

Serie Memorias

e-ISSN 2500-7661

06

MI CASA, TERRITORIO DE PAZ

Memorias del VIII Congreso
Internacional de la Familia
2 y 3 de septiembre de 2016

Diana Sthefanía Muñoz Gómez
Compiladora



Universidad de
La Sabana

Instituto de la Familia

MI CASA, TERRITORIO DE PAZ

MI CASA, TERRITORIO DE PAZ

Memorias del VIII Congreso
Internacional de la Familia
2 y 3 de septiembre de 2016

Diana Sthefanía Muñoz Gómez
Compiladora

Congreso Internacional de la Familia (8º: 2016 Sept. 2-3 : Chía, Colombia)

Mi casa territorio de paz / El Congreso; compiladora Diana Sthefania Muñoz Gómez. -- Chía : Universidad de La Sabana, 2017.

321 páginas; (Serie Memorias ; 06)

Incluye bibliografía

e-ISSN 2500-7661

1. Familia 2. Paz del espíritu 3. Trabajo y familia 4. Padres e hijos 5. Familia -- Condiciones económicas 6. Toma de decisiones
7. Inteligencia emocional 8. Relaciones de familia I. Muñoz Gómez, Diana Sthefania, compiladora II. Universidad de La Sabana
[Colombia]. VI. Tit.

CDD 306.85

CO-ChULS



Universidad de
La Sabana

Reservados todos los derechos

© Universidad de La Sabana, Instituto de la Familia, 2017

- © María Eugenia Agudelo Bedoya
- © Annabel Astuy Lossada
- © Claudia Estella Avendaño Parra
- © José Javier Ávila
- © Bibiana Ávila Martínez
- © María Consuelo Ayala Carreño
- © Miguel Alfredo Barrios Alonso
- © José Javier Bermúdez-Aponte
- © Alexandra Bermúdez Saray
- © María Riza L. Bondal
- © John Adams Buitrago Medina
- © Victoria Eugenia Cabrera García
- © María Verónica Cano Christiny
- © Yeimis Yohana Castro Rodelo
- © Cristian Conen
- © Juan Carlos Cuervo Ríos
- © Juan Camilo Díaz Bohórquez
- © María del Carmen Docal-Millán
- © Wilmar Evelio Gil Valencia
- © Ricardo A. Jaramillo-Moreno
- © Gloria María López Arboleda
- © Claudia Ximena Mora Pacheco
- © Iván Darío Moreno Acero
- © Diana Sthefanía Muñoz Gómez
- © María José Olesti Luna
- © Patricia Ortiz Marín
- © Abel de Jesús Ortíz Mora
- © Diana Patricia Pérez Pineda
- © Yolanda Puyana Villamizar
- © Jeimy Dayán Ramos Páez
- © M. Reyes Rite Pérez
- © Brenda Liz Rocha Narváez
- © Alexander Rodríguez Bustamante
- © Alejandra Rojas Moreno
- © Elvia Lucía Roldán Ramírez
- © Nancy Yolima Romero Dimaté
- © Diana Marcela Torres
- © Jesús David Vallejo Cardona
- © Johanna Jazmín Zapata Posada
- © Juan Bernardo Zuluaga Valencia

Dirección de Publicaciones

Campus del puente del Común

Km 7 Autopista Norte de Bogotá

Chía, Cundinamarca, Colombia

Teléfono: [57-1] 8615555 Ext. 40101

www.unisabana.edu.co

publicaciones@unisabana.edu.co

Primera edición: julio de 2017

e-ISSN 2500-7661

Diagramación:

Kilka Diseño Gráfico

Corrección de estilo:

Pedro María Mejía Villa

Hecho el depósito que exige la ley.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de este libro, por medio de cualquier proceso reprográfico o fónico, conocido o por conocerse, sin previo permiso escrito del autor y del editor.

Chía, Campus Universitario del Puente del Común.
2017.

CONTENIDO

Prólogo	7
Presentación	8
Conferencias	12
¡Aquí mando yo! El poder de la resiliencia y el desarrollo emocional	13
¡Operación rescate! Recuperar el amor perdido. Cómo cuidar, sanar y restaurar la relación conyugal	25
An Inner Path of Forgiveness to Reconciliation and Peace: An Anthropological Perspective	43
Los desafíos de la familia en la era digital	58
El ambiente familiar ¿Cómo se construye? Vida cotidiana y ambiente de hogar	72
La felicidad. ¿Cómo la encuentro en casa?	86
Ponencias	102
El perdón como proceso transformador para la paz	103
Reproducción y cambios en la socialización dentro del contexto de la globalización	111
Perspectivas teóricas para el estudio de la paternidad migrante	128
Experiencias de abuelidad temprana: relaciones intergeneracionales, participación en la crianza y cambios en mujeres que han sido abuelas antes de los 45 años edad en la ciudad de Medellín	151

La crianza familiar, un escenario entre tensiones y dilemas para la construcción de ciudadanía	163
Las barras bravas como elemento de construcción de paz en la escuela	179
Asesoría personal y familiar. Una propuesta de asesoría para novios	201
Las relaciones de pareja de los jóvenes se caracterizan por la pasión, el compromiso, la amistad y la intimidad emocional. Una mirada en la Universidad	210
El resurgir de las familias militares frente a la adversidad. Exploración de los recursos resilientes en familias frente a la privación de la libertad por acciones del servicio	224
El fenómeno del divorcio en la familia colombiana. Estrategias de afrontamiento	240
Una reflexión sobre el capital social familiar y la confianza en el posconflicto. El caso del oriente antioqueño	256
Redes sociales de apoyo en familias con hijos en etapa escolar primaria	272
Nuevas crianzas para nuevas infancias: hacia nuevas representaciones y transformaciones familiares para la paz	290
Retos y alternativas para integrar la familia y la escuela en Colombia	304

PRÓLOGO

*L*a familia es el escenario natural para la formación hacia la paz, puesto que la experiencia familiar es el mecanismo mediante el cual se interiorizan el respeto, el buen trato, el cuidado por el otro, el perdón, la libertad y la responsabilidad individual; estos son valores que trascienden y que solicita nuestra sociedad actual. La familia es aquel lugar donde hemos de aprender a vivir relaciones armónicas, sin enfrentamientos ni conflictos.

En esta línea, conscientes de que la paz, como estado de vida en armonía, es la consecuencia de la puesta en práctica de distintas herramientas y estrategias que empiezan desde lo personal, conyugal y familiar, para luego llegar a lo social, este año, con miras en el momento coyuntural que vive nuestro país y con el ánimo de continuar promoviendo el valor de la institución familiar como fundamento para el desarrollo integral de la sociedad, la octava edición del Congreso se desarrolló alrededor de la temática “Mi casa, territorio de paz”. Se buscó reflexionar, desde la mirada académica y profesional, sobre cómo construir la paz desde el interior de las relaciones familiares y, de esta manera, sobre cómo esa convivencia pacífica que comienza en cada casa puede trascender en toda nuestra sociedad.

PRESENTACIÓN

La familia, en términos de Donati (2014), es el genoma de la sociedad y el lugar educativo por excelencia, puesto que es la esfera de relaciones humanas que posee por naturaleza el carácter formativo de la persona. En esta medida, en los esfuerzos de tantas personas e instituciones por promover sociedades pacíficas y armónicas, así como de personas constructoras de paz, primero deben dirigir su atención sobre el proceso formativo que se da desde el interior de la familia y luego encaminarse hacia la consolidación de condiciones de calidad de vida familiar,¹ que le permitan a cada miembro, desde su dinámica cotidiana, formarse en un ambiente apto para la paz.

Ahora bien, para la promoción de tales condiciones de vida se deben tener en cuenta los factores externos e internos que influyen sobre las familias, como los desafíos culturales, gubernamentales y sociales, así como los propios de la convivencia en una familia. De esta manera, por dar solo un ejemplo, en un estudio reciente, realizado con 510 familias, se indagó sobre las implicaciones a largo plazo que tiene el conflicto intrafamiliar sobre las emociones, las conductas y las cogniciones de los hijos y se encontró que, cuanto más conflicto destructivo hay entre los padres (intenso, frecuente y sin resolver), *más*

1 Es un estado de satisfacción general, derivado de la realización de las potencialidades de cada persona. Posee aspectos subjetivos y aspectos objetivos. Es una sensación subjetiva de bienestar físico, psicológico y social. Incluye como aspectos subjetivos la intimidad, la expresión emocional, la seguridad percibida, la productividad personal y la salud objetiva. Como aspectos objetivos, el bienestar material, las relaciones armónicas con el ambiente físico y social y con la comunidad, y la salud objetivamente percibida [Aroila, 2003, p. 163].

culpados, amenazados, triangulados, preocupados e inseguros se sienten los hijos, y piensan que son más ineficaces sus intentos para resolver los problemas y menos se implican en las discusiones (López, Sánchez y Mendiri, 2012). Por lo tanto, cuando en la familia hay condiciones de conflicto intrafamiliar que no se resuelven, se contribuye de manera directa a la formación de personas con pocas capacidades para la resolución de conflictos a futuro.

Ante estas realidades, la promoción de la convivencia pacífica dentro del núcleo familiar se ha convertido en un reto de primer orden para aquellos que trabajamos en favor de la familia; partimos de la premisa que convivencia y conflicto son dos realidades sociales inherentes a toda forma de vida en sociedad y, en consecuencia, entendemos la importancia de brindar formación a fin de que las personas tengan las herramientas necesarias para la resolución de conflictos de manera pacífica y la construcción de hogares armónicos.

Adicionalmente, al ser la familia un espacio educativo privilegiado que transmite modelos de relación y convivencia de padres a hijos y en el que se desarrollan procesos cognitivos, afectivos y conductuales mediante la socialización (Viguer y Solé, 2015), una de las principales conclusiones del Encuentro Nacional Escuela, Familia y Medios: Escenarios para la paz y el desarrollo humano fue la importancia de promover espacios de relación democrática, formación ciudadana y ejercicio de los derechos como formas de vida desde la familia, con miras al desarrollo humano y social; lo cual es una necesidad inaplazable ante una sociedad que cada día encuentra más debilitado su tejido social (Zuluaga, 2004).

En esta línea, es preciso que se adelanten acciones e iniciativas desde los sectores educativo, privado y público, que permitan enfrentar las problemáticas que son endémicas en su estructura, tales como la violencia, la corrupción y la impunidad, entre otras. Esta labor debe hacerse desde la misma institución familiar, puesto que, como “agencia” de la sociedad, en el sentido en que reproduce, mediante su propia estructura relacional, las estructuras sociales fundamentales, es el primer escenario donde se pueden generar cambios que conduzcan a una vida más armónica y en paz. La familia, en términos del sociólogo Kliksberg, es la institución social base más decisiva y eficiente para la formación de las nuevas generaciones, ya que a través de esta se transmiten los valores éticos y los modelos de conducta (2008).

Ahora, cuando en un hogar las personas asumen un compromiso individual hacia su propia familia y hacia sí mismas, con la convicción de que no priman unos sobre otros, sino que todos están en una relación de mutuo encuentro y donación de sus particularidades (Docal y Sarmiento, 2013), nos encontramos ante el ejercicio del rol

de ciudadanía que tenemos todas las personas. En ese sentido, nos ubicamos en el escenario de una sana convivencia mediante la vivencia de lo que los teóricos han llamado las competencias ciudadanas.

Así, las competencias ciudadanas, entendidas como el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que buscan que la persona esté dispuesta a actuar y proceda de manera constructiva, justa y pacífica o, en términos de Rodríguez y Hernández (2014), las que le permiten al individuo llevar a cabo planes de vida y proyectos personales dentro de un contexto común (2007), son un tema de vital importancia tanto de carácter global como nacional; de hecho, son un asunto con el cual Colombia está fuertemente comprometida desde el Ministerio de Educación, con sus lineamientos, por medio de los cuales promueve la contribución de los agentes educativos a la formación para la sana y pacífica convivencia de los colombianos (García y González, 2014).

En esta línea, al ser la familia el escenario natural para la educación en la vivencia de la paz y también por ser esta el primer espacio conector con el mundo social, la experiencia familiar se convierte en el mecanismo mediante el cual se interiorizan el respeto, el buen trato y el cuidado por el otro, el perdón, la libertad y la responsabilidad individual, etcétera. Estos son valores que trascienden a la interacción social.

Por tanto, con miras al momento coyuntural que vive nuestro país, con el ánimo de continuar promoviendo el valor de la institución familiar como fundamento para el desarrollo integral de la sociedad, ya que esta es el lugar donde se forja la primera impronta sobre el sentido de ciudadanía (Musito, 1994), pero, además, con el objetivo de brindarles a las personas las herramientas para vivir relaciones pacíficas en sus hogares, el Instituto de la Familia realizó la octava edición de su Congreso Internacional alrededor de la temática “Mi casa, territorio de paz”, con el fin de reflexionar, desde la mirada académica, sobre cómo vivir la paz en las relaciones familiares y, de esta manera, pensar en el poder que ejerce la formación que se propicia en los vínculos familiares, en la consolidación de una convivencia pacífica que comienza en cada casa y que repercute en toda nuestra sociedad.

Referencias

- Aroila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(2), 161-164.
- Docal, M., y Sarmiento, A. (2013). *Formación de ciudadanía en contextos de vida cotidiana* (Syllabus de la maestría en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia). Universidad de La Sabana, Instituto de la Familia, Chía, Cundinamarca.
- Donati, P. (2014). *La familia. El genoma de la sociedad*. Madrid: Rialp.
- García, G., y González, C. (2014). Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. *Plumilla Educativa*, (13), 373-395.
- Kliksberg, B. (2008). La familia en América Latina. Un tema decisivo. En A. Vélez, A. (Ed.), *Población, vida y desarrollo. Evidencias en los albores del siglo XXI* (pp. 75-89). Chía, Colombia: Universidad de La Sabana.
- López, S., Sánchez, V., y Mendiri, P., (2012). Los adolescentes y el conflicto interparental destructivo: Impacto en la percepción del sistema familiar y diferencias según el tipo de familia, la edad y el sexo de los adolescentes. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1262.
- Molpeceres, M., Musitu, G., y Lila, M. (1994). La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar. *Psicosociología de la familia*, 121-146.
- Rodríguez, O., y Hernández, C. (2014). Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. *Plumilla Educativa*, (13), 373-395.
- Viguer, P., y Solé, N. (2015). La participación de las familias en el análisis y la transformación de su realidad mediante un debate familiar sobre valores y convivencia. *Universitas Psychologica*, 14(1), 355-366.
- Zuluaga, J. (2004). La familia como escenario para la construcción de ciudadanía: una perspectiva desde la socialización en la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(1), 127-148.

CONFERENCIAS

¡AQUÍ MANDO YO! EL PODER DE LA RESILIENCIA Y EL DESARROLLO EMOCIONAL

M. Reyes Rite Pérez¹

Instituto Internacional para la Resiliencia
y el Desarrollo Emocional (Iryde)
reyes@integrandoexcelencia.es

*El cuerpo humano es el carruaje;
el yo, el hombre que lo conduce;
el pensamiento son las riendas
y los sentimientos, los caballos.*

Platón

¿Quién soy yo? ¿Tengo las riendas de mi vida?

Conectamos con la idea de ser felices y hacer felices a los demás –principalmente a las personas de nuestra familia–; conectamos con el deseo de saber querer y aceptar al otro; conectamos con respetar al otro, comprenderlo y comunicarnos adecuadamente, pero, con frecuencia, nuestros resultados no están de acuerdo ni conectados con ese deseo, quizá porque no sabemos cómo hacerlo.

1 Licenciada en filología hispánica. MBA Executive. Máster en *coaching* personal, empresarial y ejecutivo. Presidenta del Instituto Internacional para la Resiliencia y el Desarrollo Emocional (Iryde).

Dedicamos mucho tiempo de nuestras vidas a adquirir una gran cualificación técnica en el trabajo y poco o nada –en algunos casos– a aprender y a practicar el propio desarrollo humano integral.

Nuestra experiencia personal también nos dice que tener buena voluntad y buenos deseos no bastan para terminar unos estudios universitarios o para ejercer con eficiencia una profesión. En cambio, parece que sí creemos que tener buena voluntad y buenos deseos nos llevarán a lograr un desarrollo personal e interpersonal pleno y que seremos esas personas que soñamos: de trato ameno, agradables, que hacemos fácil lo difícil, con las que los demás se sienten seguros, que generamos confianza, somos comprensivas y aceptamos al otro; también, que somos flexibles, de comunicación sencilla y positiva, cuya relación llena de energía y esperanza a los demás. De la misma manera, creamos esa imagen de personas realistas y a la vez soñadoras, que trabajan con un fin en mente, en armonía consigo mismas y con su entorno material y personal; gente alegre, feliz y ecológica. Pero qué importante es distinguir entre tener expectativas y plantearse metas y objetivos, que son elementos clave en el ¡aquí mando yo!

Si es bueno vivir, todavía es mejor soñar, y, lo mejor de todo, despertar.

Antonio Machado

Como filóloga que soy, quiero hacer un breve recorrido por el sustantivo femenino singular “expectativa”. Esta palabra se deriva del latín. Proviene de *expectatum*, supino del verbo *expecto, expectas, expectare, expectavi, expectatum*, cuyo significado es esperar, aguardar, desear. Este verbo está formado por el prefijo *ex-*, que señala separación del interior o privación, y el verbo *specto, spectas, spectare, spectavi, spectatum* (mirar, contemplar), que es frecuentativo de *specio, specis, specere, spexi, spectrum*, que significa mirar. A la base se le añade el sufijo *ivus* (relación activa-relación pasiva). De este modo, el concepto etimológico de dicho vocablo está relacionado con el significado de esperar algo deseado. Su primera definición es la posibilidad o la esperanza de lograr algo deseado. Otros conceptos especifican el término de distinta forma, según tenga este una perspectiva psicológica, social, etcétera.

Desde el punto de vista del desarrollo personal-profesional y del *coaching*, me permito hacer una interpretación algo más libre, que le sirva de alerta al caminante, para que, de verdad, no deje las riendas de su vida en manos externas y no sea una expectativa o algo deseado que procede de fuera y en lo que no participa. Así evitará ser sujeto paciente de la buena o mala suerte, víctima o beneficiario de algo externo

a él y en lo que no interviene si no al final. Por lo tanto, debemos distinguir entre expectativa y meta, objetivo y tarea.

Tal como lo explico en mis clases, expectativa tiene que ver con algo deseado, pero que no está en mis manos conseguir. Si llega y es lo que anhelo, bienvenido; pero mi vida no puede depender de expectativas. Por el contrario, meta, objetivos y tareas son conceptos que están directamente relacionados conmigo, con mis recursos interiores, mi motivación y mi acción personal.

Para que haya motivación, que es la gasolina que me permite hacer funcionar el motor en todos los momentos fáciles y difíciles, tengo que estar alineada con todo lo que pienso, hago y manifiesto; con quien soy y con mi misión. Así es como se hace fácil lo difícil. La meta es el sueño. Normalmente la formularemos de una manera más abstracta, a diferencia de los objetivos. Ese sueño tiene relación con la capacidad de nuestro cerebro humano, de poner, hoy, en relación mi pasado con el futuro. Es lo que llamamos memoria en tiempo real. Las decisiones que tomo hoy han de estar definidas porque me acercan a mi proyecto de vida en sus distintas áreas. Solo cuando la soñamos, nuestra vida tiene una proyección extraordinaria, de genio, divina. Únicamente quien pone en acto su potencial y es capaz de soñar superará sus sueños. Este es el resultado comprobable de los genios que conocemos y de los grandes hombres de la historia; también, de otros muchos que hacen la historia de nuestras relaciones y que –no por menos conocidos– no dejan de ser genios. ¿Te atreves a soñar? ¿Instas a los tuyos a hacerlo? o el miedo te atenaza y te quedas controlado –seguro, sí–, pero pequeño y menguando, sin salir de tu zona de confort. Pregúntate cuáles son tus metas, cómo las has concretado en objetivos y qué tareas te pones a diario para conseguirlas paso a paso ¡*Piensa en grande y actúa en pequeño!*

Para este abordaje en la vida, el hábito de pensamiento y actuación por desplegar está en que *¡no existe el fracaso, solo el aprendizaje!* Es este otro lema que nos acerca a la sabiduría, a perder el miedo a quedar mal –ante nosotros o ante los demás–, a aceptar nuestra vulnerabilidad y la de los otros, con naturalidad, al adquirir experiencia constructiva de los errores del pasado y dar un paso más cuando damos gracias por ellos, porque estos nos han hecho más humanos. Por eso, hoy y ahora, ¡aquí mando yo! Me acepto como soy y acepto a los demás. Sé que mi valía no proviene de lo que hago o lo que tengo (aciertos o desaciertos, estatus, consideración, reconocimiento, dinero, nivel profesional); es producto de lo que soy: un ser humano único, amado, íntegro, con una misión y un proyecto soñado, que es capaz de llevarlo a cabo y en el que pongo *cabeza, corazón y acción.*

Entonces, aquí mando yo, precisamente, al aprender del pasado y afrontar el futuro con esperanza, a la vez que supero el miedo, que siempre está ahí para protegernos, pero al que hay que saber dejar atrás para avanzar en la vida, calibrando lo que nos sugiere, pero superándolo. ¿Cuántas veces se ha materializado la desgracia que, crees, puede sucederte si te lanzas a esa nueva aventura? Pues, ¡adelante! Un refuerzo para atreverse —a pesar del miedo— se encuentra en esta poderosa pregunta, que hacemos en *coaching*: ¿Qué es lo peor que podría pasar? Con seguridad, nos ayudará a calibrar y avanzar.

Las características de los objetivos del año que me llevarán a mejorar en ese propósito de alcanzar la meta están resumidas en esta sigla: MARTE² (medibles, alcanzables, retantes, temporalizados, específicos y ecológicos).

Las tareas son aquellas acciones que hemos de hacer para lograr los objetivos, que, por cierto, siempre debemos formular de forma positiva, nunca negativa. Por ejemplo: mi objetivo no será discutir si no escuchar a esa persona sin interrumpirla y ser capaz de repetir el argumento que me ha dado para asegurarme que he entendido lo que me quiso decir.

Esto nos permite disfrutar el camino. A veces, lo que debo o tengo que hacer no me apetece, me desagrada o me supone una dificultad. En ocasiones he visto personas que cambian sus objetivos, incluso su meta o el sentido de su misión —sin ser del todo conscientes— porque les resulta costoso llevar a cabo esas acciones concretas. Qué duda cabe que se trata de conseguir el máximo con el mínimo esfuerzo posible, pero también que solo quienes, en esos momentos, se conectan con el sueño son capaces de superar las dificultades. Por eso es imprescindible haber soñado y dedicar un tiempo a visualizar la meta y el objetivo, para lograr la capacidad de automotivarse. Formular ese *tengo que* o *debo* por *quiero*, con la visión interior del logro.

Insisto, en lugar de *debo*, *quiero*. De esta manera, el displacer no nos engañará. “Quiero el fin y lo he saboreado y disfrutado por dentro, quiero los medios, me conectaré con el sueño para decir *quiero hacer esto*”. Esto me permitirá seguir con las riendas en la mano, ser dueño de mi destino y responsable de mi alma porque *aquí mando yo*.

Así pues, los objetivos son aquellos hitos que deseo alcanzar en un año y que me acercan a la meta. Las tareas son aquellas acciones que debo o tengo que hacer para llegar al objetivo. En consecuencia, la meta, los objetivos y las tareas estarán alineados con quien soy y con qué quiero conseguir: “*Todo lo que necesito está dentro de mí*”. Esa es la creencia poderosa en la que debemos apoyarnos y en la que se

apoyan los grandes. Está dentro de mí poner los medios adecuados para alcanzar esos objetivos.

Vivir con pasión, llevando las riendas de la vida, supone estar alineado con mis valores y mi misión. Ahí debo distinguir el placer, la alegría y la felicidad. El placer o el displacer tienen que ver con la parte física y biológica de la persona; me pueden doler las muelas y a la vez estar alegre porque mi hija me da un abrazo y me dice que me quiere. Puedo estar bien físicamente y feliz, pero a la vez sentir tristeza porque sufro una depresión, por ejemplo, porque he tenido un disgusto o estoy en duelo. Puedo ser feliz y no tener nada, pero tenerme a mí mismo y ser libre y congruente. Por mi experiencia profesional, puedo decir que he visto y tratado personas felices en momentos muy duros de su vida, pero que son congruentes y luchadoras, que ponen su misión y sus valores al servicio de su meta.

Cabeza, corazón y acción alineados para conseguir una vida personal y familiar plena, que deje un legado, donde el pensamiento positivo y las emociones aceptadas, reconocidas y gestionadas nos sirvan para alcanzar el fin de nuestra vida personal en un camino lleno de aventuras de todo tipo, pero con una vida plena y armónica.

Desde mi punto de vista, el I+D+i no sirve solamente para la empresa; también lo aplicamos a la empresa familiar y a nuestra empresa personal: investigación, desarrollo e innovación son necesarios para evolucionar y crecer con plenitud. ¿Quién me sirve de modelo e inspiración? ¡*Si él puede, yo puedo!*

Ante un mismo hecho, cada persona tiene un prisma distinto. No existen dos cerebros ni dos personas iguales. Ser conscientes de esta realidad nos aporta herramientas muy poderosas para mejorar nuestras relaciones interpersonales.

Stephen Covey (2007) habla del principio 90/10: la vida de una persona depende, en un 10 %, de los hechos que le acaecen y, en un 90 %, de cómo interpreta esos sucesos. Es decir, tienes un 90 % del control de tu vida y tan solo un 10 % está formado por cuestiones incontrolables (una enfermedad, una incidencia, un terremoto, etc.). Gestionar el pensamiento, aceptar las distintas perspectivas de otros, empatizar y, sobre todo, *no enjuiciar* son la clave de una visión nueva de las personas y el entorno, una visión más sabia y poderosa.

En mi práctica de acompañamiento personal y profesional mediante el *coaching*, me doy cuenta que ese principio funciona y también me ha servido en mi propia experiencia vital. Igualmente, he comprobado que apenas nos diferenciamos unos de otros, unas familias de otras; también nos diferencian los resultados que alcanzamos, fruto del planteamiento de vida y de las decisiones que tomamos, pero en cada

uno el potencial es insondable. Para facilitar las decisiones y acciones, ayuda tener un modelo asequible que nos sirva de inspiración.

No sé cuántas familias de las personas que están aquí tienen antepasados ilustres o muchos recursos económicos o proyectos exitosos. De lo que sí estoy segura es que todos hemos pasado o sufrimos situaciones duras, momentos delicados, adversidades personales y profesionales o catástrofes de algún tipo. ¿Qué piensan, sienten y hacen las personas que afrontan la adversidad y se superan con ella? ¿Qué hacen ellas que yo no hago y que hago yo que no hacen ellas?

Todo puede serle arrebatado a un hombre, menos la última de las libertades humanas: el elegir su actitud en una serie dada de circunstancias, de elegir su propio camino. ¿No podemos cambiar la situación? Si no está en tus manos cambiar una situación que te produce dolor, siempre podrás escoger con la que afrontas ese sufrimiento.

Viktor Frankl, autor de *El Hombre en busca de sentido*

¿Qué es la resiliencia? ¿Soy una persona resiliente? ¿Es mi familia resiliente?

En 1992, Emily Werner terminó su trabajo en la isla Kauai, de Hawái, con 698 niños. Dicho trabajo era un estudio longitudinal que había venido realizando con su equipo desde hacía 32 años, en el que comenzó desde el período prenatal de los niños, en 1955, hasta su adultez. Los niños incluidos en el estudio habían nacido en la pobreza y todos sufrieron diferentes privaciones y penurias. Muchos pertenecían a familias disfuncionales, con problemas de violencia, peleas, alcoholismo, enfermedades mentales, una vida cargada de factores estresantes, sobrecarga en los trabajos físicos y con exposición constante al peligro.

De los 698 niños, 72 evolucionaron favorablemente desde su infancia hasta transformarse en adultos competentes, sin necesidad de ayuda terapéutica. Denominaron ese fenómeno “resiliencia humana”, al establecer un símil con lo que sucede en la metalurgia, la ingeniería y la física.

- En ingeniería, es la capacidad que tiene una viga para soportar peso sin quebrarse. En español y francés, el término resiliencia se emplea en el campo de la ingeniería civil únicamente para describir la capacidad de un material para recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora.

- En la metalurgia, la resiliencia es la capacidad que tienen los metales de contraerse, dilatarse y recuperar su estructura interna.
- En física, la resiliencia indica la capacidad de un material para recobrar su forma original después de haber estado sometido a grandes presiones.
- En los seres humanos, a diferencia de la física, podemos decir que no hay un regreso al estado original, después de la acción de los factores o causas adversas. En el ser humano se producen cambios. El hombre que crece ante la adversidad y construye una nueva condición de existencia; a esta se le ha denominado “resiliente”. Luego de haber actuado la adversidad, como plantea Cyrulnik (2002), “nada es lo mismo”.
- Etimología: el vocablo resiliencia tiene su origen en el latín, en el término *resilio*, que significa volver atrás, saltar hacia atrás, resaltar, rebotar. El término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de haber nacido y vivido en situaciones de gran riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y son exitosas.

Viktor Frankl es considerado el padre de la resiliencia. De él recomiendo la lectura de su libro *El hombre en busca de sentido*.

En nuestro instituto, Iryde, venimos desarrollando lo que hemos llamado *el proceso de la resiliencia humana en cuatro pasos*.

Aceptar la realidad como es

Tendemos a querer que las cosas sean perfectas o al menos como pensamos que deben ser. Habitualmente, eso no sucede: las cosas son como son. Nosotros tenemos la llave para comenzar ese camino hacia la resiliencia y la excelencia; es la llave de la *adaptación y la flexibilidad*. Con ella abrimos puertas de claridad para nuestra vida. Pasamos del victimismo paralizante a la responsabilidad de vivir nuestra propia existencia al tomar las riendas de esta, sin dependencias y a la vez con la capacidad de pedir ayuda y buscar una guía en ejemplos de superación y casos de éxito. ¡Si él puede, yo puedo!

Pasar del “¿por qué a mí?” al “¿para qué a mí?”

Primer nivel de sentido: esta pregunta poderosa obliga a nuestro cerebro a pensar de otra manera. Nuestro yo interior se hace presente y busca el sentido profundo de la existencia personal. Se abre una nueva estancia con la promesa de una profunda

belleza y el sentido dentro del misterio de la naturaleza humana y del dolor que encuentra en el camino.

Pensamiento lateral y creativo

La pregunta es ¿qué voy a hacer para salir de esta situación? No se trata de resignarse o de aguantar sin quejarse. Todo lo contrario, reconocemos los sentimientos y aceptamos la realidad, le encontramos un sentido y usamos nuestra inteligencia y los recursos internos para salir adelante *pensando cómo hacerlo y de forma diferente a como lo veníamos haciendo*, según sean las circunstancias. Einstein decía: “Si seguimos haciendo las cosas de la misma manera, obtendremos los mismos resultados”. Y no hay que ser Einstein para tener esa experiencia, que es muy común a todos. Pensar de forma diferente conlleva riesgos, a veces críticas, y, como siempre, debemos afrontar el miedo, aprender de los fracasos y mirar el futuro con esperanza. *Todo lo que necesito está dentro de mí*. Explorar los propios recursos con sana autoestima, confiando en el propio potencial, pidiendo ayuda y rodeándonos de personas proactivas y positivas que nos ayuden a alzar el vuelo. Inspirándonos en modelos: *si él puede, yo puedo*. Pensando en los resultados positivos que hayamos obtenido en nuestra vida para saber que *como hacemos una cosa, hacemos todo* y, por tanto, también podemos con esto. Como siempre, es necesario conectar la misión, la meta, los objetivos y un plan de acción concreto y vivo.

El porqué de nuestra vida

El legado y la trascendencia, según la fe de cada persona. Honrando los valores con integridad. Tenemos una vida, con un propósito, que está conectada a los hombres de hoy y del mañana, que viene de un legado anterior y es una vida útil si está plena. Trabajar desde la integridad de los valores, con la mente en el bien común y en la aportación social, con sentido trascendente, da un sentido pleno a la vida que la trasciende y se perpetúa. ¿Cuál será tu legado?

Teniendo en cuenta estos pasos y los aspectos desarrollados hasta ahora, vemos que los puntos se unen: persona resiliente, familia resiliente, sociedad resiliente. Estamos conectados y formamos un mismo sistema, en el que nos apoyamos unos a otros y construimos redes de apoyo y soporte donde los más débiles o necesitados, en un momento determinado, pueden encontrar, en nosotros y en el entorno que hemos creado, un lugar adecuado para salir adelante al recibir el auxilio necesario. Crecer y crear familias resilientes supone honrar los valores de aceptación, respeto,

compasión, alegría, reconocimiento, agradecimiento, autonomía, interdependencia, sana autoestima, comunicación asertiva y –muy importante– sentido del humor.

Ese I+D+i en la familia nos lleva a estar en continua apertura para desarrollar las estrategias necesarias con el fin de construir entre todos esos pilares de la resiliencia humana.

Toda persona humana tiene, como necesidades básicas, además de comer-beber, dormir y respirar, sentirse querida, valorada y aceptada. Si dejamos de prestar a los nuestros alguno de estos medios, faltamos a la justicia; incluso podríamos hablar de maltrato. Por el contrario, si, en lugar de desestimar a alguien por su mal comportamiento, hablamos y nos comunicamos de forma positiva, con empatía, y si somos capaces de dejar los juicios a un lado, nos capacitamos y nos desarrollamos como personas. Esto permite crear e inspirar un clima de apoyo para el otro, donde este puede reconocerse a sí mismo y aceptarse, amarse y perdonarse, si fuera el caso, para recomenzar y a la vez ayudar a otros.

Afrontar la adversidad –en los distintos contextos en los que aparece– y salir fortalecidos de la misma, y llevar el día a día con deportividad, creatividad, coraje y buen humor son actos necesarios para la persona y su familia. Esto, como consecuencia, se refleja en la sociedad.

Los encuentros con la adversidad que sufrimos todos se pueden afrontar de forma positiva y ecológica. No se trata de ser perfectos, si no de aprender a manejar las herramientas con destreza, según las circunstancias y forma de ser de cada uno, con libertad interior, y llegar al logro para forjar el futuro. *No se trata de dejar que las cosas pasen, sino de hacer que las cosas sucedan.*

¿Eres una persona resiliente? ¿Qué clima has contribuido a crear en tu entorno familiar y profesional?

Valdría la pena hacer equipo en casa, para que entre todos tengan un proyecto familiar común. Ponerse de acuerdo –mediante el diálogo persuasivo de los padres– para crear juntos un contexto de convivencia en el que cada uno contribuye a honrar unos valores comunes, con actitudes positivas acordadas, donde el reconocimiento y la aceptación sean la base del respeto mutuo.

Crear este contexto facilita el afrontamiento de los riesgos y es garantía de superación. La capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional, pese a estar

expuestos a acontecimientos adversos, al estrés grave o, simplemente, a las tensiones inherentes al mundo de hoy, es resiliencia. Tengamos en cuenta que en nuestro ciclo vital estamos rodeados por diferentes factores que actúan sobre nuestra vida y determinan nuestras acciones.

- Factores de riesgo: son cualquier característica o condición de una persona o comunidad que, se sabe, va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud física, mental, socioemocional o espiritual.
- Factores protectores: son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de personas o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de las circunstancias desfavorables.
- Factores protectores externos: se refieren a condiciones del medio, que actúan para reducir la probabilidad de daños: familia extensa, apoyo de un adulto significativo o integración laboral y social.
- Factores protectores internos: están referidos a atributos de la propia persona: autoconcepto, seguridad y confianza en sí misma, facilidad para comunicarse, empatía.

Personas resilientes son las que, a pesar de estar insertas en una situación de adversidad o verse expuestas a un conjunto de factores de riesgo, tienen la capacidad de utilizar aquellos elementos protectores para sobreponerse a la adversidad, crecer y desarrollarse. Esto ¡se entrena en casa y con la familia en primer lugar!

Por ejemplo, un entrenamiento importante en casa es la comunicación asertiva y positiva. Habitualmente tendemos a juzgar; necesitamos aprender y crecer, precisamente, mediante las relaciones con los demás. Si en lugar de situaciones menos positivas introducimos esta dinámica de aprendizaje, sabremos orientar adecuadamente los enfrentamientos, tensiones e interpretaciones dolorosas y utilizaremos esas circunstancias en nuestro beneficio de forma ecológica, para nosotros y para los demás.

El sistema de pensamiento lógico disyuntivo promueve planteamientos de "O-O": "O me llevo bien con esta persona o cambio de trabajo", "O me llevo bien con esta persona o va a ser una amargura para siempre", "O me entiende mi hermano o corto con él". Expresiones como estas no parecen ser el mejor recurso para solucionar problemas humanos, pues estos son complejos y precisan de soluciones más elaboradas. Optar por una forma de pensamiento sistémico nos ayudará a mejorar la manera de afrontarlas.

Cambiar el sistema de pensamiento es una tarea esencial para las relaciones humanas complicadas. Se trata de aplicar la dinámica “Y-Y”: “En este momento me llevo mal con mi hermano y quiero que la relación mejore y llevarme bien toda mi vida con él y conseguir un trato diario de respeto y cariño”. El pensamiento sistémico-creativo nos permite alcanzar relaciones saludables con los demás. Las relaciones basadas en “O-O” son excluyentes y separadoras; además, anticipan, desde el principio, un resultado negativo y desesperanzador en la comunicación con el otro.

Como señala Albert Jacquart, la mente humana tiene la maravillosa capacidad de encontrar, por sí misma, las inevitables imperfecciones de lo que ha construido, antes incluso de haberlo acabado. La buena noticia es que estas imperfecciones pueden llegar a ser un motivo de aprendizaje continuo, si trabajamos en la manera de solucionarlas.

Recomiendo un ejercicio práctico que puede tener resultados muy beneficiosos. Se trata de que grabes las conversaciones que sueles tener con las personas que te rodean en el ámbito familiar, por ejemplo. Así aprovecharás para tomar conciencia de lo que dices, cuándo y, sobre todo, cómo lo manifiestas. Para mí, ha sido muy revelador. Por supuesto, este ejercicio es solo para tu uso y para beneficio de los demás; después lo borras. No es para reprochar o utilizarlo de un modo diferente al que apuntamos.

La relación positiva con los demás presupone ejercitarse en la empatía: *ponerte en el lugar del otro, sentir bajo su piel*. Sin esta base, la comunicación será deficiente o no existirá. Cuando nos ejercitamos, el tipo de comunicación que desarrollamos será positiva y generará la capacidad de expresar sentimientos y necesidades en vez de juicios y críticas. Sería fascinante que lográramos pensar en los demás de una manera positiva y habláramos de ellos resaltando sus buenas cualidades. Esto ayudaría de manera importante para que las relaciones interpersonales sean saludables y eficientes. Dejemos un legado en nuestra sociedad –por medio de nuestra familia– más humano y profundo, que inspire al hombre del futuro, al que –como al de ahora– no le faltarán retos, cambios y adversidades que afrontar.

Porque ¡aquí mando yo!

Referencias

Covey, S. R., Felipe, A., y Badillo, A. (2007). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. Fono-libro.

Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.

¡OPERACIÓN RESCATE! RECUPERAR EL AMOR PERDIDO. CÓMO CUIDAR, SANAR Y RESTAURAR LA RELACIÓN CONYUGAL

*Cristian Conen*¹

Universidad de La Sabana
Instituto de la Familia
cristian.conen@unisabana.edu.co

No hay comunicación sin mensaje. Quiero compartir con cada uno de ustedes una reflexión que desarrollaré a lo largo de mi conferencia y que concretaré hacia el final de la misma. A manera de introducción voy a leerles el siguiente relato:

Cuenta la leyenda que, en un país muy lejano, un hombre bueno vio, al pie de una cascada, a un joven ahogándose en un remolino. Con gran esfuerzo, el buen hombre logró sacarlo del agua, y llamó a un vecino para que lo ayudara a revivirlo. Cuando estaban en esa tarea, vieron que otro joven caía por la cascada. Mientras intentaban salvar al segundo, notaron que caía un tercero. Horas después, un gentío bien intencionado se esforzaba por rescatar a los que caían, uno tras otro.

Algunos meses más tarde, los vecinos fundaron la Asociación de Ayuda al Ahogado, y con mucho sacrifi-

1 Abogado. Máster en Matrimonio y Familia. Doctor en Derecho Matrimonial. Mediador matrimonial.

cio reunieron fondos para contratar a un batallón de buzos, que iba sacando del agua a los jóvenes que seguían cayendo.

Cierta vez llegó a la comarca un hombre sabio, que preguntó: -¿No sería mejor subir a lo alto de la cascada y averiguar por qué se cae tanta gente?

Los esforzados vecinos le contestaron, con poca paciencia: -¿No ves que estamos muy ocupados salvando vidas? No tenemos tiempo ni plata para andar paseando.

Entonces el sabio subió al cerro en sentido contrario a la corriente, y descubrió en la cima una aldea muy pobre, con una sola escuela. Frente a esta, había un gran baldío fangoso y sin barandas, situado justo al lado del nacimiento de la cascada por la que iban cayendo los jóvenes.

Circulan distintas versiones sobre el final de esta leyenda: hay quienes dicen que el sabio organizó a los alumnos de la escuela para que construyeran una baranda y sembraran césped y una huerta en el baldío. Otros sostienen que el hombre pasó el resto de su vida tratando de obtener fondos del tesorero real con el fin de pavimentar el espacio frente a la escuela, pero este se hallaba demasiado ocupado cubriendo las deudas de la corte, y el único subsidio que tenía disponible era para los buzos de la Asociación de Ayuda al Ahogado. (Nieves-Tapia, 2000)

Analógicamente, ¿quiénes son los ahogados de nuestras sociedades?

El aumento de la delincuencia, la violencia, las adicciones, la apatía vital, los trastornos de personalidad y suicidio juveniles, así como la continuidad intergeneracional de fenómenos familiares dolorosos como el alcoholismo, la infidelidad, las separaciones, el maltrato de mujeres, los niños huérfanos de padres vivos –recientemente, huérfanos de padres digitales– y la corrupción privada y estatal, se han convertido en realidades negativas que no se logran superar.

Frente a estos problemas personales y sociales, actualmente existen, entre otras iniciativas, políticas estatales y acciones privadas de lucha contra el narcotráfico, internación de adictos, centros de ayuda a la mujer golpeada, aumento de presupuesto para la policía, construcción de cárceles y lucha contra las adicciones, residencias para niños huérfanos o abandonados, lo mismo que establecimientos de preescolaridad y de prepreescolaridad que, en algunos casos, acogen niños de pocos meses de nacidos.

Al ser todas estas acciones urgentes, cabe preguntarnos: ¿no estamos moviéndonos en el mismo plano de la Asociación de Ayuda al Ahogado, del relato?

Creo expresar un pensamiento común de quienes compartimos esta sala en este momento de mi exposición: es hora de mirar qué pasa arriba de la cascada; es decir, ¡llegó el momento histórico de ir a la causa real y más profunda de los ahogados intergeneracionales!

Existe una investigación que considero la más seria que hasta ahora se ha realizado. Esta explora las causas más profundas de los “ahogados” de nuestros países. Su principal conclusión ilumina con claridad suficiente lo que está pasando arriba de la cascada.

Me refiero al estudio que realizaron 53 profesores de diversas universidades, creencias y ciencias en la Universidad de Princeton, en 2004. Pese al tiempo transcurrido, dicho estudio no ha perdido validez. Procurando investigar qué explicaba el aumento, en las últimas décadas, de los ahogados antes referidos, concluyen: “En los últimos años el matrimonio se ha debilitado y las consecuencias de su debilitamiento han sido muy negativas para el conjunto de la sociedad” (Social Trends Institute, 2007). Efectivamente, estoy convencido de que la célula básica de la sociedad no es la familia, sino el matrimonio, cuya dimensión procreativa es, lógicamente, la familia. Si no trabajamos privada y estatalmente en preparar a las nuevas generaciones para las más altas calidades de vida matrimonial, no detendremos el drama de ahogados, que se repite de generación en generación.

“Lo mejor que puede hacer un padre por sus hijos es amarle a su madre, y lo mejor que puede hacer una madre por sus hijos es amarle a su padre”. Tomás Melendo acuñó esta frase hace unos años –en 2014–, durante su visita a la Universidad de La Sabana. Pero puede hacerse algo aún mayor, comprometerse real y sinceramente a amarle respectivamente a su madre y a su padre: eso es el matrimonio; y los hijos respiran, comen y beben del amor sólido de quienes real y sinceramente se comprometen a quererse en las buenas y en las malas el resto de sus vidas.

¿En cuál escenario se encuentra Colombia? Según el World Family Map (Scott, Wilcox, Ryberg y DeRose, 2015), este país registra el índice más bajo de nupcialidad en el mundo: la proporción de personas en edad reproductiva (18 a 49 años) que están casadas es solo del 20 %.

Existen distintos planos de acción para promover la valoración y la vivencia del matrimonio sólido y armónico: las macropolíticas estatales –principalmente–, la legislación constitucional y civil, los medios de comunicación social, la acción pastoral de la Iglesia católica y de otras religiones y la rebelión educativa familiar, escolar y universitaria de priorizar la formación en el amor para el amor de los jóvenes y no las actuales tres (idiomas, informática e internet).

Me centraré en lo que considero la acción más importante en pro del matrimonio: la que puede realizar cada matrimonio concreto para cuidar, sanar y restaurar su vida conyugal.

Ante todo, quiero aclarar que no tengo ninguna nostalgia en general de la vida matrimonial de nuestros antepasados, aunque generalizar siempre lleva a cometer injusticias con muchos casos particulares, de excepción a la pauta general. Creo profundamente en el matrimonio como la unión ecológica o natural que mejor eleva la capacidad de amar, pero no soy conservador de las culturas matrimoniales del pasado. No considero que, en algún momento de la historia humana, hemos ya vivido la mayor calidad de vida conyugal y ahora la hemos perdido, en cuanto a aceptación de igualdades y diversidades personales de los esposos, su complementariedad, amistad, comunicación, armonía sexual, fidelidad, balance trabajo-familia y contribución común en la crianza y educación de los hijos. Creo que la humanidad todavía tiene un gran tema pendiente: lograr en forma generalizada las más altas calidades de vida matrimonial, por el bien de los mismos cónyuges, el de los hijos y el de toda la sociedad.

Somos testigos de la mayor y más grave epidemia en la historia de la humanidad, que no son el sida o el zica: es la fragilidad de las uniones amorosas y de su vida de relación. Es de sentido común que, ante un dolor de cabeza, lo sensato es eliminar el dolor de cabeza, no la cabeza. En otras palabras, la solución no es la guillotina, sino la aspirina. Sin embargo, asistimos a una ola global de ejecuciones matrimoniales por los cónyuges en conflicto, quienes no eliminan los problemas de sus matrimonios, sino sus propios matrimonios.

¿En cuál escenario está Colombia? Participando, lamentablemente, de una tendencia global, la Superintendencia Nacional de Notaría y Registro (2016) informa de un aumento de la cantidad de divorcios, de 4146 registrados en el primer trimestre de 2015 se pasó a 4685 en el primer trimestre de 2016.

¿Es posible recuperar el amor conyugal perdido? o el único camino es dejarse contagiar por la epidemia antes aludida para ingresar a la lista de ahogados conyugales. He aquí el mensaje que quiero desarrollar con ustedes: mi experiencia profesional y la de muchos colegas me lleva a afirmar, categóricamente, que, en la gran mayoría de casos, es posible restaurar el amor conyugal e incluso salir más fortalecido de las crisis.

Si bien la estrategia de recuperación y las herramientas que suelo utilizar en mi trabajo de asesor matrimonial en el Instituto de la Familia, de la Universidad de La Sabana,

se eligen con base en los diferentes desafíos que presenta el matrimonio consultante, seguidamente compartiré algunas claves generales que empleo en mi trabajo.

Valoración del matrimonio

No se cuida lo que no se valora y no se restaura lo que no se registra como deteriorado. El presupuesto para trabajar en la sanación o restauración de una vida matrimonial es el “Sí quiero” real y sincero de cada cónyuge, la apuesta a su matrimonio.

Si bien la familia continúa siendo un valor personal y social generalizado, no lo es el matrimonio. En la reciente exhortación apostólica posinodal *La alegría del amor*, el papa Francisco, enfáticamente, pretende llamar la atención del mundo frente a este grave problema.

Desde el Instituto de la Familia, de la Universidad de La Sabana, queremos poner nuestro grano de arena para decirle sí al Papa. Queremos ayudar a los jóvenes a fin de que se preparen en serio para el amor conyugal grande y generoso y deseamos acompañar a los matrimonios para que afronten los desafíos de la vida matrimonial.

Suelo promover en mis asesorados, y también en mis estudiantes, la valoración del matrimonio sobre la base de diez criterios racionales:

1. *Es la respuesta de amor ecológica*: concreta las invitaciones psicológicas del enamoramiento al deseo de estar contigo, solo contigo, siempre contigo, ayudándote a sacar de ti tu mejor tú, recreando todo contigo, en el momento oportuno: hijos.
2. *Eleva la posibilidad de amar*: casarse implica realizar un nuevo acto de amor de entrega, de sí total, en tanto varón y mujer, que facilita el cuidar, desarrollar y restaurar la relación matrimonial ante sus desafíos y conflictos. La unión de hecho, en cambio, es meramente afectiva (estoy contigo mientras me duren las ganas de estar contigo) y resulta sustancialmente más frágil y líquida.
3. *Eleva la posibilidad de sostenibilidad de la relación*: a diferencia de la unión de hecho, el plus de valor de los que se casan es que se comprometen real y sinceramente a “querer quererse” en las buenas y en las malas el resto de sus vidas.
4. *Eleva la posibilidad de encuentro*: ser matrimonio no es lo mismo que ser pareja; constituye una comunión interpersonal en semejanza con la comunión trinitaria de las personas divinas.
5. *Eleva la posibilidad de maduración personal*: la maduración de un ser humano es directamente proporcional al desarrollo de su capacidad de amar. La total entre-

ga de sí, que esposa o conyuga, eleva al máximo la posibilidad de ese desarrollo y, por lo tanto, de la maduración humana.

6. *Es la unión sexuada que más puede contribuir a la salud personal y a la salud social (paz):* implica un compromiso de un ciudadano y una ciudadana, de amarse para siempre y de procrear, criar y educar nuevas generaciones de colombianos, sobre la base del amor incondicional (hábitat ecológico y espiritual para el ser humano).
7. *Es la unión sexuada que más puede ayudar al bien de los hijos:* como antes se ha mencionado, lo mejor que puede hacer un padre por sus futuros hijos es comprometerse a amarles siempre a su madre y la madre comprometerse a amarles siempre a su padre.
8. *Es la unión que genera más posibilidad de salud al hombre y a la mujer.*
9. *Es la respuesta festiva transcultural y transhistórica más elegida:* en todo tiempo y en cada cultura han existido uniones matrimoniales y de hecho. Es interesante advertir que, tanto ayer como hoy, solo se festeja casarse, no simplemente irse a vivir juntos. El motivo del festejo no es haber recibido una libreta o la bendición de una autoridad, sino haberse encontrado dos personas que han decidido comprometer su amor en las buenas y en las malas para el resto de sus vidas.
10. *Es la unión entre varón y mujer elegida por Jesucristo para quedarse en la historia:* no es el sacramento un matrimonio sino el matrimonio un sacramento. Jesús vivió 33 años en las dimensiones de espacio y tiempo, padeció y murió por amor y resucitó, pero no está en esa dimensión. Sin embargo, decidió quedarse en siete realidades sensibles: los sacramentos. Uno de ellos es el matrimonio. En efecto, Jesús no decidió quedarse en la unión de hecho, sino en la matrimonial, pero no con la institución *matrimonial en abstracto, sino con cada matrimonio en concreto.*

Conocer y vivir la realidad integral del amor

Una de las emergencias más graves que tiene la humanidad, lamentablemente aún no reconocida por la mayoría de las sociedades, es “la emergencia educativa”, concepto que el papa Benedicto XVI desarrolló en su discurso a los obispos de Italia, el 27 de mayo de 2010. El analfabetismo amoroso –fruto de la ausencia, en general, en el sistema formal de educación escolar y universitaria, de información y formación para el amor y, con frecuencia también, en la familia– lleva a muchas personas a una visión reducida del amor solo a su aspecto pasivo: la afectividad física o sensualidad y la afectividad espiritual. En efecto, si el amor es solo lo que nos pasa o nos provoca

la otra persona —es decir, la atracción, la emoción y el sentimiento—, es consecuente creer que el amor es una realidad que no se gobierna; o sea, que viene en forma imprevista y se va con la misma imprevisión sin que nada pueda hacerse. Pregunto: ¿cómo puede comprenderse el matrimonio desde esa visión reducida del amor?

La buena noticia es que el amor es lo que *nos pasa*, pero también *lo que hacemos con lo que nos pasa y es hacer que pasen cosas positivas*, las que pueden volver a despertar la sensualidad y la afectividad adormecida o incluso muerta. Los cónyuges pueden desenamorarse, pero también pueden volver a recuperar el enamoramiento perdido, precisamente porque el amor tiene, igualmente, un aspecto activo, que vivimos con la inteligencia y la voluntad.

En las asesorías conyugales, trabajo con objetivos concretos de acción amorosa, cuyo plan de acción elijen, semana a semana, los asesorados y que tienden a transformar los círculos afectivos negativos en círculos afectivos positivos mediante un amor inteligente.

Distinguir las posiciones del conflicto de las causas más profundas que lo generan

Así como de un iceberg únicamente emerge una parte de su realidad y la otra no se ve porque está sumergida, muchas veces el profesional experto en crisis conyugales debe procurar una mirada más profunda que vaya más allá de la conflictividad que aflora, para identificar filtros culturales de valoración de la familia de origen, heridas de desamor no cicatrizadas, miedos e inseguridades, los cuales pueden ser la causa real de las posiciones del conflicto que es la cara de este que se manifiesta.

Solo se soluciona un problema cuando se identifica la causa real que lo origina y no son, precisamente, las posiciones sino las necesidades reales que subyacen a estas.

Identificar y comprender la etapa de vida personal y matrimonial

Si bien la libertad de la persona humana nos permite afirmar que ninguna realidad puede determinarlo, aquella sí puede influenciarlo y ayudar a explicar reacciones y acciones de impacto matrimonial y familiar.

A continuación mencionaré brevemente los desafíos generales que suelen afrontar las personas en las diferentes edades de su desarrollo y maduración y que, en

tanto que somos una unidad, influyen en las relaciones interpersonales, conyugales y familiares.

El adulto joven (20 a 40 años) establece una estructura de vida independiente de su familia de origen, cambia las relaciones con sus padres y toma un conjunto de decisiones alrededor de la elección ocupacional y la opción amorosa. Hacia los 40 años de vida, suele revisar su existencia en cuanto a las expectativas cumplidas y, entonces, pueden producirse crisis personales con gran impacto en la vida conyugal.

El adulto medio (40 a 60 años) afronta el desafío de pertenecer a la generación dirigente y de intentar integrar, en un puzzle realmente complejo, sus responsabilidades profesionales con las familiares en una cultura laboral y social que no lo facilita; por el contrario, lo dificulta.

El adulto mayor (60 años en adelante) afronta los desafíos de dejar de ser la generación dirigente y de asumir la nueva etapa de la pensión o jubilación y el gradual o intempestivo deterioro de su salud.

Las distintas etapas de la vida familiar, en cuanto implican cambios, exigen adaptaciones que también pueden generar crisis en la relación conyugal y familiar, si no existe una adecuada adaptación de los esposos a los desafíos de cada nueva fase.

El primer desafío de los cónyuges en la etapa inicial de su convivencia tiene que ver con la adaptación de la vida independiente de soltero a la interdependencia de ser un único nosotros.

La llegada del primer hijo exige otra adaptación conyugal: se pasa de la dualidad a la tríada, con el riesgo de no compartir la atención al hijo o que la madre sea la que tenga esa dedicación con olvido del cultivo de su relación conyugal. La no llegada del hijo cuando se busca y la falta de diálogo previo acerca de la posibilidad de adopción también pueden ser fuente de conflictos.

La llegada de los hijos a la adolescencia constituye un nuevo desafío para los esposos. Ante la natural rebeldía de aquellos, estos, especialmente, tienen la exigencia de ser cónyuges en la paternidad. La falta de criterios consensuados en las pautas educativas puede generar grietas de unidad que afectan no solo a los hijos, sino también a los mismos cónyuges.

Finalmente, la llegada del “nido vacío”, cuando los esposos no han consolidado una amistad entre ellos, puede generar crisis profundas, motivadas por el reencuentro de dos extraños.

Conocer y armonizar las diversidades caracterológicas y de la sexualidad masculina/femenina

La personalidad se integra con el carácter o temperamento, la educación, la salud, los valores y las circunstancias históricas individuales y sociales de cada cónyuge. El conocimiento de los rasgos caracterológicos básicos es importante para la armonía conyugal, para “saberse llevar” al ajustar las expectativas recíprocas.

El carácter o temperamento significa el conjunto de las disposiciones congénitas que forman el esqueleto mental de un hombre o de una mujer. El carácter no es toda la personalidad, es solamente lo que la persona posee como resultante de las herencias que se han cruzado en ella; es decir, los aportes proporcionados por sus ascendientes. El resultado es una estructura arraigada en la que las herencias surgidas de los parientes lejanos o cercanos no solo están yuxtapuestas, sino también compuestas de manera que engendran una individualidad personal a la vez semejante a las otras y diferente de ellas (Benedit, 2003).

En Argentina, una de las personas que ha estudiado con más seriedad y profundidad la temática de la caracterología es Magdalena Benedit. Esta autora, que sigue, fundamentalmente, al francés Le Senne, enriquece y, a su vez, simplifica significativamente las múltiples clasificaciones de rasgos caracterológicos anteriores; distingue tres rasgos caracterológicos básicos, cuyas combinaciones dan lugar a ocho temperamentos: el primero, *emotivo-no emotivo*, representa la influencia que la realidad tiene sobre el sujeto; el segundo, *activo-no activo*, simboliza la influencia que el sujeto tiene sobre la realidad; el tercero, *primario-secundario*, se refiere a los tiempos en que se dan esas influencias.

Es importante, tanto para el cuidado de la vida conyugal como para su restauración, orientar a los esposos acerca de cómo pueden relacionarse óptimamente una persona emotiva con una no emotiva o poco emotiva, una primaria con otra secundaria, una activa con otra no activa o poco activa, y dos emotivas, dos no emotivas, dos activas, dos no activas, dos primarias y dos secundarias.

También resulta clave atender, entender y respetar las diversidades ecológicas de una persona varón y una persona mujer, en sus dimensiones física (fertilidades diferentes, disparadores del impulso sexual diversos, ritmos de excitación sexual distintos); *afectiva* (afectividad activa femenina y pasiva masculina); *intelectual* (razonamiento deductivo y sintético masculino e inductivo, intuitivo y matizado femenino) y *social* (mayor necesidad de hablar y capacidad de escuchar de la mujer en

tanto expresa sus sentimientos mediante la palabra y menor necesidad de hablar y capacidad de escuchar en el varón).

Explorar los lenguajes afectivos prioritarios para ser efectivos en ser afectivos

¿Cómo generar, renovar, alimentar, incrementar y restaurar las acciones de amor en el matrimonio? La fidelidad conyugal es una realidad mucho más rica, positiva y plena que la mera acción negativa de no tener relaciones sexuales con una tercera persona. Es el arte de mantenerse enamorado; es la acción de cultivar la sensualidad, la afectividad y el gozo espiritual de la persona que amamos. Muchos cónyuges hacen sinceros esfuerzos por hacerse felices y perciben con perplejidad y frustración que, pese a su buena voluntad y a sus acciones concretas, su cónyuge no se siente querido y los conflictos no se solucionan.

El problema es que hemos pasado por alto una verdad fundamental: las personas hablan diferentes lenguajes de amor [...] Las diferencias de idiomas son parte integral de la cultura humana. Si queremos comunicarnos de manera eficiente, debemos aprender el idioma de esos con los que deseamos comunicarnos. En el campo del amor es similar. Tu lenguaje del amor y el de tu cónyuge tal vez sean diferentes, como el chino del español. No importa cuánto te esfuerces por tratar de expresar amor en español, si tu cónyuge solo comprende el chino, nunca entenderán cómo amarse el uno al otro [...] debemos estar dispuestos a aprender el lenguaje primario del amor de nuestro cónyuge si queremos ser eficientes comunicadores de amor. (Chapman, 2011, p. 14)

Según Chapman, existen cinco lenguajes primarios del amor, cinco maneras con las que las personas hablan y comprenden el amor.

Rara vez un esposo y una esposa tienen el mismo lenguaje primario del amor (palabras de afirmación, toque físico, actos de servicio, tiempo de calidad y regalos), y nos confundimos cuando nuestro cónyuge no entiende lo que le comunicamos. Expresamos nuestro lenguaje de amor, pero el mensaje no llega porque hablamos lo que para nuestro cónyuge es un lenguaje de amor extranjero.

Una vez que descubramos los cinco lenguajes básicos del amor y entendamos cuál es el nuestro, así como el lenguaje primario del amor de nuestro cónyuge, seremos más eficaces en saber cargar su tanque de gasolina afectiva o de energía,

o podremos comprender donde se encuentra su pérdida para repararlo. (Chapman, 2011, p. 16)

Desvelar y evaluar las prioridades vitales teóricas y prácticas

Una causa importante de conflictos conyugales está en la falta de armonía de los esposos, en sus prioridades vitales; en otras palabras, la diversidad conflictiva en la que ponen prioritariamente su corazón, su foco, su atención y, por lo tanto, sus energías vitales principales.

La armonía conyugal exige la necesaria comunión de los esposos en algunas prioridades, cuyo orden de importancia resulta fundamental: el cónyuge debe ser prioritario para los hijos y los hijos y el cónyuge para la familia de origen, el trabajo profesional, los amigos y las actividades de deporte y recreación.

En la asesoría, suelo hacerles a los esposos un test de prioridades vitales, teóricas y prácticas. Las prioridades teóricas son contrastadas con el tiempo real dedicado a estas. Dado que la vida se compone de tiempo, si lo que cada cónyuge califica como prioridad, de carácter teórico, no se lleva, por su parte, un tiempo razonable de dedicación, dicha verificación es la oportunidad para examinar si aquella realmente es una prioridad en su vida, lo cual les lleva a hacer ajustes en pro de la armonía matrimonial y familiar.

Analizar y trabajar la incorporación de las virtudes en sus personalidades

Desde una visión positiva y objetiva de la moral, legada a los jóvenes y a la humanidad por Juan Pablo II, puede afirmarse que el acto bueno es el manual de instrucciones de la persona humana para ser feliz y hacer felices a otros, y no un código normativo de prohibiciones para complicarnos y limitarnos la vida y su disfrute. El bien es lo que conviene, desarrolla y perfecciona al ser humano, conforme a su naturaleza, y el mal es lo contrario.

Suelo trabajar con los matrimonios en asesoría no solo en su relación interpersonal, sino también en la primera zona de influencia del ser humano, que es uno mismo. Si amar es un verbo que se conjuga con *dar* y *recibir*, ello exige señorío, soberanía, autarquía y dominio sobre uno mismo; en otras palabras, libertad. El medio para consolidar la libertad o el autogobierno del propio comportamiento y la conducta, en orden

a darse y recibir, es incorporar a la personalidad hábitos operativos que nos faciliten hacernos y hacer el bien: las virtudes.

El test de grado de vivencia de las virtudes cardinales y su trabajo personal en ellas es otro medio para consolidar la armonía conyugal.

Evaluar el grado de satisfacción marital en quince aspectos del amor conyugal

Para un asesor matrimonial es muy importante hacer un diagnóstico del estado de la vida matrimonial de los asesorados. De un buen diagnóstico dependen el acierto en las acciones de restauración o la mejora de la vida conyugal. Para ello utilizo un test con el que los mismos esposos evalúan el estado de satisfacción de su vida matrimonial en quince aspectos del amor conyugal: amistad, afecto, atractivo físico, armonía sexual, admiración, ayuda, alegría, aceptación, acción, apertura, confianza, comunicación, compromiso familiar, balance trabajo-familia y presupuesto y finanzas familiares.

El estado de satisfacción bajo, en algunos de esos aspectos del amor conyugal, indica las áreas de riesgo conyugal en las que se debe priorizar el trabajo de restauración con el protagonismo de los mismos esposos, guiados por el asesor.

Optimizar o gestionar el proceso de comunicación

La comunicación es el método para ser un único nosotros; en otras palabras, para ser dos personas como unidad o como uno (comunidad).

Comunicar significa poner algo en común y, en el matrimonio, “ese algo” es, fundamentalmente, la propia intimidad de cada cónyuge: experiencias, sentimientos, pensamientos, necesidades, sueños. Una persona puede hablar mucho sin comunicar verdaderamente nada, porque la comunicación, fundamentalmente, supone una apertura, un abrirse al otro cónyuge para hacerle partícipe de su intimidad personal sexuada.

El tema de la comunicación es clave en el matrimonio, a tal punto que –puede decirse– la calidad de la relación conyugal depende de la calidad de esa comunicación por cuanto todo lo que no se comunica no se comparte. Si ser cónyuges es ser un único nosotros, a mayor comunicación –es decir, a mayor puesta en común de lo íntimo–, habrá un nosotros más rico; y, a menor comunicación, habrá un nosotros más pobre.

Rescatar y promover sueños o proyectos comunes

Un alimento rico para la vida conyugal es generar buenos recuerdos y provechosos sueños o proyectos comunes. Los buenos recuerdos son alimento conyugal del pasado, y los sueños y proyectos, alimento matrimonial para el futuro.

Emociona al asesor advertir la transformación de las caras de los cónyuges cuando se les ayuda a rescatar o a crear sueños comunes, que urgencias, prioridades o tormentas conyugales han ido enterrando en el olvido de los esposos.

Las caras brillan con gestos e incluso sonrisas, cuando se les ayuda a pensar en una actividad común, un viaje, un pasatiempo o un deporte para que lo disfruten juntos. Volver o comenzar a vivir esos sueños compartidos puebla la memoria de buenos recuerdos, lo cual genera una afectividad conyugal positiva. Soñar y esforzarse juntos para alcanzar esos sueños futuros también une afectivamente a los cónyuges y constituye una usina de temas de comunicación con miras a ir construyendo esos sueños para que un día dejen de ser proyectos y se transformen en una gozosa realidad.

Rituales matrimoniales

Para promover un cambio, desde un círculo conyugal afectivamente vicioso a un círculo virtuoso y para poder consolidar hábitos de tiempo exclusivo para los esposos, es importante enseñarles a vivir los llamados “rituales matrimoniales”, según J. Szymczak. Se denominan así los hábitos de encuentros de calidad de los cónyuges, que les permiten cultivar la afectividad, la amistad y la comunicación.

Si bien el plan de acción para vivir los rituales deben crearlo los esposos, el asesor puede guiarlos a vivir rituales *diarios* (abrazarse o besarse durante varios segundos y disfrutar de un espacio juntos sin la presencia de los hijos); *semanales* (salida a cenar o a almorzar solos, deporte, caminata o tomarse un café juntos); *mensuales* (un día juntos sin los hijos, en una excursión al campo, un viaje a otra ciudad o una noche en un hotel en la propia ciudad) y *anuales* (festejo del aniversario del casamiento en otra ciudad del país o en un país extranjero durante un fin de semana).

Los rituales matrimoniales contribuyen a tanquear de gasolina afectiva las reservas de amor de los cónyuges.

Recursos motivadores

La voluntad humana se moviliza con motivación, que, precisamente, está relacionada con las razones o motivos que llevan al ser humano a la acción. Resulta clave la identificación –por el asesor matrimonial, desde el mismo comienzo de la consulta– de los recursos motivacionales con que cuenta cada matrimonio, para trabajar los desafíos de sanación o restauración de su vida conyugal.

La fe religiosa, entendida en su dimensión de “fiarse” realmente en Dios y contar con su ayuda, es un recurso poderoso, aunque, más que recurso, es el amor providencial de Dios que actúa conjuntamente con el asesor y los asesorados en el cuidado, la sanación y la restauración conyugal.

El amor a los hijos es otro recurso motivador muy fuerte. Suelo recordarles a los cónyuges una frase ya mencionada, que le escuché al profesor Tomás Melendo, pensamiento que tiene un extraordinario efecto motivador respecto de los padres en conflicto: “Lo mejor que puede hacer un padre por sus hijos es amarle a su madre; y lo mejor que puede hacer una madre por sus hijos es amarle a su padre”.

En este sentido, quiero leerles el relato del dolor de una hija adolescente cuando se entera que su padre se va a separar de su madre porque se ha desamorado de ella y se ha enamorado de otra mujer (D’Avenia, 2014, p. 24):

El segundo mensaje era de su padre. Lo escuchó tres veces, en un silencio increíble. Margherita se quedó petrificada. La piel tierna de sus catorce años se tensó; en cualquier momento podía desmoronarse. El domingo y el mar abandonaron inmediatamente sus poros. Sus ojos verdes se cerraron y parecieron marchitarse, impregnados de miedo. Las manos le temblaban sobre la mesa de la cocina, los labios vibraban, mordidos por los dientes. La luz del rostro se apagó como una bombilla fundida. Fue al dormitorio de sus padres, en silencio, con pasos cortos, como eran sus pies de niña de catorce años, sonámbula, suspendida en el hilo de la vida.

¿A dónde vas, Mita? preguntó Andrea, su hermano. Pronunciaba así ese nombre tan largo, eliminando la parte central.

Margherita no respondió. Abrió el armario de sus padres, en el que de niña se escondía los domingos por la mañana para asustarlos cuando se despertaran. Ellos conocían las reglas del juego y repetían ritualmente la frase acordada: vamos a despertar a Margherita, a esa dormilona se le habrán pegado las sábanas.

Y entonces ella salía del armario. Amor y felicidad eran sinónimos de vida y el miedo no existía. Ella salía del vientre del armario y sus padres la abrazaban y la subían a la cama, sobre la cual comenzaba a saltar. La oscuridad del armario quedaba olvidada en el abrazo dominical de sus padres.

Abrió el armario y le pareció un desierto de madera. Una mitad estaba vacía, lo que producía la impresión tristemente desoladora de las cosas que solo nos gustan cuando están llenas: las piscinas, los sobres, las cunas.

El vacío omnívoro del abandono devoró la luz de Margherita. Solo quedaba el aroma de la ropa que faltaba de su padre y el olor fresco y seco de su *aftershave*. En ese preciso instante la nostalgia se convirtió en el sentimiento dominante de su vida, cristalizado en la cavidad del alma, como coral del corazón, precioso por raro e inaccesible.

Se agazapó en el rincón, como un gato en el motor de un coche. Los ojos como platos de su hermano la seguían e intentaban averiguar qué juego estaba pergeñando para él, qué palabra desconocida definía esa novedad. A los cinco años, cada misterio, hasta el más doloroso, solo es un juego: de un momento a otro lo sorprendería con un asalto como los tigres [...] en los cómics de su padre.

Cierra, le dijo Margherita con frialdad.

Andrea obedeció, guiñándole un ojo, a la espera de instrucciones.

¿Hasta cuánto debo contar, Mita?, le preguntó desde el otro lado de esa caja de madera convertida en un muro de cemento. El niño trataba de convertir en juego el más perfecto de los dolores. Pero el dolor, por definición, no tiene reglas, cánones, leyes: es irregular, asimétrico, ilegal.

Hasta la eternidad.

¿Ese qué número es? No lo conozco.

Tú cuenta, dijo Margherita.

Finalmente, es fundamental que los cónyuges comprendan que trabajar en su armonía conyugal es el emprendimiento vital más importante y trascendente que un hombre y una mujer casados pueden realizar en sus vidas, en los aspectos personal y

social. De ahí esa famosa respuesta de santa Teresa de Calcuta a un periodista en una conferencia de prensa, quien le preguntó qué podía hacer para contribuir a mejorar su país y el mundo. Esta fue su impresionante respuesta: “Señor, vaya a su casa y ame a su familia”.

Causa gran impacto en los cónyuges en conflicto cuando se les transmite el comentario que una vez me hizo un médico amigo, especializado en enfermedades terminales. Le pregunté: ¿De qué habla la gente cuando está por morir? Me respondió: “No hablan de trabajo ni de dinero, sino de lo que hubieran podido decirle, hacer o no hacer a su cónyuge o a otro familiar y nunca lo hicieron o al menos no lo intentaron”. Qué triste sería, en la tarde de nuestras vidas, cuando nos examinarán en el amor, tener que decir: “Podría haber intentado restaurar mi matrimonio y amar a mi cónyuge y no lo hice”.

Conclusión

He aquí la concreción de mi mensaje: es hora de detener la caída de nuevos jóvenes y también adultos por la cascada. Urge cortar la herencia intergeneracional de males personales y sociales evitables: infidelidad, inestabilidad familiar, violencia, adicciones, soledad, huérfanos de padres vivos y corrupción privada y estatal.

Entiendo que la única forma de hacerlo es ir a lo alto de la cascada en cada uno de nuestros países, registrar y afrontar la “emergencia educativa” en la que nos encontramos y realizar, en consecuencia, una “rebelión educativa”, en la que se priorice la educación familiar, escolar y universitaria, la educación en el amor y para el amor sólido, que desplace las tres I que hoy se llevan toda la energía del sistema.

El problema más grave que tiene la humanidad es el analfabetismo en el amor –en vertical y en horizontal– y, como consecuencia, la fragilidad de las relaciones afectivas y las vidas matrimoniales y familiares.

El amor pasivo del enamoramiento conyugal perdido, que, desde una visión reducida del amor, podría considerarse el fin de la historia de la relación, puede recuperarse con el amor activo de los esposos; es decir, con acciones de amor realizado, solos o con ayuda profesional, si en ambos existe un real y sincero *sí quiero sanar, restaurar*, mi matrimonio.

Cuando se suma la ayuda de Dios, quien pone el incremento en nuestros limitados esfuerzos de amar, no existe desafío o problema matrimonial que no pueda superarse, incluido el tsunami de una infidelidad. La ecuación es clara: $1 + 1 = 2$; esposa + esposo + Jesús: no da como resultado tres, sino infinitas posibilidades de mejora,

sanación y restauración. Estas son razones sólidas para la esperanza: se puede cuidar la vida conyugal y también es posible sanar y restaurar el enamoramiento perdido. Se puede botar el dolor de cabeza conyugal sin recurrir a la guillotina.

Una cultura de la paz exige una nueva cultura personalista, en la que las personas nos tratemos como tal y no como cosas; en otras palabras, utilizándonos y desechándonos cuando no podemos consumirnos como placer o bienestar. El corazón del personalismo es el amor y este se forja y se entreteje con la construcción de matrimonios sólidos. Este es el gran desafío del alto de la cascada.

Referencias

- Benedit, M. (2003). *La comprensión del carácter*. Buenos Aires: UCL.
- Chapman, G. (2011). *Los cinco lenguajes del amor*. Miami: Editorial Unilit.
- D'Avenia, A. (2014). *Cosas que nadie sabe*. Barcelona: Debolsillo.
- Nieves-Tapia, M. (2000). *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Scott, M. E., Wilcox, W. B., Ryberg, R., y DeRose, L. (2015). *World Family Map*. Barcelona: Social Trends Institute.
- Social Trends Institute. (2007). *Matrimonio y bien común: los diez principios de Princeton*. Barcelona: Social Trends Institute.
- Superintendencia Nacional de Notaría y Registro (2016). En los primeros cinco meses de 2016 los colombianos se casaron más y se divorciaron menos. Recuperado de www.supernotariado.gov.co

AN INNER PATH OF FORGIVENESS TO RECONCILIATION AND PEACE: AN ANTHROPOLOGICAL PERSPECTIVE

*Maria Riza L. Bondal*¹

University of Asia and the Pacific
mariariza.bondal@uap.asia

Introduction

A cursory look at the World News section of various types of media gives an overwhelming sense of the absence of peace in the world. The more recent events in France and Germany could easily come to mind. In 2013, the Heidelberg Institute for International Conflict Research (HIIC) reported 400 conflicts worldwide, 20 of which are wars. Some conflicts are between two sovereign countries, but others are internal conflicts fueled by ideological, religious, or ethnic divide, or simply due to organized crime and violence. The latter, for example, is the case in Colombia. On the other hand, according to the 2015 Global Peace Index, prepared by the Institute of Economics and Peace, which monitors 162 countries covering about 99% of the world population, only 11 countries are in a situation of peace. In contrast, 151 of the world's nations are involved in some form of conflict. In some cases, the conflict is on account of a reignited war, which could mean that

1 Ph.D in Education from the University of Navarre, Spain. Assistant Professor at the University of Asia and the Pacific and member of the Philippine Center for Civic Education and Democracy.

a previously achieved peace did not fully resolve the issues that became the source of renewed conflict.

Understandably, there is a great clamor for peace because such conflicts always entail, though in different degrees, high human costs in terms of lives and property, and, in general, a drastic deterioration of the quality of life for the people immersed in those conflicts. Images of the current crises proportion of refugees, internally displaced people and people seeking asylum from conflict areas speak for themselves. Based on the latest UNCHR Global Trends report, there was a total of 65.3 million people displaced at the end of 2015, many of whom were fleeing war and persecution. It is clear then that peace is indispensable, if the common good is to be pursued, particularly the integral well-being of the families. But as Prankhurst (1999) puts it, political choices do not have “clear and easily implementable guidelines, choices which themselves affect the ability of survivors to embrace the project of peace rather than a return to conflict” (p. 242).

The difficult road from conflict to positive peace in society

The road to lasting peace is a difficult one. Conflict resolution as a political process is just a first step in a peace-building effort. Experience shows that securing even just the cessation of conflict is replete with many issues that require political actions in order to satisfy the requirements of transitional justice and ensure the acceptance of a peace accord among parties that have a stake in the attainment of peace in society.

Even if conflict resolution were successful, at best, it could only achieve what is referred to as *negative peace*. It consists in putting an end to overt violence, whether physical, verbal or psychological. But as the Institute of Economics and Peace has clearly pointed out, “peace is much more than the absence of violence.” The ultimate desired outcome is positive peace, which requires the removal of the potential sources of conflict so that a return to violence is at least minimized, if not completely eliminated.

In this regard, the Institute of Economics and Peace has identified eight factors that constitute what it refers to as the *Pillars of Peace*. They are factors that work together to build positive peace, including 1) well-functioning government; 2) sound business environment; 3) equitable distribution of resources; 4) acceptance of the rights of others; 5) good relations with neighbors; 6) free flow of information; 7) high levels of human capital; and 8) low levels of corruption.

The list in itself gives us an idea of the daunting challenges faced by governments seeking to build lasting peace in society. In the face of this situation, what can we do? We cannot be mere spectators, given that we too have a high stake in the attainment of lasting peace in our society. How, then, can we actively contribute to building the foundations for positive peace to flourish?

Experience has shown that long-term peace is only possible when peace-building efforts lead to reconciliation, which is not guaranteed by a mere conflict resolution. Ultimately, what is needed is an *ethos* of peace, of which reconciliation is an integral part. But reconciliation that is a bedrock for positive peace can only ensue when there is forgiveness at the individual personal level. This is an area in which each one of us can contribute as educators in schools and in the family. This conference will then reflect on the nature of forgiveness, its anthropological foundations and how an *ethos* of peace can be nurtured in the family through the education of emotions. It seems like a small contribution, but it promises to have long-term positive effects.

The nature of forgiveness: some conceptual clarifications

Forgiveness that leads to reconciliation, as mentioned above, is indispensable to attain positive peace. Nevertheless, while we speak of forgiveness, do we really understand what it entails? We say “to forgive and to forget,” but is forgetting about the injury suffered a necessary condition for the authenticity of forgiveness? If one has forgotten, does it mean that one has forgiven? Is forgiveness the same as pardon or giving an excuse for a person’s wrongdoing or mercy? Furthermore, can one forgive without necessarily achieving a reconciliation? But as we shall see later, even reconciliation could be understood in different ways. Does a judicial pardon, which absolves a criminal of a conviction, simultaneously obtain for the wrongdoer the forgiveness of the aggrieved party, who has suffered the injury?

These questions point to the need to understand the nature of forgiveness. We shall not have time to explore all the nuances of these terms. Besides, it is not the focus of this conference. But those interested in a philosophical analysis of these terms can read Charles L. Griswold’s (2007) book titled *Forgiveness: A Philosophical Exploration*. Griswold, however, has explicitly said that he was focusing on forgivingness or being forgiving as a “secular virtue,” that is, one that is considered outside a religious framework, but without negating the possibility of its analysis within such a framework. This qualification is important. Within this framework, it

is possible for a person to forgive but without being reconciled with the injurer. This is not the case with Christian forgiveness, in which reconciliation necessarily comes with forgiveness.

For our purpose, we can simply adopt salient ideas from Griswold's book. First, forgiveness is the response of the injured towards both the injury and the injurer, who is being held responsible for a wrongdoing. It consists in the injured freely deciding not only to forego revenge towards the injurer, but even leaves room for positive growth in the relationship in the future. In this regard, *to forgive* does not mean *to excuse*, because in the latter, for one reason or another, the injurer is not being held responsible for the wrongdoing. Besides, in this case, it is possible for the injurer to even resent being excused, especially if it is granted by the injured in a condescending manner. Thus, the injurer is effectively relegated to a humiliating position.

Neither is *forgiveness* the same as *pardon*. The latter, according to Griswold, is appropriate when referring to the administration of justice in relation to the wrongdoing. Hence, a wrongdoer who has been forgiven by the injured person will not necessarily be spared from having to fulfill a judicial sentence, for example.

Neither is *forgiveness* the same as *condoning*. The latter admits two possibilities: There is either an acceptance of the wrongdoing, which implies that it is not being disapproved, or there could be tolerance, which implies that it is being allowed, even though it is not being approved. In contrast, in forgiveness, the wrongdoing is neither accepted nor approved of.

Finally, *forgiveness* is distinguished from *mercy*. In the latter, the sentence that the injurer is supposed to bear is deliberately suspended. In this regard, it is similar to *pardon* in that it has something to do with the administration of justice.

Second, as Griswold has suggested, the term *forgiveness* will be used only when it is a case involving an interpersonal relation between an injured and injurer, both of whom are acknowledging the presence of an objective wrongdoing, for which the injurer is being held accountable. More concretely, the model case is when the two persons, the injured and the injurer, are both present and able to willingly engage in a dialogue that leads to the granting of forgiveness. When forgiveness is granted, the persons involved are transformed into a forgiver and the forgiven, respectively. Griswold then recommends that when the one forgiving is not the person injured, as in the case of a political or judicial forgiving, then the more appropriate term to use is *pardon*. In such cases, it is understood that being pardoned does not necessarily bring about the forgiveness by the injured person.

The third point is that being forgiving or forgivingness is a virtue. Griswold himself points out that this view is not universally accepted. He cited, for example, the Greek philosophers of the antiquity who did not think that a man of character would ever need to forgive because they are beyond the possibility of being injured by anyone. Virtue from the Aristotelian framework represents a golden mean and any excess or a defect with respect to that mean would no longer be regarded as virtuous. In the case of *being forgiving* as a virtue, one extreme is a defect, which characterizes persons who are unforgiving because, for them, every offense committed, no matter how small, is never deserving of forgiveness. The other extreme is an excess, which occurs when a person is always forgiving because that person does not see any offense, even if there is, in fact, an objective moral offense to reckon with. In other words, for the person, there is no need to forgive because there is never any objective wrong done. But as Griswold would put it, this is a situation that involves *moral blindness* on the part of the injured. It is likely that the root of the moral blindness is a deformation of conscience.

Further, by affirming that forgivingness is an act of virtue, we are also saying that being forgiving involves rational deliberation of the practical intellect and a decision of the will to grant forgiveness. Hence, forgiveness depends not so much on feelings and emotions. That is not to say that feelings or emotions are to be ignored or suppressed. But, as an act of virtue, it is possible for a person to forgive, even while he or she continues to feel some resentment and other negative feelings on account of the injury suffered.

Finally, the desired end goal of forgiveness is reconciliation, which includes a commitment to work towards lessening, if not altogether eliminating, any resentment over time. Griswold himself does not explicitly state that reconciliation ought to be the goal because he is only after giving conceptual clarifications. He points out that reconciliation can be understood in different ways: as “resigned acceptance... [because] nothing else can be done”; or in the political sphere, it could mean merely a cessation of overt hostilities through a “forcible intervention” (Griswold, 2007, p. xxv); while mutual hatred remains between the two parties. But, in these cases, it cannot be said that reconciliation has been attained. We can only speak of reconciliation when there is not only a restoration or recuperation of the state of the interpersonal relationship before the injury was committed; there is even a possibility for the relationship to flourish to a level better than it has ever been before. As Griswold puts it, there is reconciliation when the injured “simultaneously foreswears revenge, aspires to give up resentment” (Griswold, 2007, p. xxv) and even gives the offender

room to flourish. In this situation, it is actually not only the offender who is favored. In forgiving, the injured is also benefited. He or she is rewarded with a liberating interior peace that allows the person to move on towards the pursuit of his or her own happiness. Furthermore, society also benefits because a key foundation for positive peace is being established. Thus, given our theme, to aspire to a reconciliation as an end goal of forgiveness is warranted.

The anthropological foundations of forgiveness

Griswold begins the prologue of his book with these ideas: “Nearly everyone has wronged another. . . . Nearly everyone has suffered the bitter injustice of wrongdoing” (2007, p. xiii). Is there anyone here who could deny that? It follows from those statements that nearly everyone needs to forgive and be forgiven. This contrasts with the view of the Greek philosophers during the antiquity. Now, why is that the case? There are two anthropological truths that are relevant in this regard: first, the person by his/her very nature is a relational being and, second, the reality that all human beings are fallible. Those are statements of fact and not intended to excuse any wrongdoing.

Regarding the first point, if each person were an island unto themselves, no one could hurt nor be hurt by another person. But the fact is, the person is a relational being and, ordinarily, every person lives in social settings, where he or she engages in interpersonal relations, whether it is in the family, the Church, the school or the university, the workplace, a professional organization, among others. We need these social settings for us to achieve our fullest development as persons. Our social relations allow us to enter an inter-subjective dialogue with other persons, who are sources of mutual enrichment. Nevertheless, it is also true that, in relating with other people, we make ourselves vulnerable to suffer some form of injury from the people around us, such as indifference, disrespect, ingratitude, and disloyalty, among many others. But even if that were the case, those occasions could still be sources of growth for a person because they could give any person an opportunity to forge his or her character through the practice of virtues.

Two proverbs are worth considering in that regard. The first is an Italian proverb that says, “Not everything which is bad comes to hurt us.” The second is a Chinese proverb that says, “A gem cannot be polished without friction, nor a man perfected without trials” (it is not that we will actively seek the friction; it will come anyway without our seeking it). The message of the proverbs could be the idea underlying a quotable quote from Alfred Lord Tennyson: “It is better to have loved and lost than never to have

loved before.”The alternative, which is “never to have loved before,” would impoverish the person, for in the end, that would mean to enclose oneself in oneself, to be self-absorbed, which will only lead to stunting our own growth as persons.

The second point is implicit in the first point. We find ourselves in situations where we need either to forgive or be forgiven not simply on account of our being social by nature, but because of the inherent fallibility of human beings—including oneself—in our social world. If we were in a social world where everyone is perfectly loving, caring, compassionate and considerate, among others, then the need to forgive would not arise.

Griswold refers to a perfectionist view of the world among the Greek philosophers. From that perspective, there is no room for forgiveness because a man of virtue is immune to any injury; hence, he would have nothing to forgive. Here, we are considering a world where no one has any potential to cause injury towards another person. But such a world does not exist! Our day-to-day interactions with people put us in direct contact with the reality of human frailty and, unfortunately, even of bad will. Hence, at some point in our life, each one of us would have caused or suffered some injury, whether intended or not. Consequently, no one will ever be totally free from having to ask forgiveness.

From now on, we will focus on the anthropological foundation of the possibility of forgiveness in order to understand where our educational efforts should be directed, with a view to building the foundations for an *ethos* of peace within the family. As mentioned earlier, to forgive is an act of virtue. Hence, like any act of virtue, it involves the deliberation of the intellect, particularly the practical intellect, and a decision in the will because, ultimately, to forgive is a choice. Likewise, as with any virtue, it can be acquired by anyone, albeit with effort.

Nonetheless, after having said the foregoing, it would be mistaken to think that learning to forgive as an act of virtue is just a matter between the rational faculties, that is, of the intellect and the will. Instead, we cannot forget that a person who needs to forgive has a *felt* experience of an objective injury inflicted by another person and that experience cannot be ignored nor be negated. In other words, to help others learn to forgive, we need to consider the affective life, which everyone has, on account of the human being’s psychosomatic structure.

As a preliminary to understanding the dynamics of the act of forgiveness, in Figure 1 we see that the experiences that a person has in his or her inner world may belong to any one of the 3 worlds: the world of strictly bodily sensations, the strictly spiritual world, and the affective world. An example of an experience in the strictly

spiritual world would be the mystical experiences of a saint. Examples of strictly bodily sensations are feeling hot or cold because of the weather, hunger pangs when we have not yet eaten past our usual meal time, a migraine, and tiredness after a hard day’s work, among others. These are experiences that just happen to a person. Hence, a person may think that spending time eating is simply a waste of time and would prefer not to eat but without ever feeling hungry. That simply is just not possible. In other words, what characterizes all these experiences is that, in themselves, they are involuntary.

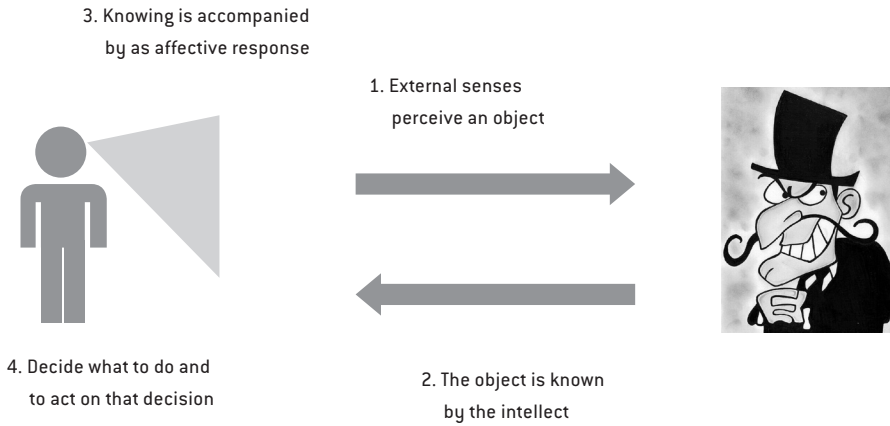
Figure 1.

Psychosomatic Structure:	
Three “Worlds” in One Person	
Psyche - Gr. Origin	Strictly spiritual world
Psychic	Affective world
Soma, biological	World of bodily sensation

Own source.

The experiences in the affective world, on the other hand, are the result of the interplay of the corporeal and spiritual dimensions of the person. Using Figure 2, let us consider the dynamics that give rise to the affective life. With the external senses, a person perceives objects that become known to the person, not only in a sensible way, but also in an intellectual way, that is, with the intellect, a rational faculty. The known object then elicits an affective response. The person would then have to assess the situation and then decide on what to do. Finally, the person carries out what he or she thinks must be done. At this point, we leave out any judgment on whether the decision is morally right or wrong.

Figure 2. Affective Life



Own source.

The world of bodily sensations is found in all creatures with sensitive life, while the affective world is present only in rational creatures. An example of an affective experience is joy, which is distinct from mere bodily satisfaction. Thus, it is possible, for example, to experience joy, even in the midst of physical suffering. Other examples are grief, remorse, resentment, hatred, guilt and envy. On account of the spiritual dimension of these experiences, the person could effectively exercise some mastery or control over those felt experiences, although not all the aspects of the experience. There could be aspects that are not completely within a person's control.

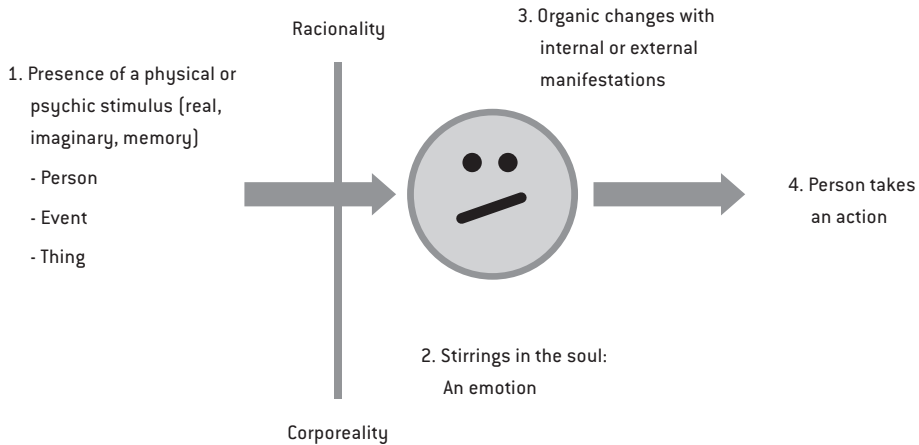
Let us consider an example. Take anger towards person B, who has betrayed person A. Imagine a scenario where, unexpectedly, person A coincides with person B in a social gathering. Upon seeing person B, person A feels anger well up within him. The anger is person A's reaction to the presence of person B. It could be accompanied by palpitations as person A's heart starts beating faster. Besides, person A feels as though blood suddenly rushes to the head and feels warm as his face turns red. It may be that the blood pressure is shooting up. All these are corporeal changes that just happen to person A. There could be a strong urge in person A to confront person B there and then. But reason takes over and person A decides that creating a scene should be avoided. Person A then decides to just leave the place to avoid person B.

The moment reason took over, that is, with the decision to avoid making a scene, the spiritual dimension of the felt experience becomes evident. The anger in this case was not willed; it just happened to the person. In that case, it would not make sense to tell the person, "do not be angry" because it is not as though the person

willed himself to be angry. In fact, if there indeed was a betrayal, to be angry would not only be justifiable, it would be an appropriate reaction. It would be strange if a person felt overjoyed after a betrayal. It is important to note, however, that not all anger is necessarily involuntary. For example, let us say person C foreknows that discussing a particular topic with a friend would surely make him angry and the occasion might even end up in a fist fight. If, in spite of knowing that, person C still decided to bring up the topic, then person C, who initiated the discussion, is responsible for his anger because he could have avoided it, but chose not to.

Given the examples above, it is possible to identify four elements in any affective experience. See Figure 3 below.

Figure 3. Four Elements of the Affective Experience



Own source.

First, there is a presence of an object that could be really present or present only in a person's imagination or memory. The object can be an event, a person or a material or immaterial thing that is known not only with the external senses (corporeality) but also with the intellect, a rational faculty. In the example above, the object (element 1) is person B, who has betrayed person A. The object causes person A to be angry, which is a "stirring in the soul" or an emotion (element 2) that just happens to the person; therefore, it is involuntary. The anger (an emotion) is accompanied by organic changes (element 3) in the body: faster heartbeat, redness of the face, blood pressure shooting up, etc. These are also involuntary. And finally, person A, after deliberating (with the intellect) on what to do, decides (the will) to just leave the place, which is the action taken (element 4).

From the perspective of education, particularly the formation of virtues, apart from knowing the 4 elements of an affective experience, it is even more important to determine whether the individual person, with his or her freedom, can exercise control over those elements. In other words, we must know the aspects for which the person could be held accountable or has responsibility.

The presence of the physical or psychic stimulus (element 1) may be voluntary or involuntary. Recall the example mentioned above: The case of person A unexpectedly meeting person B is an involuntary presence of the object (element 1). In contrast, the case of person C who knew beforehand that a discussion with another person would end up in an angry encounter but did not avoid the discussion is an example of a voluntary presence of the object (element 1). Correspondingly, the anger (element 2) that ensues could either be voluntary or involuntary. In the first case, the anger is involuntary, while it is voluntary in the second case.

The organic changes (element 3) accompanying an emotion would be involuntary, in the sense that they just happen to the person and cannot be made to happen or prevented from happening at will. In contrast, the action taken by the person (element 4), which comes after some deliberation, is always voluntary, although it could admit different degrees of voluntariness. To cite an example, an emotion such as anger could be so intense (e.g., the person could be in a blinding rage) that it could temporarily cloud a person's right judgment, so much so that they could end up committing a crime. The person is still accountable, but the degree of responsibility is diminished. On that account, a homicide is distinguished from a meticulously planned murder to reflect the difference in the degree of voluntariness.

The fourth element in the affective experience is an action, whether internal or external, that could result from the *felt* experience, which could be negative or positive, given the initial involuntary "stirrings of the soul." This is an element that is essentially voluntary. In this regard, it is important to distinguish between a reaction and a response to the presence of a stimulus. We shall apply the term *reaction* to the involuntary emotions or "stirrings of the soul," while a *response* refers to the "stirrings of the soul" for which the person is accountable. In other words, a response is anchored on the person's freedom or ability to elicit a response—not merely to react—in the presence of a stimulus; a person may not be held accountable for his reactions, but he is responsible for his responses.

We can now apply the foregoing ideas to forgiveness, in particular, which is, by nature, a response rather than a mere reaction. In other words, forgiveness can only happen if a person decides to forgive. The assumption is that there is an objective

injury (element 1) for which the injurer is truly accountable. The injury is not willed nor desired by the injured and, in this case, anger is an appropriate reaction (element 2). What happens afterwards falls within the realm of responses—that is, it depends on human freedom; hence, there could be many possible scenarios.

Let us consider two:

Scenario 1: The initial involuntary anger (an element 2 reaction) can escalate to become a deep-seated resentment or even hatred when the injured person, with his or her memory, piles together all the other injuries suffered from the same person in the past. The resentment could be reinforced and heightened by a willful repeated re-presentation of the injury in one's memory. This could be followed by a decision to take some form of revenge to get even with the person.

Scenario 2: The injured person decides to forgive the injurer, which means that the person renounces any interest to take revenge or to get even. Note that this response could take place, in spite of the continuing presence of some involuntary anger and resentment, especially whenever the injury makes itself present in one's memory, even without wanting to recall the injury.

Some practical strategies

Some people would assert that they cannot forgive. What we are saying is that it is possible for anyone to forgive, even while we need to acknowledge that there are things related to forgiveness that a person cannot do at will. A person might not be able to forget an injury or to get rid of all the negative feelings caused by the injury since those things could just happen to the person. Yet, you could say that every person has the capacity to forgive and that it is still possible to forgive in spite of the presence of negative feelings and in spite of a person's repeated failure to keep him or herself from remembering. How is it possible? This hinges on the fact that our affective experiences have a spiritual dimension—that is, both the intellect and the will could have a role to play. In the first place, the person must want to forgive and the "wanting" should be directed towards those factors over which the person has control. In this regard, we can refer to the elements of an affective experience.

With regard to the presence of the injury (element 1), a person might have little control over the resentment, which is a reaction. But to prevent the heightening of the resentment, the person could decide to stop himself from recalling the injury with his imagination and memory. The person could also resolve to work at allowing the resentment to diminish with time. Part of the process of forgiveness is

to want to look at the injury from another perspective (element 4). With one's intellect, there could be an effort to understand the actions of the injurer or the motives that prompted them to commit the injury. This action could even come to a point where the person comes to a conclusion that the injurer is after all not culpable. In this case, forgiveness would not even be necessary. The same would be the case if there is a voluntary effort to find excuses for the injurer's actions.

These so-called *strategies* could be learned with a lot of naturalness in family life. In this social setting, they don't even appear as strategies but as expressions of love for one another: to understand the other's shortcoming, to offer excuses for failures, to forgive, etc. It is in this setting where the virtue of forgivingness would be forged. This is particularly favored when one has been the object of understanding, of forgiveness, of pardon, and of reconciliation.

The transcendence of learning this at home to the larger society is expressed by Archbishop Ureña (2005) in an article titled "The Family and Education in the Culture of Life": "[The human being] is called to love and to life, but, if he never experienced love, he will end up hostile and orient himself towards a culture of death," (p. ADD PAGE NUMBER, own translation), which is characterized by violence and of lack of peace.

Finally, I would like to point out that, following the conceptual clarification of Griswold, the discussion has tried to delimit the considerations to secular forgiveness and to approach it from an anthropological perspective. But, if we reflect on our personal experiences, we would agree with Ugarte, the author of *From Resentment to Forgiveness*, that "human reason cannot explain forgiveness from a purely anthropological perspective... [because] the subject has an aspect of mystery" (Ugarte, 2008, p. 9). This is particularly true, given that the end goal is not just forgiveness, but reconciliation. For example, how can we explain Pope John Paul II's action of having taken the initiative to visit Ali Agca in prison to offer him his forgiveness, to my knowledge, without the assassin having asked for forgiveness? In the end, we would have to concede that forgiveness, even secular forgiveness, would need the help of grace for it to be realized.

At the beginning, we considered the difficult road to positive peace in society, given the many complex issues affecting different stakeholders and the institutional requirements that need to be put in place. And perhaps, the majority of us would not have the opportunity to play a direct role in forging peace in the world stage. But we still have a role to play by nurturing the practice of the virtue of forgivingness in our families. That is not to say that to grant forgiveness at the individual personal

level is less difficult. The advantage is that it is within our own power to give, and the inner world, which is the “stage” where it would have to take place, is within our scope of influence. Hence, it is a challenge that we cannot turn our backs on!

References

- Griswold, C. L. (2007). *Forgiveness: A philosophical exploration*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Prankhurst, D. (1999). Issues of justice and reconciliation in complex political emergencies: Conceptualizing reconciliation, justice and peace. *Third World Quarterly*, 20(1), 239-256.
- Ugarte, F. (2008). *From Resentment to Forgiveness: A Gateway to Happiness*. U. S.: Scepter Publications.
- Ureña, M. (2005). La familia y la educación en la cultura de la vida (Trad. M. R. L. Bondal). *Scripta Theologica*, 37(3) 875-891.

LOS DESAFÍOS DE LA FAMILIA EN LA ERA DIGITAL

Juan Camilo Díaz Bohórquez¹

Universidad de La Sabana
Instituto de la Familia
juandh@unisabana.edu.co

Los niños y adolescentes cuentan, en la actualidad, con una amplia variedad de pantallas que les han configurado un entorno de convergencia mediática nunca antes visto; además, les ha posibilitado el acceso a una enorme cantidad de información, a toda hora y en todo lugar.

Esa exposición casi ilimitada, y en muchos casos no supervisada, representa muchos riesgos para los menores, quienes, inconscientes de los peligros que corren, se sumergen en el océano digital sin medidas de protección y cuidado.

Se propone la identificación de los principales riesgos que los niños y adolescentes corren por el uso desmedido de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la presentación de una serie de estrategias para que la familia sea eficiente mediadora del consumo de tecnología de los menores.

La generación digital

Muchas cosas han cambiado. Somos testigos de una sociedad digitalizada: procesos, archivos, relaciones humanas y comunicación, entre otros, son tan solo algunos ejemplos de cómo la vida humana está cada vez más mediada por las tecnologías

¹ Comunicador social y periodista. Especialista en Pedagogía. Magíster en Educación.

de la información y las comunicaciones (TIC). Sin embargo, y bien vale la pena aclararlo, estos cambios han traído beneficios (acceso a información, democratización, voz para todos, conocimiento), pero también enormes desafíos y riesgos para nuestra identidad, intimidad y creatividad (Gardner, 2013).

Pero los niños y adolescentes no perciben esos cambios porque han nacido y viven en medio de estos, por lo que no los identifican de esa manera, sino como procesos normales del tiempo. Son usuarios permanentes de esa tecnología, especialmente de internet y sus asociados, como videojuegos y dispositivos móviles, artefactos que utilizan en todo momento y lugar.

Según el Foro de las Generaciones Interactivas de Iberoamérica (Bringué, Sádaba y Tolsá, 2010), cerca del 40 % de los niños menores de 2 años ya utilizan o han utilizado al menos algún tipo de dispositivo móvil, cantidad que va en aumento a media que el menor va creciendo, al punto que, según estima el mismo estudio, a la edad de 8 años el 72 % ya es propietario de un dispositivo móvil, ya sea celular o tableta, o incluso celular y tableta.

Una investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, realizada en 2013, en la cual se consultó a 180 jóvenes con edades entre los 12 y 18 años de Bogotá, descubrió que la edad promedio de iniciación de acceso a la web son los 9 años; el 68 % de los adolescentes se conecta diariamente; el 30 %, entre tres y seis días y solo el 2 %, entre una y dos veces a la semana. Todos los jóvenes entrevistados dijeron haberse conectado a internet.

La pregunta que cabría a esta altura es si esa relación niños, adolescentes y tecnología es buena o mala. Para Catherine Steiner-Adair, psicóloga y autora del libro *The Big Disconnect: Protecting Childhood and Family Relationships in the Digital Age* (2011), el exceso de tecnología, desde muy pequeños, puede afectar la formación del niño, exceso que viene en aumento desde hace algunos años. En la misma línea, Meyrowitz (1984) afirma que la socialización en el universo electrónico no es muy recomendable para los niños, ya que tienen acceso a contenidos que les están vedados por razón de edad.

Para muchos padres de familia, esa relación que sus hijos tienen con la tecnología es fruto de algo que se denominó “chip tecnológico”, y a ese “chip” le achacamos la responsabilidad de todo esto. Pero no es más que un mito y un invento con el cual buscamos comprender algo que se explica por sí solo: nuestros hijos nacen, crecen y se desarrollan en un momento histórico, en el cual lo binario, digital, multitemático, multicromático, táctil, portátil y personalizado forma parte del entorno, como las nubes, las vacas y el sol. Ellos, los niños, son “prosumidores”: producen y

consumen contenido permanentemente y ese contexto los hace diferentes ya que, según Rueda y Quintana (2007), la manera como los adultos y los niños perciben la tecnología, la exploran, la entienden y dominan, es diferente. También afirman estos autores que las nuevas generaciones muestran una mejor disposición y capacidad para acercarse a estos medios, indagar su funcionamiento y aprender a utilizarlos con naturalidad y eficiencia.

Las diferentes disposición, capacidad y naturalidad con que los niños, los adolescentes y los adultos se enfrentan a la tecnología y la convergencia ha llevado a que autores, como por Marc Prensky (2010), dividan el mundo en dos tipos de generaciones: los “nativos digitales” y los “inmigrantes digitales”. Los primeros nacen y crecen en un ambiente totalmente digitalizado; los segundos, por el contrario, proceden de un ambiente análogo, en el cual eran consumidores pasivos, pero que, por la fuerza de las circunstancias, se han visto obligados a adaptarse a toda esta revolución.

Desde esa perspectiva, se hace necesario reconocer que la tecnología ha traído consigo grandes beneficios, como los siguientes:

- Facilita la socialización e interacción.
- Es una enorme fuente de información y conocimiento.
- Estimula los sentidos, especialmente auditivos y sonoros.
- Ahí se encuentran modelos dignos de imitar.
- Algunos contenidos incentivan la creatividad, la imaginación y el juego.
- Muchos contenidos son educativos.
- En familia, puede llegar a generar lazos de comunicación, conversación e intercambio de ideas.
- Ofrece distracción y entretenimiento.

Pero el uso y, en algunos casos, el abuso de todo ese arsenal tecnológico no necesariamente trae cosas buenas y no significa que los niños y adolescentes sean competentes en el manejo, sino que, por el contrario, se vuelvan dependientes. Pero, indudablemente, comenzar a tener algún tipo de relación con la tecnología desde el nacimiento mismo ha ocasionado notables cambios. Por ejemplo, es usual que los niños denominen a la tableta “la table”: la manejan, la desbloquean, la manipulan con gracia, sin complejos, mientras los adultos observan impávidos. Además, para el ejemplo anterior cabría la siguiente reflexión: ¿hemos notado que manipulan el artefacto mejor de lo que pueden pronunciarlo? En otras palabras, ¿somos conscientes que desarrollan cierta capacidad de manipulación mucho antes de la capacidad del habla? ¿Traerá esto consecuencias? ¿Cómo manejar esa relación?

Veamos algunos datos de la organización Protégeles, de España (2014):

- a. A los 9 años de edad, un niño español ya cuenta con una experiencia de al menos cinco años en el uso de la tecnología. De acuerdo con el mismo informe, el 83 % de los jóvenes a los 14 años ya dispone de un acceso total a la tecnología.
- b. “Hasta mañana” es una expresión que pareciera estar pasando al olvido, ya que un gran porcentaje de adolescentes permanece conectado muchas horas al día.
- c. Desde edades tempranas, los seres humanos manejan grandes flujos de información y mantienen un contacto frecuente con sus pares.
- d. La edad promedio de aparición de un ser humano en redes sociales es a los... tres meses de gestación. La primera ecografía se constituye en la primera evidencia visual de ello.

Como podemos observar, estamos ante una generación de personas que aprende primero y luego le pone nombre a ese saber. Es una generación que, además, no cataloga la tecnología como “nueva”: nada lo es, todo es avance de lo que ya conoce.

Además, y retomando la investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, el 70 % de los adolescentes no considera que exista algún tipo de riesgo para ellos en internet y las redes sociales. ¿Y qué piensan los padres de familia al respecto? De acuerdo con el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, a pesar de que el 66 % de los colombianos no cree que los menores de edad a su cargo estén seguros cuando navegan en internet, el 64 % no los acompaña o asesora, con lo cual quedan expuestos a riesgos en línea, de los cuales el 72 % de los adultos los desconoce.

Para Rivera, Santos, Cabrera y Docal (2016), las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han modificado la forma de comunicarse y el consumo de las personas, que pueden acceder fácilmente a nuevas experiencias. Este auge, indican, ha traído un crecimiento de la experiencia virtual que puede implicar consumos de riesgo.

¿Y cuáles son esos riesgos? Varios son considerados delitos por la mayoría de las legislaciones del mundo y por los tratados internacionales.

- **Pornografía infantil en línea:** un negocio en el cual se pueden conseguir imágenes de un menor de edad por precios que oscilan entre 50 y 250 mil pesos colombianos y que mueve más de 10.000 millones de dólares por año, según informes publicados en medios de comunicación a partir de las cifras que maneja el Centro de Delitos Cibernéticos, de la Policía Nacional.

Como dato adicional, según informes divulgados por diferentes medios de comunicación colombianos —en este caso lo publicado en su portal por el pe-

riódico *El Tiempo* (2017) –, se calcula que en internet existen más de 300 millones de sitios web relacionados con este delito.

- **Grooming:** práctica en la cual un adulto se hace pasar por un niño, niña o adolescente para ganarse la confianza de otro menor con un propósito sexual. Consta de cuatro fases:
 1. *Enganche:* el acosador formula interrogantes al menor con el fin de conocerlo vía chat o mensajería de texto. El adulto busca alimentar la confianza del niño.
 2. *Fidelización:* el acosador quiere que el niño se apegue a él para garantizar que el contacto no se pierda.
 3. *Sedución:* como ya ha conseguido halagarlo y se ha ganado su confianza, el niño accede a las peticiones del adulto: pide que se desnude, que haga actos obscenos. Inocente, el menor accede, sin sentir el peligro.
 4. *Acoso:* al tener en su poder toda la información que requería, el acosador procederá a extorsionarlo para no publicar la información en internet.

Cuando el menor tiene el computador en su habitación, se encierra allí, y no hay supervisión, se dan las circunstancias necesarias para que sea víctima del *grooming*.

- **Sexting:** es el intercambio de fotografías o videos con contenido erótico entre los propios jóvenes con los que luego llegan a extorsionarse y causar daños psicológicos importantes. Según un informe del Departamento de Justicia de los Estados Unidos, uno de cada seis adolescentes, entre los 12 y 17 años, con celular, ha recibido una imagen o un video sexualmente sugestivo de alguien que conocen.

Informes de prensa presentaron datos de Stop Bullying Colombia, fundación que trabaja contra el matoneo y el abuso infantil. Se asegura que la falta de conocimiento y la ausencia de diálogo entre padres e hijos son factores que llevan al *sexting*. En una investigación, entre 2014 y 2015, con más de 9200 estudiantes de colegios y universidades, *el 75 % aceptó alguna vez haber experimentado sexting*, y Bogotá es la ciudad donde más jóvenes reconocen que realizan estas prácticas; pero, en general, en ciudades como Barranquilla, Cartagena, Bucaramanga, Cúcuta o Medellín, *el sexting* es considerado un asunto de moda.

- **Ciberbullying:** acoso entre menores que en internet, por su carácter global, supone un alcance que puede llegar a generar muchos daños, tanto al menor como a su familia y amigos.

Debemos tener en cuenta que el matoneo es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico de forma reiterada a lo largo de un tiempo. Con este se busca la humillación o el daño emocional, consecuencias que se agravan cuando se pasa de persona a persona a miles en redes sociales.

Además de los arriba mencionados, se relacionan algunos inconvenientes adicionales, que se presentan por el mal uso de la tecnología:

- Dependencia, sedentarismo, obesidad, malas posturas corporales, problemas de visión y audición y desmotivación para jugar, entre otros.
- Los contenidos (sexo, violencia, drogas, antivalores) no siempre son adecuados.
- Confusión entre la realidad y la ficción.

En conclusión, los niños y adolescentes se conectan y usan la tecnología desde muy pequeños; cuentan con acceso a dispositivos y, en muchos casos, no existe control de los padres de familia, quienes están rezagados frente al manejo de esta realidad y desconocen los peligros que allí se pueden encontrar. Pero no podemos olvidar que “la familia sigue siendo la mejor protección para que los niños desarrollen actividades nuevas en condiciones seguras” (Moraga y Contreras, 2005, p. 159).

La función educativa de la familia

La familia es concebida y entendida como el núcleo de la sociedad, en la que se forman los futuros ciudadanos. Así se reconoce que los padres de familia tienen enfrente una tarea de enormes proporciones, cuyo fin es entregar a los hijos las herramientas necesarias para su bienestar y plenitud.

Pero el objetivo final no se alcanza de buenas a primeras. De La Madrid afirma: “Para que la tarea sea un éxito, los padres deben asumir consciente y responsablemente su tarea de educar a los hijos en medio de un mundo confuso y cambiante, que todos los días exige nuevas y renovadas orientaciones” (2007, p. 21).

La función educativa de la familia se deriva de un aspecto básico: los padres les han dado la vida a sus hijos; por eso son los educadores naturales y primarios, a tal punto que, si llegasen a faltar, sería muy difícil reemplazarlos. Por ello, esa formación debe abarcar todos los aspectos posibles. Pero, como no se puede ser experto en todo, la responsabilidad obliga, y llama, a que haya formación; búsqueda de saberes, formas y estrategias y nunca a un desentendimiento de la responsabilidad.

Por supuesto que esa tarea educativa supone asuntos como la moral, los principios, la identidad y la intimidad como valores propios de la persona humana, así

como la educación en el uso de los medios e instrumentos por los cuales se manifiestan, como la tecnología, en la cual la privacidad, las opiniones, los sentimientos, el buen nombre y la justicia pareciera que no existen.

En la *Revista de Comunicación*, de la Universidad de Sevilla, España, Díaz indica:

Existen dos vías para esa labor de enseñanza de los padres: por lo que dicen y hacen, y por lo que no dicen y no hacen. Si ciertos principios como la honradez, el servicio, la solidaridad, el respeto, el amor al trabajo y la cortesía han sido manejados por ambos padres y forman parte de los valores familiares, es muy probable que los mismos se transmitan a sus hijos. (2012, p. 1498)

De esta manera, los padres de familia deben ser conscientes de su función y de la responsabilidad que tienen. No olvidemos que son varios los factores que han alterado la estructura familiar y las tecnologías han entrado con fuerza a ayudar en muchos aspectos, pero también, para algunos, a agobiar e incluso reemplazar.

Como se mencionó antes, los padres de familia, en su mayoría, son “inmigrantes digitales”. Pero muchos, frente al tema de educar a sus hijos para el uso seguro, responsable y constructivo de la tecnología, han pasado de ser “inmigrantes” a “exiliado digitales”...

¿Están los padres de familia preparados para educar, guiar y orientar a sus hijos frente a los desafíos, positivos y negativos, de las TIC y la convergencia? ¿Cómo lo deben hacer?

El camino hacia una familia digital responsable

Reconociendo a la familia como la primera educadora y, además, teniendo en cuenta que las tecnologías forman parte importante del proceso de socialización, interacción y comunicación de los niños, ha llegado el momento de tomar conciencia de la necesidad de que los menores desarrollen y asuman un sentido responsable, constructivo y crítico frente a los dispositivos, usos y contenidos.

Lo primero es tener en cuenta que los niños, especialmente aquellos entre los 3 y 7 años de edad, tienen una formación psicológica, social y cultural incompleta, lo que para Quezada (2006) significa encontrarse en pleno proceso de constitución como sujetos individuales y colectivos. Pero eso no significa que se deba evitar que utilicen la tecnología, sino que aprendan a usarla con responsabilidad. Y esa tarea le corresponde a la familia.

Son varias las acciones que se pueden llevar a cabo.

Nuevos hábitos

Como no tenemos el tiempo que quisiéramos para estar en casa, con nuestros hijos, y en algunos casos no existe el mínimo interés, se les delega a la tableta, el televisor y Facebook la tarea de mantener ocupados a los niños. Por ese motivo se deben replantear hábitos, con la apertura de nuevos espacios de encuentro, comunicación y entretenimiento.

Formarse

Si bien existe la brecha digital, esta no es excusa para no educar a los hijos en este tema. Así como no sabíamos cambiar un pañal o pegar un botón, y aprendimos –buscamos que alguien nos enseñara–, de igual forma debemos actuar para todo lo relacionado con el uso y consumo de tecnología.

Además, esa formación trae consigo el reconocimiento de las bondades de la tecnología. Como lo afirma Yarce, “no se trata de prohibir sino de enseñar para que sean responsables en el uso” (2012, p. 77).

Algunos de los beneficios que pueden ser útiles para ver a la tecnología como herramienta y no como fin son:

- Contribuyen a la socialización, comunicación e interacción.
- Son fuente de información y conocimiento.
- Ponen al alcance de todos lo más lejano e inaccesible.
- Permiten estar “presente” en grandes acontecimientos.
- Estimulan la creatividad, las habilidades y diferentes destrezas.
- Son entretenimiento, diversión y esparcimiento.
- Vista en familia puede ser una gran fuente de comunicación, discusión, enriquecimiento temático, valores, estilos de vida, hábitos y costumbres constructivas.

¿Cómo formarse? Consultar libros especializados, investigar en la misma internet, recurrir a expertos y organizaciones públicas y privadas. Existen muchas manos que quieren ayudar.

Más pensamiento crítico

No separar y distinguir claramente el mundo real del virtual puede ocasionar problemas. Por eso, una de las tareas más importantes, y de mejores resultados, es la de dialogar con los niños y explicarles que lo que sale en la pantalla no necesariamente

representa el mundo real; que puede parecerse a esta, es cierto, pero no es la realidad como tal.

Finalmente, “pareciera que lo que sale en cualquier pantalla es verdad. Por eso se debe ser cuidadoso para orientar adecuadamente. Los primeros llamados a ser críticos de lo que ven, navegan, juegan, escuchan y leen son los padres” (Díaz, 2014, p. 56).

Los mensajes tienen una intencionalidad

Todo acto comunicativo tiene una intencionalidad; es decir, busca la respuesta del otro. Así, por ser los contenidos mediáticos y tecnológicos actos comunicativos, de esta manera, tienen una intencionalidad.

Entonces, no debemos extrañarnos cuando evidenciamos los discursos homogéneos de los diferentes medios de comunicación, así sea claramente equivocada su posición, o que una película o la trama de un videojuego sean casi idénticos.

Se debe formar en criterio, personalidad fuerte, para que los niños no consideren totalmente cierto lo que ven en la tele o la tendencia en Twitter. Esto cobra valor cuando son la desnaturalización de la persona humana, el sexo sin control, el relativismo moral y otros los discursos dominantes.

Menos “biberones electrónicos”

Atención: las pantallas y la tecnología no son las responsables de educar y acompañar a los niños. Son medios de entretenimiento y diversión, nada más.

Los padres de familia deben abrir espacios de tiempo de calidad con sus hijos, para jugar, leer, abrazar, amar y no “quitarse el problema de encima” prendiendo el televisor o entregando la tableta a sus hijos.

Yarce, en su libro *Tvnetgeneration la generación inter@ctiva* (2010), nos invita a equilibrar la estructura familiar y que todos en casa comprendan que antes que nada está la familia.

No es solo la televisión...

Hoy por hoy, debemos prestarles atención a todas las pantallas. Los niños y adolescentes son una generación multipantalla, ya que, según Yarce, citado por Díaz (2014), emplea los medios para comunicar (*mail*, SMS, chat, etc.), conocer (webs, descargas, etc.), compartir (redes sociales, fotos, videos, etc.), divertirse (juegos en red, radio y TV digital) y también consumir (compras en línea).

Televisión, internet, videojuegos y móviles constituyen el hábitat natural de las nuevas generaciones. Díaz (2014), en el libro *Televisión, familia e infancia: estrategias y planes de acción*, presenta los aspectos positivos, también los negativos y las acciones recomendadas que se deben tener en cuenta sobre las pantallas:²

Tabla 1. Aspectos sobre las pantallas

Internet	
Positivos	Negativos
<ul style="list-style-type: none"> • Hace la comunicación mucho más sencilla. • Es posible conocer e interactuar con muchas personas de todas partes del mundo. • Búsqueda de información más fácil. • Es posible encontrar muchos puntos de vista diferentes sobre alguna noticia. • Es posible la creación y descarga de <i>software</i> libre. • Se puede encontrar soporte técnico de toda clase o sobre alguna herramienta o proceso. • Seguimiento de la información en tiempo real. • Compras. • Compartir (redes sociales). 	<ul style="list-style-type: none"> • Información mala, desagradable (pornografía, violencia explícita, terrorismo). • Genera una gran dependencia o vicio de internet. • Copiar y pegar. • Piratería. • Distrae a los empleados en su trabajo. • Si hay un corte de internet muchos procesos quedan suspendidos por esa dependencia. • Dependencia de la energía eléctrica. • Otros males tales como el <i>spam</i> (correo basura), el <i>malware</i> (programa malicioso), la proliferación de los virus, el <i>phishing</i> (delito informático), etc.
Planes de acción	
<ul style="list-style-type: none"> • Acompañar la navegación de sus hijos la mayor parte del tiempo. • Utilizar los filtros de seguridad que ofrecen los computadores y las compañías prestadoras de servicios. • Impedir que los menores de edad utilicen las redes sociales indiscriminadamente. Ni Facebook ni Twitter es para todos. • Mantener la alerta máxima en todo momento. • Incentivar el trabajo y el uso de la internet como medio y no como fin, para que su uso sea responsable. • Dar ejemplo como padre. 	

2 Estas tablas también fueron utilizadas en la ponencia “La familia, los niños y la convergencia mediática: los retos mediadores de los inmigrantes digitales”, presentada en el marco del Congreso Iberoamericano de Narrativas Audiovisuales, 3 octubre de 2014, en Loja, Ecuador.

Videojuegos

Positivos

- Acercan a la tecnología.
- Es un plan familiar y social.
- Las últimas consolas incentivan el movimiento corporal.
- Presentan desafíos mentales y físicos. -Los niños frente a los videojuegos quieren superarse, aprender los trucos, resolver los problemas que se les plantean y buscar soluciones inteligentes. Esto ha sido denominado "edutenimiento".

Negativos

- Juegos violentos.
- Erotismo pornográfico.
- No hay control de los padres.
- Exagerado consumo (ludopatía).
- Distorsión de la vida escolar.

Planes de acción

- Control del tiempo y del momento de juego.
- Tener en cuenta las actividades más importantes y que el videojuego sea un espacio controlado de entretenimiento.
- Control del tipo de videojuego. No todos los videojuegos son buenos; muchos de ellos contienen exagerada violencia, sexo e incitan a violar la ley.
- Alerta temprana a problemas de conducta, producto de ciertos videojuegos.

Celulares

Positivos

- Permiten la comunicación de manera inmediata.
- Ayudan a mantenerse en contacto.
- Cada vez son más completos e integran tecnologías como cámara, música, web, funcionalidades.

Negativos

- Una nueva dependencia de la tecnología.
- Un mayor consumismo. Siempre queremos el último celular.
- Sinergia con las otras pantallas.
- Exposición a contenidos ofensivos que atentan contra la integridad de las personas.

Planes de acción

- Se debe tener claro por qué es necesario que un niño tenga un celular.
- Controlar los contenidos.
- Controlar quiénes tienen conocimiento del número.
- Controlar la navegación.
- Orientar y educar para el uso.

Algunas recomendaciones finales

Para asegurarnos que la tecnología no nos quite la paz y para evitar que sea la causante de problemas para nuestros niños y nuestras familias, en conclusión se recomienda lo siguiente:

- Acompañar y orientar el uso de la tecnología.
- Explicar las enormes diferencias entre la realidad y la ficción.
- Poner límites al consumo de tecnología.
- Enseñar con el ejemplo.
- Formar en valores, con firmeza y decisión.
- Inculcar el uso respetuoso de la información, de la privacidad y la intimidad, propia y ajena.
- Formar y formarse en estos temas.
- Proponer alternativas de entretenimiento, como el parque, el juego y la lectura, entre otros.
- Pasar más tiempo en familia.
- Evitar que la tecnología sea la niñera de los niños y adolescentes.
- Ser familia y aprender a utilizar el contexto a su favor.

Como se puede observar, son muchas las acciones y herramientas que tenemos a la mano. José María Zonta, poeta tico, afirmaba en uno de sus poemas: "El camino es infinito hasta que se da el primer paso". Pues bien, adelante...

Referencias

- Bringue, X., Sádaba, Ch. y Tolsá, J. (2010). *La generación interactiva en Iberoamérica. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Cuervo Ríos, J. C. (4 de mayo 2017). Niños y tecnología ¿Oportunidad o amenaza? *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/tecnosfera/dispositivos/relacion-entre-los-ninos-y-la-tecnologia-84130>
- De La Madrid, A. (2007). Responsabilidad de los padres. En Díaz Bohórquez, J. (2010). *Hogares reflexivos: los padres de familia, sus hijos y la televisión* (Tesis de maestría para optar al título de magíster en educación, Facultad de Educación). Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia
- Díaz Bohórquez, J. (2012). La familia y la infancia frente a los contenidos televisivos. *Revista Comunicación*, 1(10), 1495-1504.
- Díaz Bohórquez, J. (2014). *Televisión, familia e infancia: estrategias y planes de acción*. Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Gardner, H. (2013). *La generación app: como los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad e imaginación en el mundo digital*. Madrid: Paidós Iberoamérica.
- Meyrowitz, J. (1984). *No sense of place*. New York: Oxford University Press.
- Moraga M., F. y Contreras R., M. Á. (2005). Los niños e internet: la visión pediátrica de la nueva "generación digital". *Revista chilena de pediatría*, 76(2), 159-165. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062005000200006
- Protégeles. (2014). *Menores de edad y conectividad móvil en España*. Recuperado de http://www.diainternetsegura.es/descargas/estudio_movil_smartphones_tablets_v2c.pdf
- Quezada, A. (septiembre, 2006). *Los niños@s te ven y ¿qué ven? Una televisión violenta que divierte y desencanta*. Ponencia presentada en el Primer Coloquio de Audiencias Infantiles, Facultad de Comunicación, Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Rivera, R., Santos, D., Cabrera, V. y Docal, M. C. (2016). Consumo de pornografía on-line y off-line en adolescentes colombianos [Online and Offline Pornography Consumption in Colombian Adolescents]. *Comunicar*, (46), 37-45.
- Rueda, R. y Quintana, A. (2007). *Ellos vienen con el chip incorporado: aproximación a una cultura informática escolar*. Bogotá: IDEP.

Steiner-Adair, C. (2011). *The Big Disconnect: Protecting Childhood and Family Relationships in the Digital Age*. USA: Harper Collins Publ.

Universidad de La Sabana. (2016). *Investigación revela completa radiografía del uso de internet de los adolescentes en Bogotá*. Recuperado de <http://www.unisabana.edu.co/nc/la-sabana/campus-20/noticia/articulo/investigacion-revela-completa-radiografia-del-uso-de-internet-de-los-adolescentes-en-bogota/>

Yarce, J. (2010). *Tonetgeneration la generación inter@ctiva*. Bogotá: Planeta.

EL AMBIENTE FAMILIAR ¿CÓMO SE CONSTRUYE? VIDA COTIDIANA Y AMBIENTE DE HOGAR

María José Olesti Luna¹

The Family Watch

Instituto Internacional de Estudios sobre la Familia

mariajoseolesti@thefamilywatch.org

De acuerdo con un estudio de la Universidad de Princeton, en los últimos cuarenta años, la sociedad ha realizado un profundo experimento sobre la familia, y sus consecuencias están saliendo a la luz gracias a una serie de las investigaciones científicas.

Una de esas consecuencias es la importancia de la estabilidad de la familia, que “es el elemento fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros”. Así lo recoge la Resolución del Consejo de Derechos Humanos, del 25 de junio de 2014. Esto resulta cada vez más evidente, a medida que las consecuencias de esa ausencia de estabilidad familiar van apareciendo de forma inexorable.

La familia, como muy bien se sabe, no es solo la principal unidad básica de la sociedad, sino también el principal agente de desarrollo sostenible, social, económico y cultural. Esto resulta evidente para la inmensa mayoría de las organizaciones políticas y la sociedad civil.

¹ Abogada, máster en Liderazgo Social y licenciada en Derecho. Cursos de doctorado en derecho político y constitucional.

A pesar de los cambios sociales y las distintas crisis, todos los estudios y las encuestas realizadas nos confirman una vez más que la *familia* sigue siendo la institución más querida y la mejor valorada. Es la que en épocas difíciles, en momentos de crisis, sirve de “colchón” y de apoyo no solo económico, sino también en lo anímico, a todos y cada uno de sus miembros, especialmente los más vulnerables; es decir, los niños y las personas mayores. Esto es aplicable a la familia en general, pero de manera muy particular a las familias que forman parte de la cultura latina y que tienen unas características muy especiales que las hacen diferentes de las demás familias de otros países. Como ha ocurrido, por ejemplo, en España, estas familias han sabido estar a la altura de las circunstancias durante esos años de grandes dificultades, cuando, de manera heroica, han soportado una parte muy importante de los efectos de la crisis de nuestro país.

En cuanto al papel social que representa la familia, la Resolución de Naciones Unidas, del 18 de diciembre de 2013, reconoció: “La familia tiene la responsabilidad primordial en el cuidado y la protección de los niños y que los niños, para el desarrollo pleno y armonioso de su personalidad, deben crecer en el seno de una familia y en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”.

Necesitamos fortalecer a la familia.

En la actualidad pueden comprobarse unos fenómenos que ya se producen en todos los países del mundo, que son consecuencia del debilitamiento de la familia y muestran la importancia de fortalecerla:

1. *La pobreza infantil* es una de las características más llamativas. Esta época de crisis la ha agravado. Concretamente, hoy la mitad de los pobres del mundo son niños. Así lo advierte el informe de Unicef de 2014.
2. *Desempleo juvenil*.
3. El aumento de *la violencia en el ámbito familiar*. También de la violencia filioparental; es decir, de hijos a padres.
4. El *desprecio y abandono de las personas mayores*, que es una forma de *exclusión social*.

Sabemos que, aunque algunas familias necesitan más apoyo y mayor reconocimiento, todas, sin excepción, lo que requieren y demandan es poder cumplir su irremplazable papel social.

Es cierto que hoy en día se habla más de la familia y de todo lo que la rodea. Pero, de igual forma, no podemos perder de vista que se están produciendo modificaciones, de manera uniforme, en la composición de la misma. Se ha pasado del concepto

de familia extensa, a las nociones de familia nuclear, monoparental, monomarental, bipolar, etc. Estos cambios también han propiciado nuevas transformaciones en las estructuras matrimoniales y en las relaciones familiares.

Por ello necesitamos, desde las instituciones públicas y, por tanto, *fuera del ámbito familiar*, conseguir que la familia tenga un entorno adecuado para que pueda ser capaz de desarrollar las funciones que tiene encomendadas.

La familia no puede fundamentarse en una relación que se agote solo en su dimensión afectiva, puesto que tener hijos y educarlos, supone un proceso que exige tiempo, dedicación y compromiso de los padres.

Con el fin de conseguir que la familia sea fuerte y estable y se facilite la posibilidad de que se le dé un ambiente armónico para todos sus miembros, desde The Family Watch, como *think tank*, y como observatorio de la familia, proponemos una mayor sensibilización de los poderes públicos, para que se desarrollen acciones como estas:

1. Políticas que contribuyan al envejecimiento activo y a que se valore el papel de los mayores, de los abuelos, que son pieza fundamental en la estructura familiar.
2. Políticas que a la vez sirvan para prevenir la violencia intrafamiliar.
3. Políticas que favorezcan la conciliación entre la vida laboral y la vida familiar (*work-family balance*).
4. Políticas que favorezcan, igualmente, una verdadera corresponsabilidad, que es primordial para lograr el establecimiento de un auténtico equilibrio entre la vida de familia y el trabajo: de este modo se conseguiría que los hombres adquieran un reconocimiento de la sociedad y que también sean capaces de asumir la responsabilidad que les corresponde como padres, en la educación de los hijos. Los nuevos *objetivos de desarrollo sostenible*, elaborados por Naciones Unidas, ya contemplan la importancia que tiene en la familia: “El trabajo no remunerado y la responsabilidad compartida en el cuidado y las tareas del hogar”. (ONU Mujeres, 2015)

Pero no solo necesitamos fortalecer la familia externamente, como acabamos de ver; también es muy importante fortalecerla *desde dentro*. Esto se logra con el fortalecimiento de sus miembros, al darles herramientas que les ayuden a enfrentar las distintas situaciones con las que se puedan encontrar. Por ello, para construir ese ambiente de familia en el que haya paz y armonía, necesitamos que el matrimonio sea fuerte y sólido. Urge vigorizarlo, ya que es el pilar fundamental sobre el que se asienta la familia y constituye la base sobre la que se apoya su estabilidad. Hoy en día, el entorno que nos rodea es cada vez más agresivo e invasivo; por tanto, no basta con

querer ser unos buenos padres que, sin duda, es un paso importante. No es suficiente una buena intuición ni mucha imaginación; asimismo, es necesario aprender a ser unos buenos padres. Debemos tener muy presente que nuestra tarea como primeros y principales educadores de nuestros hijos es irrenunciable y no la podemos delegar.

Precisamente porque la familia se apoya en los padres, en los esposos, y porque el amor entre ellos es clave en la educación de nuestros hijos y en crear un ambiente de familia, en el que reinen la armonía y el equilibrio, tenemos que cuidar, proteger y blindar nuestro matrimonio.

Bradford Wilcox, profesor de sociología de la Universidad de Virginia, EE. UU., ha elaborado una serie de estudios recogidos en un informe titulado *El matrimonio importa* (Social Trends Institute, 2006). Allí explica: “Una cultura matrimonial fuerte y saludable es indispensable para el bienestar social, económico y psicológico de las comunidades, de los adultos y, especialmente, de los niños”.

Sin embargo, vivimos en una sociedad en la que, en general, no considera el matrimonio como un bien; por el contrario, se le ve, en muchas ocasiones, como algo que a la larga pesa. Nos hemos dejado convencer, porque estos son los insumos que recibimos y los que van calando en el día a día. Prácticamente, es imposible que una pareja que esté casada (sobre todo si llevan bastantes años juntos), por el desgaste que supone el paso del tiempo, sea feliz y, por consiguiente, forme una familia estable y alegre. La opinión general es que algunos matrimonios lo consiguen y son felices durante toda su vida matrimonial, pero estas son rarísimas excepciones. Así lo justifican: “Porque la ilusión del principio no dura para toda la vida”.

El matrimonio, tal y como lo entendemos, es esa realidad creada por la libre decisión de un varón y una mujer que se quieren y se entregan de forma definitiva para formar, juntos, una unidad. Unidad que, paradójicamente, no supone la desaparición de cada uno de los esposos de manera individual, sino que, más bien, propicia el desarrollo de lo mejor de cada uno de ellos para formar algo nuevo.

Pues bien, en esta sociedad en la que vivimos, donde prima la idea de “usar y tirar”, resulta a veces complicado transmitir el concepto del matrimonio y a la vez que se vea como una institución realmente moderna, actual, nada trasnochada y que, además, ofrezca grandes ventajas frente a otras formas de unión.

Uno de los errores en los que caen muchas parejas, en la actualidad, es pensar “que el matrimonio se basa únicamente en un estado sentimental y que, como tal, es efímero”.

Al respecto, sería muy eficaz poner en valor, sobre todo en la opinión pública, la importancia de tener éxito matrimonial y familiar y no solo éxito profesional o económico, que es lo que frecuentemente se aplaude y alaba en nuestra sociedad.

Por la tanto, ya vamos viendo esa necesidad de *fortalecer* nuestro *matrimonio*, en aras de conseguir armonía y estabilidad familiar; esto, especialmente, en un momento como el actual, en el que la institución matrimonial atraviesa sus “horas más bajas”. Así lo reflejan los últimos datos oficiales publicados:

En Colombia: entre enero y mayo de 2015, se registraron 7.721 divorcios en el país, lo que representa un aumento del 11,22 % respecto al mismo periodo del año anterior, cuando se presentaron 6.942 disoluciones matrimoniales.

Las causas de esas rupturas matrimoniales son variadas, pero podríamos destacar las siguientes:

1. *El miedo al compromiso*, que impide una entrega auténtica, al que también se une el miedo al “para siempre”.
2. *La inmadurez*, tanto personal como de pareja. Ahí incluimos la falta de capacidad de decisión y de autodominio, la dependencia afectiva, el egoísmo, la inseguridad. También, la falta del mutuo conocimiento, de no querer ver la realidad del otro y aceptarla. Asimismo, la prisa y la falta de tiempo para los dos, de diálogo, de sinceridad y de confianza.
3. Los hábitos, las costumbres, las actitudes y los comportamientos también influyen en el modo como vivimos nuestro matrimonio; así como todo aquello que hemos aprendido en nuestra familia de origen y que lo aportamos a nuestro matrimonio cuando nos casamos. Por eso es importante aprender a integrar nuestras diferencias.

Además de todo ello, se ha establecido un nuevo modelo de matrimonio, que ha logrado privilegiar los derechos individuales sobre los del grupo-familia; es decir, sobre los derechos de la unidad familiar, que impactan directamente sobre la institución matrimonial.

Lo que a ninguno se nos escapa es que la estabilidad de las relaciones conyugales y familiares constituye un bien social y que las rupturas familiares tienen efectos perjudiciales no deseados, principalmente para los hijos, pero también para los cónyuges y para toda la sociedad, que producen costes personales y económicos importantes.

En esta línea, es interesante el estudio elaborado por los profesores de las universidades de Barcelona y de Estocolmo: Anna Garriga y Juho Harkönen. Ambos han

estudiado los efectos nocivos que produce en los hijos el divorcio de sus padres: efectos en el desarrollo cognitivo, de la personalidad, etc. Estos, muchas veces, también se manifiestan en la etapa adulta.

El estudio revela que, para un grupo de niños que han sufrido situaciones de conflicto en sus hogares, el divorcio de sus padres puede ser, en algunos casos, beneficioso para ellos. Sin embargo, lo más llamativo es que han observado que para otro grupo de niños, quienes no han experimentado situaciones de conflicto en sus hogares, el divorcio de sus padres les produce muchos más efectos negativos porque no logran encontrar una explicación coherente a la situación en la que se encuentran en ese momento.

De ahí lo importante de la *mediación*, como un mecanismo de prevención de conflictos matrimoniales y familiares, y también como una herramienta que ayude a preservar la armonía y la paz en el seno familiar.

El objetivo fundamental de la mediación es facilitarles a los esposos un cauce para que puedan elaborar, por ellos mismos, las bases de un acuerdo en las relaciones conyugales y en las relaciones paterno-filiales. Un acuerdo que sea duradero y aceptado mutuamente.

Creo, sinceramente, que los matrimonios merecen no solo soluciones, sino también herramientas que les permitan enfrentar las crisis, los problemas y los contratiempos que puedan surgir, y a la vez ser capaces de conseguir mayores garantías de éxito personal, familiar y social.

Por ello es necesario, para construir un verdadero contexto de paz y armonía familiar, recuperar el concepto de *hogar*, entendido como ese ámbito donde cada uno puede ser quien es y se le acepta con sus virtudes y sus defectos. Ese lugar donde los padres sepamos proporcionar ese "*calor de hogar*", que consigue que cada uno de sus miembros se sienta querido por sí mismo, y en el que se disponga del ambiente adecuado para crecer como persona. Hogar donde también se puedan enseñar y transmitir esos valores que únicamente se dan en el seno de la familia; es decir, en ese espacio de desarrollo y crecimiento personal propio, que hace que el hombre sea una persona digna en cualquier momento de su ciclo vital, capaz de hacer frente a su destino, único e irrepetible.

Al hilo de crear un hogar, el ya mencionado profesor Bradford Wilcox habla de la generosidad como la virtud de dar cosas buenas al otro cónyuge libremente y en abundancia (Dew y Wilcox, 2012). Además, valora tres comportamientos como fundamentales para conseguir un buen ambiente familiar.

1. Los pequeños actos de servicio (por ejemplo, preparar el café por la mañana).
2. Las muestras frecuentes de afecto (físicas o telemáticas).
3. El perdón.

Ninguno de estos tres actos son obligaciones estrictas del matrimonio, como sí lo son la fidelidad, la ayuda mutua o el apoyo económico. Sin embargo, sigue diciendo el autor en el estudio ya mencionado:

El comportamiento generoso es tan decisivo en la vida conyugal y familiar porque: envía el mensaje al otro de que se quiere mantener esa relación. Y en el caso de los actos de servicio, por ejemplo, presupone conocer las preferencias del cónyuge y por tanto tienden a provocar gratitud. Gratitud, que se encuentra vinculada a las emociones positivas, como la felicidad. Y, por último, las frecuentes muestras de afecto favorecen la empatía y la comunicación entre la pareja.
(Dew y Wilcox, 2012)

Un matrimonio generoso da lugar a un “círculo virtuoso”, de modo que la entrega de uno de los cónyuges acaba llamando a la entrega del otro.

Para un buen ambiente familiar también es necesaria una buena comunicación entre los esposos, entre los padres; es decir, una buena comunicación en esa comunidad de vida y amor, elegida de forma libre y responsable. Y es que en el matrimonio todo es comunicación, que cobran, en muchos casos, especial importancia, lo que no decimos que lo que decimos; es el lenguaje de los gestos o lenguaje no verbal.

Aquí debemos tener presente que hombres y mujeres somos distintos y, por tanto, también nos comunicamos de manera diferente.

Los padres formamos una sociedad bicéfala, en la que tomar decisiones se hace con autoridad, jerarquía y mando iguales, por dos personas –padre y madre– que son diferentes; lo cual, como bien sabemos, no solo no es tarea fácil, también produce alguna que otra controversia. Esto le da mucha emoción al día a día. Como es natural, tenemos estilos diversos y, como hombres y mujeres que somos, igualmente marcamos diferencias al educar. Tal circunstancia nos exige más comunicación, que, como bien se sabe, es igual a unión; de tal forma que, a más comunicación, más unión. Lo anterior, como no puede ser de otro modo, repercute muy positivamente en vida de familia.

Por ello, este terreno es muy importante para que los hombres aprendan a escuchar sin dar soluciones, que les encanta, y las mujeres tendremos que aprender a escuchar sin dar consejos, que nos enloquece.

Por lo tanto, a nuestros hijos les debe quedar muy claro que papá y mamá tienen estilos distintos y maneras diferentes de enfocar o resolver un asunto en casa, pero que, a la hora de tomar decisiones, de establecer las normas en casa, fijar criterios, formar en valores etc., van juntos en dirección y sentido iguales.

Ir juntos también ayuda y favorece para que reinen esa “paz y armonía familiar”, esa felicidad y ese equilibrio, cuando, en determinadas situaciones familiares, personales y profesionales o por las edades de nuestros hijos o la presión del ambiente que nos rodea, se produce crispación.

En el mundo de la empresa (y la familia es nuestra mejor empresa) dicen: “Cuando dos mentes piensan juntas, siempre se encuentran mejores soluciones, y, por consiguiente, repercute en un mejor servicio”.

A ninguno se nos escapa que “educar es un arte”. Es el arte de combinar la exigencia con el cariño; de tal manera que no debemos excedernos o solo centrarnos en la exigencia, porque seríamos unos padres tiranos que abusan de su autoridad. Pero tampoco podemos quedarnos cortos y apoyarnos solamente en el cariño, porque nos convertiríamos en unos padres blandos y permisivos.

Dice el pediatra francés Aldo Naouri, autor de numerosos libros, entre ellos *Padres permisivos, hijos tiranos* (2005), que el mayor error que cometemos los padres del siglo XX y del siglo XXI es querer seducir, atraer, conquistar y ganarnos a nuestros hijos a como dé lugar: queremos que nuestros hijos nos quieran como sea y nos olvidamos de algo importante y es que ellos ya nos quieren solo por el hecho de ser sus padres. Por lo tanto, no necesitan un amigo más, ya tienen muchos. Lo que realmente necesitan nuestros hijos –cada vez con más urgencia en una sociedad como la actual– es un padre y una madre que ejerzan como tales, desde un plano distinto y superior al de su hijo. Esa autoridad paterna nos viene dada por el hecho de ser padres aunque podemos correr el riesgo de perderla; por eso nuestro prestigio, que va siempre unido a la firmeza y a nuestra coherencia, nos lo tenemos que ganar todos los días.

Para conjugar todo esto en el terreno de la educación, necesitamos apoyarnos en unos pilares fundamentales:

1. La comunicación en el matrimonio, entre los esposos, entre los padres.
2. La coherencia de vida.
3. El ejemplo de los padres.
4. El sentido común.

El ejemplo sigue siendo el camino más breve y más eficaz y, con este, entre otros, les inculcamos a nuestros hijos el sentido de la responsabilidad, para que puedan usar correctamente su libertad y sean felices.

Es, entonces, en el seno de nuestra familia donde educamos a nuestros hijos para que adquieran unos hábitos que, por ser buenos, se convertirán en virtudes. Pero también se educa en actitudes, en sentimientos y en unas convicciones que sean sólidas. Los padres deben transmitir esos valores fundamentales, que permanecen inmutables a lo largo de la vida: la honradez, la sinceridad, la bondad, la lealtad...

Hoy nos encontramos con grandes dificultades para conjugar, por un lado, nuestra tarea educativa, a la vez que ejercemos la autoridad y, por otro, irles dando a nuestros hijos la necesaria autonomía.

La autoridad no está de moda, ya lo sabemos. Hoy en día nada ayuda: ni el ambiente que nos rodea ni los insumos que recibimos y que se van introduciendo en nuestra familia por todas partes; más bien, todo se muestra contrario y está lleno de malos ejemplos. Esto dificulta muchísimo las actitudes firmes y constantes que como padres debemos tener y mantener frente a las exigencias, muchas veces caprichosas, de nuestros hijos.

Por eso es tan importante educar, haciendo un uso correcto de nuestra autoridad, alabando y corrigiendo cuando sea necesario, sin humillar ni agredir. Para nosotros como padres es un deber, pero no podemos perder de vista que, para nuestros hijos, es un servicio al que tienen derecho.

Al ejercer nuestra autoridad, lo que realmente hacemos es marcar y establecer unos límites en nuestra familia, para nuestros hijos, que les permitan distinguir entre lo bueno y lo malo. ¡Y, ojalá que también puedan diferenciar entre lo bueno y lo mejor!

Por eso no debemos confundir la autoridad con el poder, algo que es muy frecuente. A nuestros hijos hay que dejarles muy claro que les queremos. Este es nuestro argumento estrella, especialmente en la etapa de la adolescencia: "Porque te quiero, me importa todo lo que te pasa; porque te quiero, me importa lo que sientes y lo que haces [...] ¿Adónde vas, con quién vas?". ¡Este argumento es demolidor! Precisamente por lo sincero, lo debemos transmitir con esa convicción.

Este amor sobre el que se apoya nuestra labor como educadores, si queremos que, además, tenga valor formativo, ha de estar lleno de confianza, ser constante y, cómo no, ser responsable.

Y es que el ejercicio de mandar bien tiene su dificultad. Si a mandar bien le añadimos acertadamente, adquiere mayor dificultad. Pero... ¿y obedecer? También es costoso. Si, además, tenemos que obedecer a la primera y con diligencia, ¡eso sí

que es difícil! En este complicado tema de la obediencia no debemos olvidar que nuestros hijos sufren de una clara y pertinaz “sordera selectiva”. Así, en ocasiones escuchan, pero no oyen; en otras oyen, pero no escuchan y, finalmente, puede ocurrir que, aunque nos hayan escuchado, no nos entiendan.

Decía Santo Tomás: “A quien ejerce la autoridad se le debe exigir que conozca muy bien a las personas que manda”. Los padres debemos saber cómo son y, sobre todo, cómo sienten nuestros hijos. De esta manera se conseguirá que ellos se vean como personas singulares, útiles, imprescindibles y copartícipes de nuestro proyecto personal y familiar. Que se sientan, porque así se los hemos sabido transmitir, parte de un maravilloso equipo: su familia. Que tengan siempre muy presente que no existen problemas ni comportamientos ni dificultades, por tremendos que estos sean o que a ellos les puedan parecer así, que no se puedan llevar casa y contar. Allí, y solo allí, en la intimidad de nuestra familia, siempre se dará la mejor solución, el mejor consejo. Solo allí encontrarán el mejor “hombro donde llorar”. Pero, para que nuestros hijos lo hayan interiorizado así, los padres tenemos que haber transmitido ese mensaje sin fisuras y en un ambiente de familia adecuado.

Lo anterior no riñe con fijar esos límites, de los que ya hemos hablado, ni con unas normas, no muchas, pero sí claras, firmes y de obligado cumplimiento. Por el contrario, estas refuerzan dicho planteamiento.

Finalmente, el objetivo último que tenemos como padres, en este proyecto de familia que elaboramos juntos, es que nuestros hijos sean capaces de hacer un uso correcto de su libertad. Todo ello pasa primero por educar su voluntad, al darles autonomía y así conseguir que sean responsables. En este educar la voluntad es importante inculcarles, desde pequeños, el dominio del yo, el señorío de uno mismo. Que desde pequeños sean capaces de afrontar sus debilidades, sus propias pasiones, las que correspondan a su edad, a su yo. Hay que educarlos para que sean fuertes y sólidos, y también cuando son pequeños.

En una entrevista a Toni Nadal, tío y entrenador del gran Rafa Nadal, se le preguntó por sus técnicas de entrenamiento. Esto comentó:

Si a un niño le enseñas el *drive*, también le puedes enseñar la voluntad. La voluntad se educa. Si tú vives de una manera desahogada, sin responsabilidades, sin preocupaciones, ni demasiado esfuerzo, es más difícil educar. Yo no empleo técnicas estrafalarias. De pequeño, todo se puede enseñar y entrenar. Solo, como entrenadores, tenemos que transmitir que lo que se quiere es mejorar. Que los límites son como el trapo rojo ante el toro: una espuela en el ánimo, algo abordable. ¡Una motivación! (Tucumán).

En este sentido, Séneca, en sus *Cartas* sobre el gran Alejandro Magno, decía de este que, pese a ser un gran estratega y ganar todas las batallas en las que peleaba, sin embargo, perdió la gran batalla de su vida: no pudo luchar contra sus propias debilidades, contra sus propias pasiones, la batalla contra el mismo. Y agregaba: “Cuando el barco no sabe a qué puerto se dirige, todos los vientos son contrarios”, Séneca.

Aquí, de nuevo, cobran especial importancia el ejemplo y la actitud que les transmitimos a nuestros hijos. No se trata de que vean que no fallamos nunca, que somos unos “padres con superpoderes”, sino más bien padres que también luchan todos los días y que, cuando caen, son capaces de levantarse una y otra vez, y siempre.

Para todo ello necesitamos grandes dosis de paciencia y de comprensión. Así ayudaremos a nuestros hijos a recorrer el camino hacia su madurez. Al principio, en su primera etapa educativa, iremos muy pegados a ellos; más adelante los seguiremos con distancia prudente, pero siempre necesitaremos recordarles, muchas veces, que habrá situaciones con las que se encuentren que ellos solos, probablemente, no podrán enfrentar, pero juntos, con sus padres y el apoyo de su familia, ¡con seguridad, sí podrán hacerlo!

Por eso, en nuestra tarea de educar en un ambiente familiar armónico, nunca debemos olvidar que lo primero que nos guía es el cariño, el amor a nuestros hijos. De lo contrario, nuestra casa sería como una mecha que no prende: no estaríamos en una familia si no en un cuartel donde se dictan normas que, aunque lleguen a la cabeza, jamás tocarían el corazón, que es nuestro principal objetivo como padres.

Es en el seno de esa familia sólida –la nuestra– donde el hombre aprende a hacerse hombre y donde será capaz, también, de dar y transmitir amor, porque ese amor que se tienen los padres y que revierte sobre los hijos es lo que hace que un hijo adquiera conciencia de la dignidad que tiene: ser hijo.

También se debe educar con firmeza, precisión y maestría, como lo hace el buen escultor, usando el cincel sobre el mármol, golpeándolo con seguridad y aplicando la fuerza justa para no romperlo. Así lo hizo Miguel Ángel cuando esculpió el *David*. Cuando le preguntaron de dónde había salido esa figura maravillosa, contestó: “Siempre ha estado ahí; yo solo lo saqué de dentro del mármol”. Bueno, pues esa es nuestra tarea: sacar de dentro de nuestros hijos todo lo bueno y maravilloso que tienen y que a veces nos cuesta ver con claridad, especialmente en momentos puntuales, como la etapa de la adolescencia. Sin embargo, tenemos la obligación y la responsabilidad de mirar hacia adentro y no quedarnos en la superficialidad. Que nunca perdamos ese contacto visual con nuestros hijos. Este es el indicador de cómo van las cosas, para saber si solo están disgustados o, por el contrario, los invade la

tristeza. De esta manera se les irá transmitiendo la confianza y la seguridad necesarias, acto del que solo son capaces un padre y una madre.

En esta tarea educativa, los padres, muchas veces con muy buena intención, pero por desconocimiento o por ignorancia, cometemos errores. Los más frecuentes suelen ser:

- *Disparidad de criterio entre los padres.* La falta de unidad entre ambos hace que se envíen mensajes contradictorios, con que se desautorizan muchas veces y producen un ambiente crispado.
- *Sobreprotección.* Los padres asumimos muchas de las tareas que les corresponden a nuestros hijos: estudiamos con ellos, les decimos constantemente lo que han de hacer, les evitamos disgustos, etc. Estos son los llamados “padres helicóptero”, que sobrevuelan sobre las vidas de sus hijos evitando que cometan errores y quitándoles su capacidad para tomar decisiones. Así se consiguen hijos débiles, inseguros y a la vez tiranos.
- *Uso incorrecto de la autoridad. (Transmisión de desprecio).* Frases como “Ya sabía que lo ibas a romper”, “Pareces tonto”, “No vales para nada”, “Siempre me defraudas” reducen la autoestima y no crean un buen clima para el aprendizaje.
- *Falta de continuidad.* Los padres nos dejamos llevar por nuestro estado de ánimo a la hora de educar, de modo que permitimos determinadas conductas en función de si estamos cansados, contentos o enfadados. Se nos olvida que no educamos en momentos concretos, sino las 24 horas del día. Somos padres desde que nos levantamos hasta que nos acostamos.
- *Castigar mal.* A veces aplicamos sanciones desproporcionadas o, sin que estén pensados, imponemos castigos imposibles que, además, castigan a toda la familia. En ocasiones aplicamos penas inviables, que no se cumplen. Estos son errores muy habituales y nocivos a la hora de educar. Si los castigos no se aplican por imposibles, por dejadez u olvido y si no se les hace seguimiento, se pierde el valor pedagógico y formativo que tienen y en los padres disminuye su credibilidad.
- *Comparación entre hermanos.* Comparar no fomenta una buena relación entre los hermanos. Los padres, además, nos olvidamos con frecuencia que cada hijo es diferente, y, en el momento de educarlos, tendemos a incluirlos a todos en un mismo paquete. Olvidamos que son seres únicos e irrepetibles. Cada uno tiene su peculiaridad y singularidad, del mismo modo que los cinco dedos de una mano son distintos.

- *No poner límites.* Esto suele suceder cuando los padres no tenemos un proyecto educativo claro y definido; por lo tanto, no hay claridad en la hoja de la ruta por seguir y las normas son confusas. De esta forma se va improvisando, de modo que no siempre somos coherentes en nuestros criterios.
- *Ser amigos de nuestros hijos.*
- *Hacerlos mayores antes de tiempo.* Un error muy actual de los padres es acortar la infancia de sus hijos, pretender que maduren con anticipación. Esto se detecta en la forma de vestirlos, cuando se procura que adopten comportamientos de adulto desde muy pequeños, en permitir que tengan horarios o salidas que no son propias para su edad, etc. Hay que darles autonomía y responsabilidad, pero las que les corresponden a su edad.

Si nuestra vida de familia no está llena, la debemos llenar de pequeños detalles que forman el día a día en un hogar y que van calando poco a poco en lo profundo de las almas de nuestros hijos, para hacerlos fuertes y puedan estar preparados para enfrentar todo aquello que los espera ahí fuera, que no es poco y que cada vez es más agresivo e invasivo. Esto exige la necesidad imperiosa de nuestra presencia real –que sea no virtual– en nuestras casas, en nuestras familias, para darles a nuestros hijos ese bien escaso que es la vitamina T: nuestro *tiempo*. Tiempo de calidad, pero también de cantidad.

Necesitamos tiempo:

- Para nosotros, para ser esposos, para cuidarnos.
- Para poder centrarnos en esa huella imborrable que dejamos los padres cuando nos implicamos en la educación de nuestros hijos.
- También, para poder dirigirlos en la infancia, aconsejarlos en la adolescencia y acompañarlos en la juventud en su camino para ser adultos.

Conclusión

Una familia fuerte y sólida da lugar a una sociedad que será fuerte y sólida. Por eso, los invito para que trabajemos juntos, cada uno desde el lugar que ocupe en la sociedad, con el fin de conseguir que la familia, en general, y la nuestra, en particular, sea ese lugar privilegiado donde se encuentran distintas generaciones, sea la gran escuela en la que se transmiten derechos y valores y, cómo no, continúe siendo también la mejor generadora del capital humano que puede tener nuestra sociedad.

Referencias

- Dew, J., y Wilcox, W. B. (1 de septiembre de 2012). ¿Da y recibirás? Generosidad, sacrificio y calidad conyugal. *IFFD Papers*, (12).
- Naouri, A. (2005). *Padres permisivos, hijos tiranos*. Barcelona: Ediciones B.
- ONU Mujeres. (2015). *Trabajo doméstico y de cuidados no remunerado*. Recuperado de <http://www.redetis.iipe.unesco.org/wp-content/uploads/2016/07/TRABAJO-DOME%C3%81STICO-Serie-Transformar-nuestro-mundo.pdf>
- Social Trends Institute. (2006). *El matrimonio importa Veintiséis conclusiones de las ciencias sociales* (ed. española) [*Why Marriage Matters, Twenty-Six Conclusions from the Social Sciences*]. Barcelona: Social Trends Institute.
- Tucumán Juega Tenis*. *Revista digital*, 1(1). Recuperado de https://issuu.com/squashglobalinternacional/docs/revista_tucuman_1

LA FELICIDAD. ¿CÓMO LA ENCUENTRO EN CASA?

José Javier Ávila¹

ltbl_jjavila@fomento.edu

Introducción

Cuando se les pregunta a personas de edad avanzada a qué les hubiera gustado dedicar más tiempo en su vida, uno puede pensar que darían respuestas como viajar más, aprender idiomas, haber hecho más deporte, haber aprendido a tocar un instrumento musical, tener más aficiones, etc. No obstante, lo que contestan es algo tan sencillo y elocuente como “haber dedicado más tiempo a su familia”.

Y esto es así porque tienen claro que el tiempo dedicado a su familia, se tenga más o menos edad, es el más precioso del que se dispone. De alguna u otra forma, todos somos conscientes de que encontramos la felicidad en nuestra casa. Para decirlo de una forma más entrañable: “La encontramos en nuestro hogar”.

Si le pedimos a cualquier persona que nos defina la felicidad, podremos observar cómo se queda pensando por un cierto tiempo para luego ilustrarnos con diversos aspectos que transmiten las personas felices, ya que es más fácil captar la felicidad en una persona que expresarla en una definición más o menos académica.

1 Orientador familiar. Máster en Matrimonio y Familia. Autor de varios libros, entre los cuales se destacan *100 maneras de poner las pilas a tu familia* y *50 maneras de mejorar a tu familia*.

Hoy día, con frecuencia se organizan congresos y seminarios sobre la felicidad, en los que se trata de clarificar lo más posible todo lo que atañe a este deseado objetivo humano.

Durante más de 37 años he trabajado en instituciones relacionadas con la enseñanza, de los cuales en más de 26 he compaginado la función docente con la directiva. Gracias a mi ejercicio durante este tiempo, he podido tener (y sigo teniendo) relación directa con miles de padres, alumnos y antiguos alumnos. Esto me ha permitido transmitir lo que he observado en todos estos años, y es que la apreciación que se tiene de que una determinada persona es feliz resulta acertada, porque las personas felices transmiten felicidad a su alrededor, a pesar de las diversas situaciones que hayan tenido que afrontar en su vida: problemas laborales, contradicciones de todo tipo, enfermedad de algún hijo o de ellas mismas, fallecimiento de algún ser querido, etc.

Me vienen a la memoria numerosos ejemplos. Basta citar el de una familia, en la que el padre tiene serios problemas laborales en su trabajo, el quinto hijo padece una severa minusvalía y la abuela empieza a tener una notable demencia senil; no obstante, siempre recuerdo los gratos momentos que paso con esa familia, cuando me invita a comer o a cenar. No tengo la más mínima duda de que es una familia feliz, en la más alta expresión de esta palabra.

De todas formas, para ser rigurosos en esta conferencia, es conveniente indicar las definiciones de felicidad que aporta la Real Academia de la Lengua Española (Real Academia Española, 2014): Del lat. *felicĭtas, -ātis*. **1.** f. Estado de grata satisfacción espiritual y física. **2.** f. Persona, situación, objeto o conjunto de ellos que contribuyen a hacer feliz. *Mi familia es mi felicidad*. **3.** f. Ausencia de inconvenientes o tropiezos. *Viajar con felicidad*.

En la tradicional fábula del sabio y el pájaro, se cuenta de un sabio griego al que acudían muchas personas para consultarle todo tipo de cosas (algo parecido a lo que hacía el rey Salomón). Esta persona resolvía con gran acierto todas las cuestiones que le planteaban. Procuraba el bien y la tranquilidad para todos lo que iban a pedirle ayuda y sabía aconsejarles. También les sugería, corregía y los animaba en todo lo que le consultaban.

Dos adolescentes, al ver como acudían todos los días numerosas personas a consultar al sabio, sintieron cierta envidia y planearon acabar con su fama de sabio. Uno de ellos se acercaría con un pájaro en la mano y le preguntaría si el animal estaba vivo o muerto. Si el sabio decía que el pájaro estaba vivo, cerraría el puño con fuerza para ahogarlo, lo dejaría caer al suelo y diría que su sabiduría era poco fiable, pues

no era capaz de saber algo tan sencillo como que el pájaro estaba muerto. Si, por el contrario, afirmaba que el pájaro estaba muerto, abriría la mano y este saldría volando, por lo que también quedaría mal. Es decir, contestase lo que contestase el sabio, le dejaría en muy mal lugar, y se burlarían de su reconocida sabiduría.

Tras pensar de esta forma, uno de ellos se abrió paso entre la multitud que rodeaba al sabio, para hacerle la consulta.

Al llegar a su presencia, el adolescente le hizo la pregunta que tenía preparada: "El pájaro que tengo en la mano ¿está vivo o está muerto?".

El sabio se quedó mirando al adolescente con una mirada llena de ternura y cariño y le dijo: "Yo no sé si el pájaro está vivo o está muerto, la respuesta está en tu mano".

El adolescente se llenó de vergüenza y se alejó de su presencia, con la cabeza agachada.

Y es que la felicidad se encuentra a nuestro alcance; lo que hagamos o dejemos de hacer nos llenará de felicidad a nosotros y a quienes nos rodean, o todo lo contrario. Por eso, todo lo que hacemos tiene consecuencias.

Los padres tienen en sus manos la enorme responsabilidad de educar a sus hijos en un ambiente de familia, donde ellos encuentren la felicidad.

En la segunda definición de la Real Academia Española, se apunta que las personas contribuyen a hacer felices a las demás. Una persona no es feliz, si no es generosa (tanto en lo material como en lo espiritual).

En las convivencias y excursiones que hago con los alumnos, se nota los que van con el ánimo de disfrutar con sus compañeros y los que asisten pensando en sí mismos. Estos continuamente te preguntan con quiénes compartirán habitación, en qué equipo estarán, qué habrá de comida, etc. Al final regresan más contentos y felices los que han procurado darse a los demás, mientras que los que asistieron pensando en su mera comodidad y satisfacción no retornan con la misma alegría, ya que su egoísmo les ha impedido entregarse a los otros.

Recuerdo una visita al Palacio de Aranjuez, en Madrid, con más de cien alumnos de 6° de primaria (11-12 años). Tras la visita guiada llegó la hora de la comida y todos sacaron de sus mochilas la bolsa de picnic que proporciona el colegio (dos bocadillos, una botellita de agua y una pieza de fruta). Uno de los alumnos había llevado de su casa una botella de refresco de dos litros y, además, vasos de plástico para repartir. Como era de suponer, enseguida se vació la botella, pero este alumno no perdió la sonrisa en ningún momento y no dio ninguna importancia a que él se hubiera quedado sin tomar el ansiado refresco. Me acerqué a un bar cercano y le compré una lata del mismo refresco y se la di. Me miró y me dijo que no hacía falta, que estaba feliz

de haber visto disfrutar a sus compañeros. Le dije que esa lata era toda para él y que yo también quería disfrutar de esa felicidad al ver como él se la bebía.

Otro alumno llevó de su casa una bolsa de patatas fritas, y se escondió detrás de un árbol y, en un abrir y cerrar de ojos, se fue metiendo todas las patatas fritas en la boca. Cuando llegó donde estábamos, me miró con los dos carrillos llenos y me dijo que no había repartido porque era imposible que hubiera para todos, y lo más coherente era lo que había hecho. Sin hacer ningún juicio temerario de este alumno, pues nadie puede negar que tenía toda la razón del mundo en su apreciación sobre el posible reparto. Lo que interesa reseñar de esta simple anécdota es la diferente actitud de estos dos preadolescentes: pensar en los demás nos enriquece de tal modo que nos llena de dicha y felicidad.

Cuando imparto cursos prematrimoniales, suelo empezar diciéndoles a las parejas asistentes: "Si alguno de los que estáis aquí se casa con la idea de ser feliz está equivocado". Esto provoca ciertas miradas perplejas y gran desconcierto. Incluso suelo añadir algo más: "Aún están a tiempo de marcharse". Tras unos segundos de silencio, les digo, en un tono entrañable: "Uno se casa para hacer feliz a la otra persona; la quiere tanto que desea hacerla feliz y, como consecuencia de ello, uno también acaba siendo feliz".

En ese momento, noto como se miran de una forma más cálida y acogedora; demuestran que han entendido el mensaje que les quería transmitir.

Los que más quieren a los hijos son los padres; por eso son los que más pueden exigirles. Además, así los hijos se sienten queridos. Si enseñamos a querer a nuestros hijos, ellos conseguirán ser felices.

Las personas generosas tienen un dominio mayor sobre sí mismas y son capaces de amar y darse a los demás. El amor exige, en muchas ocasiones, actos de entrega y sacrificio. Si una persona no es educada en el esfuerzo y en ayudar a los demás, tendrá muchas dificultades en exigirse en su vida diaria y gozará de menos posibilidades de ser feliz.

"El progreso de la humanidad no siempre hace feliz al hombre. El poderoso mundo en el que vivimos ofrece al hombre grandes posibilidades, permite realizar los mejores proyectos, pero también es capaz de degradar al hombre" (Blanco, Gil y Pujol, 2004, p. 113).

La felicidad se consigue poniendo esfuerzo en lo siguiente:

- Buscar la verdad. Conocer y querer la verdad es la base en la que se apoya la persona para relacionarse con los demás. Gracias a la verdad, fomentamos el pensamiento crítico.

- Tener coherencia de vida. Como se suele decir, si no actuamos como pensamos, acabaremos pensando como actuamos.
- Vivir para los demás. Para realizarnos como personas, debemos darnos a los demás. Nadie puede ser feliz si los que están a nuestro alrededor no lo son. Es bueno que nos hagamos de vez en cuando esta pregunta: ¿qué he hecho hoy por los demás?
- Y, para los que tenemos visión trascendente de la vida, buscar a Dios. Aunque Dios es un misterio para el hombre, sabemos que, si lo buscamos en esta vida, lo encontraremos después en la vida eterna.

La felicidad tiene mucho que ver con la armonía que se tiene y que se vive; en primer lugar, en la familia y luego con los amigos, compañeros de trabajo, vecinos, etc.

En un concierto de una orquesta sinfónica disfrutamos del ritmo y la melodía de todos los instrumentos: piano, violines, violonchelos, flautas, clarinetes, trompetas, arpas..., gracias a la coordinación que marca el director de orquesta.

La armonía familiar está constituida por la comprensión, el entendimiento, la atención, la buena relación y la estrecha unión entre todos miembros de la familia. Se manifiesta en un estado de grata convivencia, de entrega, diálogo y cuidado a los demás, que está fundamentado en valores y principios, vividos en libertad y que buscan la verdad.

Todo esto lleva al desarrollo humano, intelectual, moral y espiritual de cada uno de los componentes de la familia.

El resultado de esta armonía familiar es la felicidad, que también llevaremos al resto de la familia extensa, a nuestros amigos, compañeros de trabajo, vecinos, etc.

Para profundizar un poco más en todo lo referente a la armonía, en su camino hacia la felicidad, trataré, en primer lugar, sobre cómo lograr la armonía personal, como primer paso para llegar a la armonía matrimonial y así conseguir la armonía familiar.

Me he permitido cambiar el orden de estas dos últimas y dejaré para el final la armonía matrimonial, con el fin de dedicarle más espacio, pues del matrimonio depende la familia.

Armonía personal

Siguiendo el ejemplo de la orquesta sinfónica, si queremos que el violín tenga el sonido adecuado, debe estar bien fabricado y afinado con maestría por el músico.

Todas las partes del hombre se encuentran interrelacionadas; se requiere la armonía entre ellas para que el ser humano pueda poner en funcionamiento todo

su potencial y ser feliz. En una palabra, este proceso lleva a la madurez personal. A diferencia de los demás valores (sinceridad, lealtad, solidaridad, amistad, etc.), que perfeccionan y complementan a la persona, la madurez integra los valores humanos en un todo orgánico, que se conoce como *formación integral*.

La armonía personal, como plenitud de felicidad, *se concreta en obrar el bien y evitar el mal* y les facilita a las personas actuar según sus convicciones personales y su recta conciencia.

Lo hermoso y atractivo de la madurez es su armonía. Reír, conversar, apreciar a los demás, admirar las maravillas de la naturaleza, disfrutar de lo bello y de lo bueno... Estas son cualidades humanas bellísimas y forman parte de la madurez.

La armonía personal se logra por la madurez física, emocional, psicológica y espiritual. Es evidente que los niños necesitan ser educados por sus padres en ese importante proceso; por eso resulta muy conveniente que los padres distribuyan encargos en casa, como primer paso para dar responsabilidades a los hijos.

La madurez humana, en su sentido más profundo, consiste en la armonía de la persona, en toda su plenitud. No es una cualidad aislada, se trata de un estado que consiste en la integración de muchas y muy diversas cualidades. (Ejemplo de la orquesta sinfónica).

Es armonía y proporción, es combinación e integración de cualidades humanas muy diversas en un conjunto orgánico: voluntad, intelecto, emociones, memoria e imaginación; todas las facultades de una persona humana. Pero no basta que estén presentes todos estos elementos, tiene que haber un orden y armonía entre ellos. Sobre la paleta del artista descansan todos los colores, pero no por eso forman una obra de arte. (Williams, 2009, p. 3)

Así lo expresa muy bien el padre Thomas Williams en el capítulo titulado "Armonía de la persona humana". Siguiendo con nuestro ejemplo de la orquesta sinfónica, es el director quien logra esa integración.

Nos encontramos con cuatro obstáculos para conseguir la armonía personal: hedonismo, consumismo, permisivismo y relativismo. En esta breve exposición no podemos detenernos en cada uno de ellos, pero sí interesa que los tengamos muy en cuenta en la educación de los hijos y de los alumnos.

Hay palabras que son tildadas de "políticamente incorrectas" y su uso parece que no es recomendable, pero en algún caso, como el que voy a citar, habría que revalorizarla y tenerla en cuenta. Me refiero a la palabra "frustrar", pues hoy día se huye de ella y se la tacha de antieducativa, pero a los hijos hay que frustrarlos con

“noes”. Para ello pongo un ejemplo: un hijo va paseando con sus padres y les pide unas golosinas. Los padres se las compran y el hijo se las come. Al día siguiente se produce la misma escena: los padres se las compran, pero no se las dan, y le dicen que se las comerá en casa después de la comida. Al tercer día se vuelve a repetir el paseo y los padres le dicen directamente que ese día no le compran las golosinas. Eso es educar mediante “noes”. Si siempre se les da a los hijos lo que piden, los haremos caprichosos y no aprenderán a ser sobrios y templados y, de esta forma, les estamos impidiendo que maduren.

La madurez es solidez y seguridad; genera firmeza para mantenerse fiel. Puesto que la madurez es armonía, la persona madura sabe discernir lo que es importante y lo que puede pasar a segundo plano.

Armonía familiar

Si todo lo demás ha funcionado: los instrumentos afinados y bien distribuidos entre los músicos, y el director dirige con arte y profesionalidad, el concierto será todo un éxito. En el caso de la vida familiar sucede lo mismo.

Los padres han de transmitir a los hijos que una persona madura es auténtica; es decir, lleva las riendas de su vida y es feliz. Sabe que la autenticidad es el esfuerzo por vivir de acuerdo con la verdad de nuestro ser y con el significado auténtico de la vida humana. Y su vida será feliz y plena.

Bien es cierto que, en este proceso, hay que ser pacientes; la felicidad no aparece de repente: es el fruto maduro de una vida plena, en la que el esfuerzo siempre da sus beneficios.

Resulta muy ilustrativo “El milagro del árbol del bambú chino”, que comenta Stephen R. Covey:

[...] me gustaría sugerir que, en todo lo que hagáis en vuestra familia, tengáis en mente el milagro del árbol de bambú chino. Desde que se planta la semilla de este asombroso árbol, no se ve nada, absolutamente nada, durante cuatro años, excepto un pequeño bulbo saliendo de la tierra. Durante esos cuatro años, todo el crecimiento se lleva a cabo bajo la tierra en una estructura enorme y fibrosa de raíces que se expande hacia abajo y a lo ancho. Pero entonces, al quinto año, el árbol crece ¡hasta los 25 metros!

Mucho de la vida de una familia es como el árbol de bambú chino. Uno trabaja e invierte tiempo y esfuerzo, y hace todo lo posible para nutrir el crecimiento y en

ocasiones no se ve nada durante semanas, meses o incluso años. Pero si se es paciente y constante, si se sigue trabajando y alimentando, ese “quinto año” llegará y nos asombraremos del crecimiento y el cambio que se ha producido.

La paciencia implica tener fe en la acción. La paciencia implica diligencia emocional. Es la voluntad de sufrir por dentro para que otros puedan crecer. Revela amor. Da cabida a la comprensión. Incluso cuando somos conscientes de nuestro sufrimiento en el amor, aprendemos sobre nosotros mismos, nuestras debilidades y nuestros motivos. (Covey, 2014b, p. 34)

Los padres de familia, preocupados de la educación de sus hijos, detectan con facilidad aquello que no puede pasarse por alto. Muchas cosas pueden ser secundarias, pero la educación de la fe, la moral, el sentido de justicia y de caridad, el respeto, la confianza y la lealtad son virtudes que no pueden dejar de fomentar y transmitir a sus hijos, y ellos lo saben. Por eso, el ejemplo de los padres es imprescindible para los hijos. Los padres deben ser ejemplares, pero no deben ponerse de ejemplo.

De este ejemplo de los padres, basado en la confianza en sus hijos, nos habla Stephen R. Covey de su Banco Emocional:

La Cuenta del Banco Emocional representa la calidad de la relación que tienes con los demás. Es como una cuenta del banco en la que puedes hacer “ingresos”, haciendo proactivamente cosas que fomenten la confianza en la relación, o puedes realizar “extracciones” haciendo cosas que reducen el nivel de confianza. En un momento dado, *el saldo de confianza en la cuenta te indicará hasta qué punto eres capaz de comunicarte y resolver problemas con otra persona* (Covey, 2014a, p. 63, cursivas del autor).

En los ingresos debe haber disculpas, perdón, cumplimiento de promesas, detalles de lealtad, ternura, etc. Si lo pensamos con detenimiento, la felicidad está llena de estos “pequeños” detalles, que, realmente, no son tan pequeños; son los que dan sentido a nuestra vida y, consiguientemente, nos llenan de felicidad.

La formación de una personalidad madura, verdaderamente integrada, es un ideal por el que vale la pena luchar. La sociedad actual, que con frecuencia valora más el “tener” que el “ser”, necesita con urgencia nuevos testimonios de madurez. Sólo viviendo de acuerdo con la verdad de nuestro ser, podremos descubrir el camino que conduce a la felicidad auténtica y duradera. (Williams, 2009).

Si hay armonía familiar, la familia es funcional; es decir, ejerce sus funciones y realiza lo que la sociedad espera de ella; por consiguiente, facilita la felicidad de todos sus miembros.

Por funciones de la familia entendemos las tareas efectuadas por la familia y que tienen repercusión social percibida como positiva [...]

Cuatro son las funciones básicas. **La equidad generacional** supone la solidaridad diacrónica e implica el juego de afectos, cuidados y equilibrios entre actividad laboral, servicio e inactividad forzosa, que intercambian entre sí los miembros de una familia. La equidad generacional, como todas las funciones familiares, se ejercita en el ámbito privado y tiene una trascendencia y repercusión próxima en el ámbito público. **La transmisión cultural** implica aprendizaje que incluye, no sólo la lengua, sino también la higiene, las costumbres y la adquisición de las formas de relación legitimadas socialmente. **La socialización** proporciona los mecanismos de pertenencia al grupo social más amplio y su reconocimiento, y lleva aneja la incorporación de rutinas y una educación afectiva en la que intervienen también aspectos religiosos y la participación en los ritos civiles. Por último, **el control social** supone cierto compromiso para evitar la proliferación de conductas socialmente desviadas

El conjunto de estas funciones hace de la familia un tesoro social, en el sentido de que una familia que funciona constituye un ámbito de bienestar que “funciona” *ad intra* y *ad extra* de sí misma. (Pérez Adán, 2006, p. 40, negritas y cursivas del autor)

Por otro lado, cuando no hay armonía familiar, surgen las disfunciones familiares, entre las que tenemos: patologías familiares, discapacidad familiar, desequilibrio familiar y diversas disfunciones sociales.

Urge remediar la situación de abandono institucional que sufre la familia en las sociedades contemporáneas, tanto en el ámbito cultural, como político, legal y mediático. Si la felicidad tiene su fundamento en la familia, es entendible que nos encontremos, hoy día, con numerosas situaciones de infelicidad, debido al desamparo que padece la familia.

Es necesario que trabajemos con más ilusión y tenacidad, para que la familia tenga mucho más protagonismo en la sociedad civil. Hay que empeñarse en conseguir que las instituciones públicas den prioridad a la familia como garante de la felicidad personal.

También hay que promover el asociacionismo familiar, para favorecer y defender la vida y la familia, la libertad de enseñanza y la libertad religiosa, la conciliación de la vida familiar y laboral, la defensa de los más desfavorecidos, la tutela de la objeción de conciencia, etc.

Por todo esto se reafirma la institución familiar como el lugar en el que una persona encuentra la felicidad y su vocación, en el más amplio sentido de la palabra.

Armonía matrimonial

La función del director en la orquesta es básica. En el caso de la familia tenemos dos directores de orquesta, quienes deben estar perfectamente sincronizados y coordinados para que el concierto sea todo un éxito.

A veces, uno tendrá que asumir más o menos protagonismo, por diversas circunstancias: mayor o menor carga de trabajo, cansancio, enfermedad, etc.

Las personas maduras son capaces de comprometerse sin miedo, porque son dueñas de sí mismas y no están sujetas a las circunstancias del momento.

Como persona, el ser humano está llamado al amor. Toda persona tiene necesidad de amar y de ser amada, y su perfección personal se realiza en la medida en que ama. La persona que no ama es infeliz.

En el amor de los padres se apoyan los hijos. Los hijos son el reflejo del amor de los padres; por eso, cuanto más se quiere al cónyuge, más se quiere a los hijos. Los hijos necesitan que sus padres se quieran mucho.

Existe una gran variedad de amores: filial, paternal, maternal, fraternal, de amistad y conyugal. Este es el que tiene un rasgo diferencial con respecto a los anteriores: es la sexualidad, como una parte específica del lenguaje del amor.

Ser persona y tener capacidad de amar son dos realidades íntimamente relacionadas entre sí. En la medida en que se done, en que establezca una comunión interpersonal, la persona alcanzará su propia felicidad.

Como ya se comentó, uno no se casa para ser feliz, sino para hacer feliz a la otra persona y de esta forma será feliz, pues recibirá la donación y la entrega de esa persona.

Nos casamos con una persona (que no cambia), no con una personalidad (que es moldeable). Ahí radican muchos conflictos matrimoniales de hoy día. El matrimonio demanda el bien de los esposos, el bien de los hijos y el bien de la sociedad.

¿Hay crisis del matrimonio en la actualidad? Si nos fijamos en el informe del Instituto de Política Familiar, "Nupcialidad y ruptura en España 2015", los datos son

incuestionables: se rompe un matrimonio cada cinco minutos, 290 al día y 105.000 (en 2015), mientras que los matrimonios diarios fueron 434 (604, en 1990), de los cuales el 66 % se celebró por lo civil. España ocupa el puesto 23 en la Unión Europea con respecto a la nupcialidad (Instituto de Política Familiar, 2015)

A pesar de estos datos, mi opinión es que no hay crisis del matrimonio, pues ante una ruptura se busca una nueva relación; por lo tanto, si se anhela volver a intentarlo, es porque algo bueno debe tener. La crisis, realmente, está en la persona y en la pérdida de valores que se detecta en nuestra sociedad.

El matrimonio es una institución natural y está ligado a la voluntad de los que se casan. Sus componentes esenciales son la unidad y la indisolubilidad. No hay amor sin fidelidad y no hay fidelidad en el matrimonio sin indisolubilidad: la indisolubilidad es la forma objetiva de la fidelidad.

Actualmente nos encontramos con una gran confusión (alentada muchas veces por ciertos intereses, ya sean económicos, políticos, etc.), que impide conocer el verdadero sentido de la sexualidad, fuente de felicidad y elemento básico en el matrimonio.

Se presenta el sexo como fuente casi exclusiva de placer y se ha convertido en objeto de consumo. El sexo queda en mero ejercicio de genitalidad, disociado del amor, del matrimonio y de la fecundidad.

Este proceso, tratado por autores como Roland Inglehart, José Pérez Adán, J. Ros Codoñer, Consuelo León Llorente, Nuria Chinchilla, Xavier Mandingorra, Francisco Traver Torras y Mario Margulis, entre otros, comenzó en la década de 1960, con la llamada "revolución sexual". Primero, la sexualidad se separa del matrimonio, se absolutiza el amor romántico fuera de todo compromiso personal (primera ruptura: entre sexualidad y matrimonio); luego, con la cultura hedonista, se desvincula de la procreación (segunda ruptura: entre sexualidad y procreación) y, por último, a finales del siglo XX, se separa del mismo amor y se convierte en un elemento de consumo (tercera ruptura: entre sexualidad y amor) (Inglehart, 1998; Pérez Adán y Ros Codoñer, 2004; León Lorente y Chinchilla, 2005; Mandingorra, s.f.; Pérez Adán, 2008; Traver Torras, 2013; Ballesteros, 2001; Margulis, 2012).

La sexualidad es profundamente humana, no es solo fisiología ni biología, porque ser hombre o mujer no significa única y exclusivamente tener órganos sexuales de un tipo u otro. La masculinidad y la feminidad abarcan al varón y a la mujer por completo (cuerpo y alma), y expresan la afectividad y la capacidad de amar y procrear. La educación de la sexualidad va unida a la educación de la afectividad; ambas son inseparables, ya que forman un mismo proceso educativo y son garantes de la felicidad.

La sexualidad es fuente de placer, pero no solo eso: constituye el origen de los lazos más profundos que unen a las personas. Tiene un aspecto unitivo y otro procreador. Es fuente de vida, de una vida que surge y que está llamada a la felicidad como fruto del amor. Y es que la sexualidad engloba la afectividad, la capacidad de amar y de procrear y, de manera más general, la aptitud para establecer vínculos de comunión con otro.

El amor implica donación y entrega, sin fecha de caducidad. Una frase que refleja de una forma muy clara lo que es el amor es la que le dice el protagonista de la película *Los Inmortales I*, a su mujer, cuando esta le pregunta por qué no ha envejecido, entonces él le contesta: "Porque te quiero tanto como el primer día que nos conocimos". Esto me recuerda lo que le dijo un amigo mío a su mujer: "Te quiero tanto que quiero envejecer contigo".

Cuando una persona acepta la donación de su cónyuge, entra en la intimidad del otro; es algo especial que se debe cuidar y valorar con sumo esmero.

Los hijos se apoyan en vuestro amor. Este les dará seguridad y armonía, base de su felicidad.

Llegados a este punto, es bueno que, personalmente, cada uno se responda estas preguntas: ¿cuál es la meta de mi matrimonio?, ¿qué quiero para mi familia? y, sobre todo, ¿deseo que mi familia sea verdaderamente feliz? y ¿qué hago para conseguirlo?

Nueve sugerencias prácticas para vivir la felicidad en familia

Es evidente que la felicidad no se alcanza por la mera programación sistemática de unas fórmulas de actuación, pero siempre son bien recibidas las sugerencias que ayudan a concretar objetivos a corto plazo, como las publicadas por Ávila (2013).

Felicidad

"Para alcanzar la felicidad necesitamos de los demás".

Todas las personas queremos alcanzar la felicidad; de hecho, no hay nadie que no aspire a ser feliz. Pero no todos emprenden el camino acertado para conseguirlo, pues algunos se olvidan que su felicidad depende de la felicidad de los que les rodean; es decir, la persona verdaderamente feliz es aquella que piensa en los demás y no pierde el tiempo pensando en sí misma.

Rememore, querido lector, cualquier de sus momentos de plenitud y felicidad. Como a mi distinguido alumno, común a todos ellos es que quería compartirlos, hacerlos extensibles a sus seres queridos. El pozo personal y hondo de la felicidad, allí donde reside nuestra energía y nuestra pasión, tiene una clara vocación expansiva. No se recoge sobre sí mismo celoso y acaparador, sino que se da resuelto y espontáneo. Ya nos lo decía el arte y el magisterio de la pluma de don Antonio Machado. “Moneda que está en la mano quizá se deba guardar; la monedita del alma se pierde si no se da”. Lo más valioso solamente se conserva si se comparte. En las regiones del corazón, el aspirante a monopolista no sólo es avaro y egoísta, es tonto. La puerta de la felicidad gira en el mismo sentido que la de la verdad, hacia fuera, y las dos remiten al servicio y la generosidad. (Álvarez de Mon, 2010, p. xx)

Padres

- Transmite a tus hijos que los bienes materiales están detrás de los bienes espirituales y que estos se van configurando en las relaciones entre los distintos miembros de la familia, las cuales se basan en el amor.
- Al pensar en el futuro de tus hijos, piensa en la felicidad de cada uno de ellos, no en que se hagan realidad tus sueños personales.
- Educa en valores a tus hijos. La persona feliz suele ser una persona virtuosa, que procura mejorar en la vida diaria cultivando las virtudes.

Niños

- Si algo te preocupa, cuéntalo enseguida a mamá y a papá, y así te tranquilizarán, al tiempo de ayudarte para no perder la felicidad, que tanto cuesta conseguir.
- Al ir de excursión o de convivencia con el colegio, procura estar pendiente de los demás para que lo pases bien. De esta forma conseguirás disfrutar de unos días muy felices.
- Fomenta la ilusión de ir consiguiendo pequeñas metas (académicas, aficiones, etc.), que te darán satisfacciones a ti y a tu familia.

Adolescentes

- Al elegir los estudios superiores de cara a tu futuro profesional, ten en cuenta tus capacidades intelectuales y tus gustos personales. Cuenta con la opinión de quienes más te conocen y te quieren: tus padres y tus profesores.
- Cuida tus relaciones interpersonales; en primer lugar, en la familia, pues en el trato continuo con los demás se aprende a disfrutar con ellos, participando de sus éxitos y haciéndoles más llevaderos sus fracasos.
- Para dar sentido a tu vida, piensa en el fin de tus acciones, corrigiendo aquello que se desvíe. Tu vida tendrá un sentido más profundo si tienes en cuenta a los demás, lo cual te hará muy feliz.

Referencias

- Álvarez de Mon, S. (2010). *Con ganas, ganas. Del esfuerzo a la plenitud*. Madrid: Plataforma.
- Ávila, J. (2013). Felicidad. En J. J. Ávila, *100 maneras de poner las pilas a tu familia* (pp. 149-151). Madrid: Rialp.
- Ballesteros, J. (2001). *Postmodernidad: decadencia o resistencia*. (2.ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Blanco, M., Gil, A., y Pujol, J. (2004). La felicidad humana. En M. Blanco, A. Gil y J. Pujol, *Religión católica ES 1º* (p. 113). Madrid: Social y Cultural.
- Covey, S. (2014a). Ser proactivo. En S. Covey, *Los 7 hábitos de las familias altamente efectivas* (p. 63). Madrid: Palabra.
- Covey, S. (2014b). Vas a “salirte del camino”. El 90 por ciento del tiempo. ¿Y qué? En S. R. Covey, *Los 7 hábitos de las familias altamente efectivas* (p. 34). Madrid: Palabra.
- Inglehart, R. (1998). *Modernización y posmodernización; el cambio cultural, económico y político en 43 sociedades*. Madrid: CIS.
- Instituto de Política Familiar. (2015). *Nupcialidad y ruptura en España 2015*. Madrid: Instituto de Política Familiar. Recuperado de www.ipfe.org
- León Lorente, C., y Chinchilla, N. (2005). *La ambición femenina: cómo reconciliar trabajo y familia*. Madrid: Punto de Lectura.
- Mandingorra, X. (s. f.). *Catholic.net*. Recuperado de <http://es.catholic.net/plugins/html2pdf/pdf/download.php?id=19650>
- Margulis, M. (2012). *La revolución sexual de los 60*. Recuperado de <https://contextodeopinionpublica.wordpress.com/2012/11/17/la-revolucion-sexual-de-los-60/>
- Pérez Adán, J. (2006). La familia. En J. Pérez Adán, *Sociología, comprender la humanidad en el siglo XXI* (pp. 39-40). Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Pérez Adán, J. (2008). Los grandes cambios sociales de la postmodernidad. En J. Pérez Adán, *Sociología* (2ª ed.). (pp. 95-108). Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Pérez Adán, J., y Ros Codoñer, J. (2004). *Sociología de la familia y la sexualidad*. Valencia: Edicep.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Madrid, España: Espasa.

Traver Torras, F. (2013). *Las consecuencias de la revolución sexual*. Recuperado de <https://pacotraver.wordpress.com/2013/05/13/las-consecuencias-de-la-revolucion-sexual/>

Williams, T. (2009). Armonía de la persona humana. En T. Williams, *Construyendo sobre roca firme*. México: El Arca.

PONENCIAS

EL PERDÓN COMO PROCESO TRANSFORMADOR PARA LA PAZ

Victoria Eugenia Cabrera García¹

Universidad de La Sabana

Instituto de la Familia

victoria.cabrera@unisabana.edu.co

Nos daría un poco de consuelo si pudiéramos olvidarnos del pasado que no podemos cambiar.

Si solo pudiéramos escoger olvidarnos de los recuerdos crueles, podríamos devolver el tiempo y hacernos libres de nuestras penas.

Pero, como las ramas malas, en nuestra memoria la única manera de quitarlas sería con un procedimiento quirúrgico llamado perdón.

Los seres humanos tienen una tendencia innata a presentar comportamientos interpersonales negativos y a pagar con la misma moneda cuando se reciben conductas negativas de la otra persona. Las personas tienen la tendencia a evitar la relación o a buscar la revancha contra el agresor. Buscar la revancha es una de las 15 motivaciones humanas más importantes.

Por otro lado, hay un grupo de personas que tienden a presentar actitudes y comportamientos de perdón. Esto suena muy romántico para algunos o imposible para otros, porque el perdón implica pensamientos y comportamientos positivos de comprensión y restauración hacia la otra persona; es decir,

1 Psicóloga. Especialista en Educación y Asesoría Familiar. Magíster en Psicología. Cursos de doctorado en educación.

menos comportamientos negativos y más comportamientos prosociales en el transcurso del tiempo. Las personas que aprenden a perdonar transforman su familia en un territorio de paz; las que no hacen de su hogar una zona de guerra.

¿Qué es perdonar? Es diferente a...

- Disculpar: ofensas justificables.
- Excusar: acto cometido por extenuantes circunstancias.
- Condonar: perdonar una pena o una deuda.
- Reconciliación: restauración de una ruptura de relación.
- Perdón: cambio positivo que se evidencia en pensamientos, emociones y comportamientos hacia el transgresor.

Perdonar puede entenderse como olvidar mediante una extensa variedad de circunstancias interpersonales.

Es poner límites y romper círculos que solo conducen al sufrimiento y la enfermedad.

No es un cheque en blanco, no consiste en decirle al otro: "Tranquilo, acá no pasó nada". Es romper el ciclo de la violencia, el ciclo de la venganza, y tener buena voluntad de cortar un ciclo de interacciones negativas.

Gandhi dijo: "Ojo por ojo y el mundo terminará ciego".

Las acciones siempre tienen sus consecuencias. Si alguien hizo algo ofensivo a otra persona, eso tiene sus consecuencias, pero que no seas tú quien se las aplique.

Desear el bien a la otra persona.

No es solo ausencia de sentimientos negativos, sino también de presencia de sentimientos, de comprensión y compasión hacia el otro.

No es actitud de sumisión.

Venganza

- Es la tendencia a desquitarse o buscar la retribución.
- Está profundamente inclinada a niveles biológicos, psicológicos y culturales de la naturaleza humana.
- Suele ser más fuerte o cruel que la del perpetrador.
- Se percibe como un actuar en justicia.
- La rabia: uno de los peores enemigos del perdón.

Perdón y reconciliación

- No es un regalo para el culpable, sino algo que se elabora en el interior de uno mismo.
- Para la reconciliación es necesario que el agraviante pida perdón y que se proponga no volver a hacer daño otra vez.
- Conciencia de error personal.

Para analizar si se ha perdonado al ofensor

1. Se la cobraré.
2. Guardo tanta distancia entre nosotros como sea posible.
3. Deseo que algo malo le pase.
4. Vivo como si él o ella no existiese.
5. No confío en él o en ella.
6. Quiero que él o ella consiga lo que se merece.
7. Encuentro difícil actuar amablemente con él o ella.
8. Lo evito.
9. Voy a actuar igual.
10. Corté la relación con él o con ella.
11. Quiero verlo herido y miserable.
12. Me alejo de él o de ella.

Características del vengativo

- Emociones negativas.
- Poca amabilidad.
- Conflicto.
- Poca empatía.
- Rumiación.
- Incapacidad de perdonar.
- Defensivos.

Ideas y creencias del vengativo

- “Equilibrar la balanza”: hacer justicia.
- “Dar una lección” al agresor.
- “Salvar la dignidad”: no se deja.

El perdón y la edad

Algunas investigaciones han analizado los procesos del perdón, de acuerdo con la edad, en distintos grupos de personas: adolescentes, adultos y adultos mayores. Encontraron que el perdón ocurre con mayor frecuencia en personas de mayor edad, en contraste con los adolescentes. Asimismo, los adultos más viejos reportaron niveles más altos de perdón que los adultos jóvenes.

Este comportamiento o este resultado se relaciona con niveles más altos de desarrollo cognitivo y desarrollo moral; es decir, las personas más inteligentes y quienes hacen un mayor uso de su racionalidad, que tienden a ser reflexivas y con menor inclinación a la reactividad emocional, perdonan con más facilidad.

Lo mismo sucede con aquellas personas quienes consideran que en su desarrollo moral tienen más pensamientos de beneficio para otros y de comportamientos de acuerdo con criterios universales; o sea, entienden que, si perdonan, no solo se benefician a sí mismas, sino también a su familia, a la comunidad en la que viven y al mundo en general.

En edades tempranas, de la adolescencia y la adultez joven, que por lo general coinciden con una moral preconventional, el perdón ocurre después de la restitución y cuando la víctima ha obtenido la revancha. Para las personas con un desarrollo moral convencional, perdonar es apropiado por razones sociales, morales y religiosas, impuestas en ellas. Para las personas de gran desarrollo moral lo que prima es el perdón como base en el amor en general; ese es su principio de vida, y la armonía para la familia, la comunidad y la sociedad en general está en la expresión de un amor incondicional.

El perdón y el sexo

Algunos estudios reportan diferencias significativas por sexo; es decir, las mujeres tienden a perdonar con mayor frecuencia que los hombres.

El perdón y la personalidad

Las personas que perdonan y las que no difieren en muchos atributos de personalidad. Quienes perdonan reportan mucho menos afecto negativo, que se manifiesta en ansiedad, depresión y hostilidad (Mauger, Saxon, Hamill y Pannell, 1996). Propenden a rumiar menos las situaciones (Metts y Cupach, 1998) y son menos narcisistas (Davidson, 1993), menos explosivas y más empáticas (Tangney, Fee, Reinsmith, Boone y Lee, 1999).

Los que perdonan se inclinan a ser más amables socialmente y a tener más habilidades sociales. Son menos propensos a la hostilidad y la rabia y a presentar menor neuroticismo y comportamientos agresivos pasivos, como no hablarle al otro, no invitarlo a una reunión o desestimarle en un evento social. De acuerdo con otros investigadores (Costa y McCrae), el perdón se relaciona con ser agradable en las relaciones con los demás, con poco neuroticismo y baja emocionalidad negativa.

Algunos factores sociales que influyen en el perdón

La ocurrencia del perdón depende de la intensidad de la agresión y del contexto en el cual ocurre. Suele presentarse más dificultad en perdonar cuando la agresión es intencional, severa y tiene más consecuencias negativas.

Cuando el ofensor se disculpa con la persona ofendida, existe más probabilidad de que se presente el perdón y se incrementa la empatía hacia el agresor. Esto por el componente de generosidad que subyace en este acto, que permite establecer una diferencia entre la personalidad del ofensor y la ofensa. Además, querer restaurar la relación hace reducir el impacto de la ofensa. Algunas investigaciones sustentan que, después de la disculpa, muchos cancelan las consecuencias de la ofensa.

Factores interpersonales

Algunos estudiosos del tema del perdón explican que, cuando existe una relación en la que las personas se sienten satisfechas, cercanas y comprometidas, se aprecia más voluntad de perdonar. Asimismo, cuando se presenta el perdón en una relación, aumenta el nivel de cercanía entre sus miembros. Sin embargo, es mucho más probable perdonar a alguien cercano que a una persona con quien, aunque haya una proximidad, no se tenga una relación satisfactoria.

Perdón, salud y bienestar

Desde 1964, algunas investigaciones han encontrado una relación directa entre el perdón, el ajuste emocional, la salud mental y el bienestar. Cuando las personas no perdonan, tienden a presentar altos niveles de depresión, rabia, ansiedad y baja autoestima. Asimismo, muestran mucha sensibilidad interpersonal; son muy sensibles a los comentarios y a las críticas de otros. Las personas que perdonan manifiestan mayor satisfacción con la vida y sus relaciones interpersonales son más sanas y satisfactorias.

El perdón y la salud física

La mayoría de estudios han revelado que la hostilidad y la rabia tienen efectos negativos en la salud física de las personas. Otros estudios explican que reducir los niveles de hostilidad y rabia podría llevar a disminuir los problemas coronarios y del corazón en general, y moderar la hostilidad es clave para contribuir al perdón. Cuando se perdona, se tiene menos estrés fisiológico, menos emociones negativas, altos niveles de emociones positivas y más control de las situaciones negativas. Estas investigaciones sugieren que, cuando las personas adoptan actitudes de no perdonar a sus ofensores, pueden incurrir en costos físicos y emocionales que son perjudiciales para su salud.

Futuras intervenciones

- Enseñar a perdonar y pedir perdón. Esto es tan indispensable en la familia y en la escuela como aprender a comer, caminar y correr.
- Educar en la vergüenza y la culpa. Cuando se siente, se busca resarcir el daño hacia el otro.
- Fomentar la empatía: tratar de comprender y disculpar.
- Piense y sienta en positivo. Así le será más fácil perdonar.
- Evite las emociones negativas; pase la página rápido. El único perjudicado es usted.
- Desee siempre el bien a los demás. La vida misma se encarga de hacer justicia; no lleve esa tarea a cuestas.
- No te voy a hacer a ti lo que tú me hiciste a mí, porque no quiero alimentar el ciclo de la violencia, ¡me hace daño!

Está bien perdonar a esas personas que nos hicieron daño, incluso si nunca se disculparon con nosotros. No podemos tener nuestros corazones llenos de odio por siempre. Necesitamos perdonar, no porque ellas merezcan nuestro perdón, sino porque nosotros merecemos tener paz.

*¿Quieres ser feliz al instante? Véngate
¿Quieres ser feliz para siempre? ¡Perdona!*

Referencias

- Costa, P. T., y McCrae, R. R. (1990) Personality disorders and the five-factor model of personality. *Journal of Personality Disorders*, (4), 362-371.
- Davidson, L. (1993). Suicide and aggression in the medical setting. En A. Stoudemire y B. Fogel (Eds.). *Psychiatric Care of the Medical Patient* (pp. 71-86). Oxford: Oxford University Press.
- Mauger, P. A., Saxon, A., Hamill, C., y Pannell, M. (1996). The relationship of forgiveness to interpersonal behavior. Paper presented at the annual meeting of the Southeastern Psychological Association, Norfolk, VA.
- Metts, S., y Cupach, W. R. (1998). *Predictors of forgiveness following a relational transgression*. Paper presented at the Ninth International Conference on Personal Relationships, Saratoga Springs, NY.
- Tangney, J., Fee, R., Reinsmith, C., Boone, A. L., y Lee, N. (1999, August). Assessing individual differences in the propensity to forgive. Paper presented at the *annual meeting of the American Psychological Association, Boston*.

REPRODUCCIÓN Y CAMBIOS EN LA SOCIALIZACIÓN DENTRO DEL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN¹

Yolanda Puyana Villamizar²

Alejandra Rojas Moreno³

Universidad Nacional de Colombia y Universidad Javeriana

ypuyanav@gmail.com

Globalización significa que se presentan interacciones transnacionales en todos los campos, desde un nivel macrosocial, al encuentro entre los Estados naciones, mercados de trabajo y de capitales, hasta la conformación de identidades con una dinámica especial entre quienes se articulan a la vida transnacional y construyen sus mundos culturales. La globalización ha marcado la vida cotidiana y su mirada implica llegar a un nivel microsocio social, referirse a las interacciones entre las personas, los grupos familiares y las comunidades, al tiempo que conecta y traspasa las fronteras nacionales.

[Puyana y Rojas, 2013]

-
- 1 Esta ponencia y las entrevistas base de los relatos forman parte de la investigación *Cambios y conflictos de los grupos familiares a partir de la migración internacional*, que recientemente realizamos a partir de un acuerdo interuniversitario entre las universidades Nacional de Colombia, de Antioquia, del Valle, de Cartagena y de Caldas, durante los años 2009-2011 y publicada en el texto de 2013.
 - 2 Trabajadora social, especialista en Terapia Sistémica y magíster en Estudio Integral de la Población.
 - 3 Trabajadora social y magíster en Estudios de Género.

Con esta ponencia nos proponemos analizar, desde los estudios sobre las familias en Colombia, cómo cambian las emociones y los afectos en las relaciones padres, madres, hijos e hijas ante la migración internacional y las implicaciones de este caso para los análisis sobre la familia en Colombia. En la primera parte de esta, expondremos las conclusiones generales de la investigación *Cambios y conflictos de los grupos familiares a partir de la migración internacional*. En la segunda, pretendemos reflexionar sobre cómo la socialización, provocada en medio de interacciones afectivas mediadas por las circunstancias propias de grupos familiares de tipo transnacional, resquebraja visiones aferradas a un ideal de familia, con una estructura nuclear integrada por padres-madres e hijos-hijas.

A partir de las múltiples inquietudes que tuvimos en esta investigación, seleccionaremos para esta ponencia las siguientes preguntas: ¿qué significa para un grupo de niños, niñas y jóvenes la partida de sus padres o madres al exterior? y ¿cómo estas interpretaciones van a incidir en sus vínculos emocionales que se han construido a lo largo de este proceso de migración internacional? ¿Cómo incide la vida transnacional y la globalización en las formas familiares?

¿Desde qué postura epistemológica y metodológica me encamino?

Ante la tendencia positivista que antepone el objeto al sujeto, que oculta el papel del sujeto en la investigación, optamos por destacar el papel del sujeto en la producción del conocimiento, el reconocimiento a la objetividad entre paréntesis (Gergen, 2007), y retomamos del construccionismo social la propuesta de que el lenguaje construye realidades y se les dio prelación a los recuerdos manifestados en las narraciones.

Interpretamos nuestras experiencias por medio de relatos, en los cuales se expresa lo que vamos viviendo durante nuestras vidas y reconstruimos las identidades a partir del intercambio y la reelaboración emocional de estos relatos, para construir historias acerca de uno mismo, mientras les damos significación a nuestras experiencias, emociones e interacciones sociales. Compartimos con White y Eptson (2001, p. 123) lo siguiente: “Estos relatos son los que determinan la forma de la expresión que damos a esos aspectos de las experiencias [...] los efectos y orientaciones reales en nuestra vida y en nuestras relaciones”. Tendemos a vivir conforme nos relatamos e interactuamos con los demás, a partir de la interpretación hecha de las interacciones afectivas más significativas, de nuestras historias vitales, del yo en el contexto social en el que nos inscribimos.

Al retomar los aportes de Bertaux (1995), Strauss y Corbin (2002), optamos por el enfoque cualitativo de la investigación, pues se dirige a provocar diálogos profundos sobre las experiencias y significados de las personas ante las situaciones vividas, a la interpretación de las conversaciones establecidas e interpretar sus relatos, vivencias, sentimientos y valoraciones. Para la recolección de información, seleccionamos la técnica de entrevista profunda, concentrada en torno a los motivos y antecedentes de la migración internacional, las relaciones afectivas, económicas y de autoridad entre padres y madres con sus hijos e hijas, las estrategias y formas de cuidado, entre otras temáticas. Seleccionamos la población a partir de un muestreo intencional y la técnica de bola de nieve, principalmente con la colaboración de amigos, familiares, vecinos, compañeros de trabajo y estudiantes de las universidades.

Sobre los fundamentos teóricos del estudio

En esta perspectiva, expondremos de manera sintética las premisas teóricas en que nos basamos:

- Adoptamos la mirada de Humberto Maturana (1995) y Eva Illouz (2007), entre otros, quienes consideran las emociones como energías que disponen para la acción, expresadas mediante el lenguaje y en profunda conexión con las historias relacionales en las que interactúan humanos dentro de un contexto social y cultural.
- Con Berger y Luckmann (1968), pensamos que las interacciones afectivas de las personas nos forman para la vida social y en especial para la relación entre hijos e hijas y los cuidadores primarios. Con la socialización, apropiamos elementos centrales para la identificación con una cultura; adquirimos el lenguaje; desarrollamos un sentido de pertenencia al grupo, a nuestro hábitat, y, a la vez, nos apropiamos de una serie de creencias que nos servirán de referentes durante el transcurso de nuestra existencia.
- Asumimos una perspectiva relacional sistémica, al comprender los grupos familiares como sistemas abiertos que son dinamizados permanentemente de acuerdo con los condicionantes contextuales generadores de desafíos. Retomamos la noción de Heinz von Foerster (1960), quien dice que este es producto de un esfuerzo de síntesis entre las fuerzas que lo definen, lo organizan y lo constituyen, a partir de relaciones de complementariedad y de interacción armónica, cuya dinámica oscila y tiende a su disolución y cambio.

- Con Watzlavick, Bavelas y Jackson (1997), compartimos sus argumentaciones acerca de la comunicación interpersonal en dos niveles: el del contenido y el de la relación. El primero implica la comunicación mediante convenciones lingüísticas, de signos construidos arbitrariamente por la cultura. El segundo –también denominado contexto relacional– es el que le otorga significado al contenido de las conversaciones. En ese sentido, cuando una persona conversa acerca de sí misma en una secuencia, evoca una narración especial que Gergen (2007) denomina autonarración. Tales narraciones hacen visibles los eventos y las relaciones, y proyectan cierto futuro a partir de los valores con los que hilamos nuestra existencia y la construcción de nuestra identidad.

De estos mismos autores, adoptamos las referencias sobre el cambio –de nivel microsocial–, en el que se inscriben las emociones y las pautas que las conectan. Ahí tenemos en cuenta al menos dos dimensiones: el “cambio uno”, que consiste en una dinámica mantenedora de patrones que producen la homeostasis o pautas de la relación; es decir, aunque se hacen movimientos orientados hacia la transformación, estos conservan el sistema, por lo cual se afirma que son del tipo “más de lo mismo”, ya que se continúa reproduciendo con las mismas características. El “cambio dos” se produce cuando se altera la pauta que conecta en las interacciones que creaban el sistema. Esto genera nuevos componentes relacionales de aquel patrón definitorio y resalta que lo cambiante es el sentido atribuido a la acción.

- Retomamos a Pauline Boss (2001), para quien las pérdidas en las interacciones afectivas se producen cuando las personas, que aun viviendo juntas, se distancian emocionalmente, o cuando ocurre la separación física o la muerte de un ser querido. Ahora bien, para calificar la pérdida en situaciones diferentes de la muerte, propone el adjetivo “ambiguo”: “De todas las pérdidas que experimentamos en las relaciones personales, la pérdida ambigua es la más devastadora, porque permanece sin declarar, es indeterminada” (p. 18).

Las interacciones, los vínculos de afecto entre padres, madres, hijos en situación de transnacionalidad

Cambios y vínculos

En el caso que nos ocupa, el proceso de migración paterna y materna genera dos tipos de cambio, que contienen tiempos y dinámicas distintas: el *cambio contextual*

en la familia, lo que, a su vez, significa y provoca un hábitat diferente, pues implica vivir en Estados nación separados y, al mismo tiempo, en espacios muy distantes. Esto incide en que se establezcan, como estrategias para la comunicación cotidiana, instrumentos poco usados antes cuando se comparte entre padres, madres o hijos, como el teléfono o internet, las visitas esporádicas y otras formas que las personas van desarrollando de acuerdo con su deseo de reencontrarse en la distancia. El segundo tipo de cambio se refiere a *las relaciones emocionales* de las díadas entre padres e hijo-hija, madres e hijo-hija, según sea el caso. Comprendemos así el cambio emocional en la dinámica del sistema relacional paternofilial como dependiente de los significados que, en proceso de relación paterno filial, se otorga a la relación, la cual puede variar con cierta independencia del contexto.

En el caso de las migraciones internacionales de padres y madres, se presenta una pérdida de este tipo, al ser oscilante y continúa, con cierta presencia en la distancia, mientras se tejen sueños y expectativas sobre esta relación y los vínculos adquieren una especificidad. En esta perspectiva, cuando nos referimos a una relación cercana, queremos decir que padres, madres, hijos e hijas consideran sus nexos como estables y productivos. La díada relacional es capaz de construir actos de habla sin grandes dificultades, porque la comunicación fluye y se emplean signos comunicativos que permiten, con facilidad, una comprensión mutua. Cuando nos referimos al distanciamiento en las relaciones padres/madres-hijos/hijas, persisten frustraciones en las expectativas sobre la relación paterna o materna.

Las narraciones consideradas en esta investigación sobre las relaciones con la prole, después de la migración internacional de padres o madres, fueron diversas y, con el objetivo de comprender esta dinámica, perfilamos cuatro tendencias,⁴ definidas por las siguientes categorías acerca de las relaciones padres/madres e hijos/hijas durante el proceso migratorio: (1) la interacción antes del evento migratorio; (2) la decisión para migrar; (3) las formas de comunicación y expresión de los afectos y (4) el ejercicio de la "autoridad". Si bien la migración de padres y madres a otros países

4 Hemos llamado la primera "te vas y te alejas". Esta se caracteriza por la cercanía en la relación antes de la migración y el distanciamiento a partir del proceso migratorio. La segunda fue denominada "te alejas y me acerco", que conlleva una dinámica contraria, pues las relaciones eran distantes antes de la migración y cambian durante este evento para convertirse en cercanas. Titulamos la tercera "aunque te vayas, estoy contigo". En estos casos, la cercanía emocional fluye a pesar de las nuevas circunstancias de distanciamiento físico y no ocurre un cambio emocional entre padres, madres, hijos e hijas que separe o acerque, porque se han sentido siempre próximos. Por último, aparece la tendencia que hemos llamado "si te vas, no me importa; igual, nunca has estado"; esta ocurre cuando las relaciones tampoco se modifican, pues antes de la migración ya eran distantes y continúan siéndolo después del evento [Puyana y Rojas, 2013].

significa un cambio en la convivencia diaria, los vínculos, así referidos, presentan una dinámica diferencial específica, que hemos descubierto al analizar los relatos.⁵

“Te vas y te alejas”. Cercanía en la relación antes de la migración y distanciamiento a partir de ella

Bailaban, cantaban, porque, mientras ellos estaban haciendo el oficio, prendían el equipo a todo volumen, porque Sergio expresa todo lo que hace. Entonces ellos veían los partidos de Millonarios juntos, salían a jugar fútbol; esa es la pasión del papá, pues entonces ahí se le fue pegando al niño. Todo el día pendiente de él; lo metía a bañar con él y él era el que estaba pendiente de organizar –pues la comida y todo siempre la hacía era la mamá–. Siempre el niño dormía era con él, todo. Tenían una relación muy cercana, por eso es que tengo tantos problemas ahorita con Sergio, porque se fue él [...].

Verónica 1, C, 2009

En los eventos de la migración de los progenitores, los hijos e hijas que gozaban de una relación cercana con el migrante rememoraron con nostalgia los encuentros transcurridos antes de la partida de quien migró, ya que mantenían una fluida expresión de afectos, pero a partir del evento migratorio se evidenció una clara ruptura, al experimentar una sensación de pérdida en la relación.

La añoranza es diferente, según migre el padre o la madre: cuando migra el primero, se recuerda el afecto perdido; cuando ocurre con la segunda, hay referencia a la familia perdida como la destrucción del hogar. Esto tiene que ver con las tradicionales relaciones de género, que consideran la maternidad como el cimiento del hogar. La mayoría de los migrantes de esta tendencia partió cuando los hijos o hijas estaban en la primera infancia o en la adolescencia y no se suele informar al respecto. Esto les ocasiona un sentimiento de “abandono” y un resquebrajamiento de la relación. Narran así sentimientos ambivalentes de amor y odio. Estos últimos, revertidos en hostilidad, se asocian con el incumplimiento de los migrantes en torno

5 Los jóvenes entrevistados manifestaron recuerdos sobre el evento migratorio de sus progenitores desde edades tempranas; sin embargo, su autonarración es elaborada después de los 17 años –ya pasados varios años desde la partida–. Cuando ellos reflexionan sobre los hechos ocurridos en la niñez, responden a partir del presente, condicionados por un ambiente cultural que ha incidido en que algunos incorporen en sus narraciones principios de la psicología o el psicoanálisis para entender su vida.

a expectativas de reunificación familiar. También se produce distanciamiento cuando no se informa con sinceridad sobre la vida en el país de llegada.

El proceso de cambio desde la cercanía hacia el resquebrajamiento de la relación se asocia con una transformación de la imagen positiva de los padres o las madres y de las lagunas en la comunicación, como llamadas que no resultan efectivas, acercamientos frustrados dado que los hijos o hijas sienten perdida la confianza en la relación. Se produce una ruptura de los vínculos emocionales a partir de la migración y, por tanto, un proceso de “cambio dos”, en el sentido elaborado por Watzlavick, Bavelas y Jackson (1997), ya que la pauta de la relación varía: va desde el acercamiento afectivo hacia el resquebrajamiento que se produce en medio de situaciones complejas y dramáticas.

La distancia en la relación padres, madres, hijos e hijas se asocia con los “conflictos” de pareja, debido a dificultades previas, acentuadas con la migración y el rompimiento de la díada marital, cuando los resentimientos fueron proyectados hacia la prole. En el momento en que se produce una crisis, sienten que se resquebrajan los vínculos afectivos entre los migrantes y sus hijos e hijas y se genera una enorme dificultad para mantener la autoridad de los primeros. En ese sentido, la consecuencia del distanciamiento en la relación lleva a un rechazo de la prole en lo que respecta a la aceptación de los padres o madres migrantes como figuras legítimas de autoridad.

Con frecuencia se producen conflictos con el cuidador o la cuidadora en dos situaciones extremas: cuando quien migra, al aprovechar las remesas, trata de ganarse el afecto de su hijo y le da regalos en contra de la voluntad del padre cuidador o cuando se ejercen formas tradicionales de autoritarismo para sancionar cuando en la distancia no es posible establecer un control.

“Te alejas y me acerco”. Relaciones distantes que se transforman para lograr cercanía

[...] Luego empezó a venir aquí a Colombia y ahí fue cuando lo empecé a conocer, pero yo le tenía como miedo. Ahora para mí él es muy importante, yo lo quiero mucho, lo respeto hasta cierta medida. No te voy a decir que es una figura jufi, un modelo a seguir, no. Pero sí lo quiero mucho por ser mi papá; o sea, yo sí no me dejé alimentar desde el rencor y esas cosas.

Mónica 1, H, 2009

Parece contradictorio este proceso, pero múltiples medios virtuales y situaciones de la vida entre padres, madres e hijos inciden para que se vuelvan a restablecer vínculos

resquebrajados. Las situaciones más comunes fueron ocasionadas por abandonos paternos desde muy temprana edad, fenómeno que, en buena medida, obedece a una sociedad más tolerante en la que los padres procrean sin asumir la responsabilidad del cuidado de su prole. En otros casos, las distancias surgen por conflictos comunes en la adolescencia, ya que se aíslan de sus madres o por obstáculos en la relación con sus padres. Nos preguntamos: ¿cómo se transforma la distancia en cercanía? Un primer cambio ocurre en los casos en que las madres viven una buena relación de pareja con los migrantes: los esperan y buscan construir mejores vínculos con los padres, a pesar de la ausencia física.

Un segundo cambio acontece cuando la relación se ha roto y los hijos crecen distanciados de quien ha partido. Los padres migrantes logran proponer una reconstrucción y una nueva dinámica de la relación y obtienen una respuesta positiva en ellos, quienes pueden separar los resentimientos ocasionados por los conflictos familiares anteriores. Ante estos casos, consideramos la nostalgia y la soledad vividas por quienes migran y las situaciones que les hacen acercarse a su prole en Colombia como factores que influyen en la búsqueda y el acercamiento.

En cuanto a los hijos que han recompuesto su relación con el migrante, encontramos que son adolescentes, quienes han hecho una reflexión sobre el curso de su acción. En este caso atienden a su llamado y hacen a un lado sus rencores por haberse sentido abandonados, a la vez que participan de las visitas como espacio para el intercambio o en encuentros virtuales propuestos por quienes han partido. Responden a quienes migran inquietos por reconocer la figura del padre o la madre ausente.

Los acercamientos se han producido gracias a viajes y visitas en los que se aprovechó la riqueza de la relación cara a cara para el reconocimiento mutuo y por el empleo de internet, el uso del teléfono de bajo costo y los regalos, entre otros. Lo anterior no exime de dolores recurrentes, que son propios de la migración y se expresan en los rituales de llegada y despedida.

A pesar del acercamiento afectivo en estos casos, las formas de autoridad no cambian sustancialmente y esta sigue concentrada en quienes les cuidan, a pesar de la cercanía afectiva nuevamente alcanzada. No obstante, algunas relatantes acusan conflictos de autoridad con las hijas después del reencuentro afectivo, porque, mientras la madre estaba a cargo, el padre no tenía autoridad, pero cuando el migrante viene de visita se generan profundas diferencias entre las normas impuestas por la cuidadora y su deseo de reconstruir la relación mediante la evasión de cualquier situación impositiva. Con frecuencia, el proceso de reconciliación lleva a los padres a

querer ser permisivos para evitar que se pierdan los afectos. Esto acentúa el conflicto de los hijos con las cuidadoras, quienes concentran la autoridad en el día a día.

Hasta aquí hemos detallado los procesos de “cambio dos” en la relación emocional entre padres/madres e hijos/hijas antes de la migración, los cuales han lindado entre la cercanía y el distanciamiento, y viceversa, de la separación afectiva al acercamiento. A continuación trataremos los casos en que se da un “cambio uno”, porque no se transforma el sentido de las relaciones emocionales a partir de la migración internacional de padres y madres, de manera que se presenta continuidad, a pesar de los conflictos y las ambigüedades de vivir en la distancia.

“Aunque te vayas estoy contigo”. Relaciones cercanas antes y después de la migración

Mi mamá siempre nos ha apoyado, siempre ha estado con nosotros.

Diana, 1, H, 2009

Esta dinámica relacional se caracteriza por la fluidez y la cercanía en las relaciones antes de la migración, cuando las nuevas circunstancias y el distanciamiento físico no han significado ruptura. En este caso, hijos, hijas y cuidadoras rememoran que el padre o la madre migrante estaban pendientes de su cuidado, no solo material, sino también emocional y afectivo. Refieren momentos agradables, en especial cuando salían a pasear, situaciones que ahora son idealizadas debido a la distancia física. Sienten que la migración era la única salida que tenían como grupo familiar: era su *sacrificio* para poder garantizar un futuro mejor.

La seguridad afectiva de hijos e hijas que quedan es fortalecida por una imagen positiva hacia la figura de quien parte, lo que ayuda a concebir la migración como un paso necesario para el bienestar, al tiempo que sienten agradecimiento por ello sin experimentar abandono. Exaltan los sacrificios del migrante y admiran su trabajo y la intención que motivó el viaje. La fluidez de la comunicación y de la relación les llevó a participar de forma activa en la toma de la decisión de migrar.

Hijos e hijas sienten dolor por la permanencia de sus progenitores fuera del país y suponen que el migrante vive una situación más difícil que la suya por encontrarse lejos, sin sus familiares. Los sentimientos favorables se expresan con metáforas sobre figuras maternas y paternas “berracas”,⁶ sacrificadas, que han actuado bien

6 Berraco, A. En Colombia se usa este término para designar a personas luchadoras y capaces de alcanzar sus metas propuestas.

sea como heroínas o héroes, porque han renunciado a convivir físicamente la cotidianidad con ellos o ellas. Incide en estos relatos la figura del “migrante triunfador”, como la de quien va al exterior a obtener grandes ingresos y tiene destrezas y cualidades contra la adversidad (Reist y Riaño, 2008).

Algunas de las estrategias de estas madres y estos padres para fortalecer los vínculos a pesar de la distancia son: propiciar las visitas de los hijos e hijas al país de llegada o regresar a Colombia. Durante ese tiempo se expresa de forma contundente el afecto; se comparte aquello que se añora en la distancia. La fluida comunicación y la frecuencia con la que se establece el contacto telefónico y virtual se convierten en una tercera estrategia para afianzar el vínculo paterno/materno filial. Estas se caracterizan por su profundidad y diversidad de temas, se enuncian también confianza y afecto, pero, sobre todo, se hace partícipe al otro de diferentes momentos vitales. Finalmente, una cuarta estrategia para fortalecer vínculos está en el uso de las remesas sociales, en las que al tiempo se expresa el papel proveedor y se transmite el afecto.

Ahora bien, aunque consideren que la relación con sus progenitores ha sido y sigue siendo cercana, experimentan sentimientos aparentemente contradictorios, los cuales, en términos de Pauline Boss (2001), se califican como “la ambigüedad de la ausencia y la presencia” (p. 21); se percibe a las personas como distantes físicamente, pero presentes en lo emocional. También se han vivido momentos de conflictos. La particularidad, acá, está relacionada con el modo como se asumen esas pugnas y las formas empleadas para su resolución, que casi nunca violentan al otro o a la otra.

Es común, en esta tendencia, que padres y madres migrantes mantengan una autoridad legítima frente a sus hijos e hijas, ya que persiste una relación afectiva que es generadora de sentimientos proclives y favorecedores de una actitud positiva para seguir sus disposiciones normativas y tener la aceptación de su potestad, así ellos o ellas vivan en otro país. Siguen tomando decisiones centrales en la vida de su prole y el cumplimiento de las normas contiene una gradación: mientras los principales permisos o decisiones en torno a lo que consideran trascendental son responsabilidad de los migrantes, los detalles y la atención –como el control de sus acciones en el diario vivir– siguen estando a cargo de quienes los cuidan, en especial cuando aún son niños. La autoridad no está ajena a conflictos que son resueltos por los padres y madres migrantes con llamadas y decisiones sobre el curso de la acción.

“Si te vas, no me importa; igual, nunca has estado”

Él sí me regañaba, me pegaba y me daba más duro. Cuando yo lo veía con la correa, me daba un miedo y, como era tan cascarrabias, con nada se enojaba, alegaba mucho. ¡Ay, qué pereza! Lo primero que hicimos fue que pusimos el equipo duro, duro. Brincamos, bailamos, felices. Mamá me abrazaba, me daba picos y me decía que las cosas iban a cambiar mucho.

Lilí María, 3, H, 2009

En la relación distante, antes y durante la migración, solo se presenta un cambio en las circunstancias de la convivencia, de forma que ya no se vivirá en la misma ciudad y el mismo país que los hijos. El distanciamiento físico no implica una lejanía en la relación emocional. La pérdida de los vínculos afectivos, de fluidez en la comunicación, de admiración y deseo de compartir ya se había operado previamente a la migración. Se presenta una continuidad en términos de lejanía emocional, con indiferencia de los descendientes ante la partida de sus progenitores e, incluso, en algunos casos, con satisfacción, pero sin sentir ese dolor recurrente, tan común cuando la migración se da en otras condiciones emocionales.

Los hijos agrupados en esta tendencia experimentaron sentimientos de impotencia y soledad varios años antes del desplazamiento de sus padres, por una pérdida emocional debida a múltiples conflictos, que llevaron a que estuviesen físicamente juntos, pero distantes en los afectos. Algunos convivían con ellos o, por lo menos, compartían con frecuencia, aunque se había resquebrajado su relación. En la mayoría de los casos, estas lesiones fueron causadas por situaciones intensas de violencia intrafamiliar, en las que la prole fue víctima, mientras sus padres o madres fueron victimarios. En otros, por haber sido testigos de la violencia del padre hacia la madre, por la tolerancia de abusos cometidos contra ellos o ellas, por el abandono de las funciones de protección de los progenitores o por no recibir expresiones afectivas. Todo esto ocasiona una mezcla de odio, rabia e impotencia hacia sus padres.

Si después del evento migratorio, padres o madres siguen abandonando sus funciones –al no enviar remesas ni presentar disposición hacia el diálogo–, se genera aún más el aislamiento y la prole interpreta este hecho como una expresión de mayor abandono. En esta tendencia, es mínima la disposición de hijos, hijas, padres o madres para una vida de intercambio constante transnacional.

En esa misma vía, hijos e hijas no aceptan el ejercicio de autoridad de quien migra y su partida constituye una ventaja que logra disminuir sustancialmente la violencia,

las tensiones y los conflictos. Más bien, se legitima la autoridad de quienes conviven con ellos, por lo general las madres, las abuelas y las hermanas.

Significados construidos sobre los impactos de la migración internacional de padres y madres en las vidas de hijos e hijas

Para el tema que nos ocupa, cuando los jóvenes se refieren a sí mismos, incluyen en su narración significados que interiorizan acerca del deber ser de la paternidad y la maternidad, que están intensamente ligados a nuestra mirada sacralizada de la familia. En particular, la creencia acerca de la necesidad incuestionable de la permanencia de las madres para lograr el desarrollo psicológico y la “normalidad” en las vidas de sus hijos e hijas. Estos significados, inscritos en un orden patriarcal, han delimitado la crianza, el cuidado y el mayor acercamiento afectivo a las madres, lo que genera una situación especialmente difícil cuando ellas, presionadas por múltiples problemas, deben partir al exterior (Medina, 2009).

Respecto al espacio, también encontramos que cuando son niños o niñas aún no tienen la noción de ciudad o país; posiblemente, interpretan la distancia a partir de las relaciones afectivas que se establecen en una parte u otra. Finalmente, partimos del supuesto de que la interpretación hecha incide en el curso de la acción y genera cambios en la existencia y en el microsistema relacional paternofilial.

Aun cuando el significado que hijos e hijas elaboran respecto a la migración de sus padres genera formas relacionales de cercanía o distancia, es importante señalar que, si bien dicho significado atraviesa tales formas, no siempre las define automáticamente. Por ejemplo, se presentaron casos en los que hijos e hijas sostienen relaciones muy cercanas con sus padres o madres migrantes, pero no por ello dejan de aducir que este evento les generó situaciones límite y efectos psicológicos adversos en algunos momentos.

Entre quienes entrevistamos en esta investigación, el significado que los relatantes les dan a sus vidas a partir del suceso migratorio de sus padres o sus madres se ubica en dos extremos: están quienes han interpretado el hecho como causante de múltiples sentimientos de abandono y, a la vez, promotor de problemas en el comportamiento; por el contrario, otros lo asumen como un reto, que representa para ellos la adquisición de comportamientos positivos, tales como “estudiar más para compensar así el sacrificio hecho por los progenitores”.

Para el primer caso, retomamos a Gergen (2007), quien plantea como la secuencia de las autonarraciones en nuestra cultura contiene dos órdenes: uno ascendente, marcado por un logro positivo, justificativo de todo lo que se debe pasar para llegar allí, y otro, cuyo descenso ocurre por problemas que llevan a una situación deteriorada. En este segundo conjunto de narraciones, la secuencia es descendente, ya que hijos e hijas, en su argumentación acerca de las consecuencias de la migración internacional de los progenitores, manifiestan que este evento tuvo una consecuencia negativa en sus vidas. Se generaron cambios en los comportamientos, bien sea porque les produjo rabia o agresividad o porque pasaron por situaciones límite, de gran riesgo para su salud mental, como la rumba exagerada, la drogadicción, los intentos de suicidio y los embarazos precoces. La mayoría de este grupo adujo efectos negativos en su escolaridad y en las relaciones con las personas más cercanas.

En muchas de las narraciones con este tipo de secuencia, los hijos les suman descripciones detalladas sobre los efectos que la partida de padres y madres ha tenido para sus hermanos o hermanas, ya que los convierte en *víctimas de la migración de sus progenitores*. Los cuidadores también consideran que los hijos de quienes migran tuvieron comportamientos autodestructivos; en particular, aumento de agresividad, pérdidas en el año escolar y otras dificultades desde la partida de las madres.

Al analizar estos relatos, a partir del ciclo vital de los hijos e hijas, encontramos que se refieren a la adolescencia como la etapa del ciclo vital en la que asumieron dichas conductas y luego, una vez que han cumplido más de 17 años, unos manifestaron que no continuaron su adicción a las drogas y otros todavía se encuentran atrapados en ella. Todos sintieron el suceso migratorio como un abandono; la mayoría, en medio de un conflicto de la pareja. Hijos e hijas fueron objeto de violencia simbólica por la familia de origen, que les reiteraba la desatención de padres o madres para que tomaran partido contra los migrantes.

La forma de argumentación causal ya analizada, que lleva a explicar las situaciones afectivas mediante narrativas que enlazan los problemas de los jóvenes con los comportamientos de los padres, ha sido, según Eva Illouz (2007), especialmente reforzada por las ofertas terapéuticas. La autora interpreta estas narraciones como unidas a un estilo emocional, caracterizado por explicar la vida a partir de un evento que ocasionó una secuencia de hechos.

En contraste con la secuencia de problemas invocados como efecto de la migración, en la segunda óptica, hijos e hijas atribuyen una relación causa-efecto muy diferente a la migración paterna o materna. Expresan que, cuando los padres o las madres partieron, sintieron dolor por vivir alejados, con las características de la

pérdida ambigua, analizada por Pauline Boss (2001), pero interpretaron su partida como un sacrificio que han hecho quienes migran. Concluyen que de esta experiencia –además, rodeados y bajo el cuidado de sus abuelas, abuelos, tíos y tías– han ganado autonomía y capacidad para el manejo de sus vidas.

En estos casos, los relatantes se refieren a un efecto de largo plazo de la migración: ganar autonomía. Aunque el proceso migratorio se inició cuando eran muy niños –ahora son jóvenes mayores; unos ya trabajan, otros son estudiantes universitarios–, agradecen la confianza que sus padres o madres han tenido en ellos, la forma como los han orientado y propiciado el desarrollo de capacidades para el manejo de los problemas y el haber podido administrar las remesas con más seguridad. Refieren como benéfica la experiencia migratoria para sus vidas; destacan la independencia lograda y cuestionan con sus comportamientos las creencias acerca de que la única condición para el desarrollo de los hijos es la presencia física de la madre.

Implicaciones de estos descubrimientos para los estudios de familia

Lo primero que pone de presente este estudio es la necesidad de cuestionar ideas muy aferradas en nuestro imaginario, como que la única forma de familia que incide en un buen desarrollo de la infancia es la nuclear, completa y biparental. Si esto no ocurre, nos preguntamos: ¿por qué hay niños y niñas que han logrado un desarrollo emocional adecuado, mientras sus madres viven en el exterior?

Varias argumentaciones nos traen la respuesta a estos interrogantes:

En primer lugar, aceptar que la globalización trastoca nuestra vida íntima y las formas familiares; formamos parte de las familias transnacionales, como formas de organización que cumplen un papel similar al de los grupos familiares localizados en un solo país. Es posible ejercer la paternidad y la maternidad cuando se vive en otro país, a partir de la construcción de vínculos afectivos; ejercer la autoridad; desarrollar comunicación mediante la utilización de múltiples formas virtuales y establecer redes de cuidado –con tías, abuelas y otros–, que facilitan la vida de los hijos e hijas que permanecen en Colombia.

En segundo término, la necesidad de distinguir entre familia y vínculo emocional. La primera se refiere a relaciones de parentesco, funciones de proveeduría, reproducción de la vida, socialización y cuidado, pero, especialmente, a una forma de organización y de lazos sociales y afectivos que protegen a las nuevas generaciones. Esta forma familiar ha sido exaltada mediante una ideología familista (Puyana,

2007). Persisten, además, múltiples formas de familias que en nuestra sociedad se han desconocido, al exaltar solo la familia nuclear biparental.

A mediados del siglo XX, Virginia Gutiérrez de Pineda destacó como, en el país, las formas familiares habían sido muy variadas; por ejemplo, en las costas Atlántica y Pacífica han primado la ilegalidad y la familia *extendida*; pero en otras regiones, como la cundiboyacense, a pesar de la formalidad, ha sido corriente la presencia de madres solteras y de las uniones entre hombres ricos y mujeres pobres.

Las formas familiares variadas se siguen presentando hasta nuestros días. Basta reconocer los resultados de la Encuesta de Demografía y Salud de Profamilia, de 2010: al comparar los últimos datos con los de 2005, se revela un descenso de los matrimonios católicos, con el consabido aumento constante de la unión libre, el incremento de los hogares encabezados por mujeres, una notoria disminución de los hogares nucleares *completos* y el correlativo aumento de los llamados hogares incompletos.

Por el contrario, el vínculo está asociado con las emociones y los lazos afectivos establecidos entre las personas. Por ello, cuando se fortalece y se alimentan permanentemente –como fue descrito en este estudio–, inciden en la formación de niños y niñas y, cuando son jóvenes, se proyectan en la sociedad. Esto no significa que no sientan pérdidas ambiguas ante las separaciones físicas y al tiempo alegrías especiales cuando se reencuentran.

Referencias

- Berger, P., y Luckmann, T. (1968) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bertaux, D. (1989). Los relatos de vida en el análisis social. *Historia y Fuente Oral*, (1), 87-96.
- Boss, P. (2001). *La pérdida ambigua. Cómo aprender a vivir con un duelo no terminado*. Barcelona: Gedisa.
- Foerster, H. (1960). On self-organizing systems and their environment. En *SelfOrganizing systems*. Nueva York: Pergamon Press.
- Gergen, K. (2007). Construcción social. Aporte para el debate y la práctica. En A. M. Estrada y S. Díaz Granados (Comps.), *Sobre la práctica social* (211-331). Bogotá: Uniandes-Ceso, Departamento de Psicología.
- Gutiérrez de Pineda, V. (1996). *Familia y cultura en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Illuz, E. (2007). *Intimididades congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Buenos Aires: Katz.
- Maturana, H. (2002). *Transformación de la convivencia*. Santiago de Chile: Océano.
- Medina, M. C. (2009). *Los ausentes están siempre presentes: una aproximación interpretativa de la experiencia maternofamiliar transnacional entre España y Colombia* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Departamento de Sociología I (Cambio Social), Madrid.
- Profamilia. (2011). *Encuesta de demografía y salud*. Bogotá, Colombia.
- Puyana, Y. (Comp.). (2003). *Padres y madres en cinco ciudades colombianas, cambios y permanencias*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales.
- Puyana, Y. (2007). El familismo: una crítica desde la perspectiva y el feminismo. En Y. Puyana y M. H. Ramírez (Coords.), *Familias, cambios y estrategias* (pp. 263-279). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Colección CES.
- Puyana, Y. y Rojas, A. Puyana (2013). Relaciones paterno-filiales en el contexto de la migración internacional. En Y. Puyana, A. Micolta y M. Palacio (Eds.), *Familias colombianas y migración internacional: entre la distancia y la proximidad* (pp. 207-282). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Colección CES.

- Reist, D., y Riaño, Y. (2008). Hablando de aquí y de allá: patrones de comunicación transnacional entre migrantes y sus familiares. En G. Herrera y J. Ramírez (Eds), *América Latina migrante: Estado, familia, identidades* (303-323). Quito, Ecuador: Flacso.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Editorial Universidad de Antioquia.
- Watzlawick, P., Bavelas, J., y Jackson, D. (1997). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Editorial Herder.
- White, M., y Epston, D. (2001). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.

PERSPECTIVAS TEÓRICAS PARA EL ESTUDIO DE LA PATERNIDAD MIGRANTE

María Verónica Cano Christiny¹

Universidad de los Andes, Chile
Instituto de Ciencias de La Familia
mvcano@uc.cl

La búsqueda de un territorio de paz parece ser uno de los motores que impulsa la migración en las distintas latitudes del globo. La paz, entendida como la ausencia de conflicto en términos políticos, económicos, familiares o personales, forma parte de los motivos por los cuales las personas se van de sus países de origen y deciden buscar una nueva residencia. Los teóricos de la migración han desarrollado diferentes teorías para explicar y entender los motivos que llevan a las personas a migrar, ya sean estos fruto de decisiones individuales y estrategias familiares (Bushin, 2009; Cooke, 2008) o bien fruto de condiciones macrosociales, como las teorías del *push and pull* (Hirschman y Massey, 2008; Massey, Arango, Hugo, Kouaouci, Pellegrino y Taylor, 1993; Richmond, 1993). También ha sido constante el interés por analizar las condiciones de posibilidad de la migración, los aspectos macro y microeconómicos, que sustentan la promoción o el rechazo a la migración, las implicancias socioeconómicas para el país expulsor y el receptor y los contextos sociopolíticos en que se enmarcan, entre otros (Castles, 1993; Portes, 1999; Massey, 1995).

1 Socióloga y doctoranda en Migraciones Internacionales y Cooperación para el Desarrollo.

Desde la teoría migratoria, se ha clasificado como “migración económica” aquella que se realiza en pos de buscar posibilidades laborales que permitan mejorar las condiciones económicas que se tienen en el país de origen. Los aquí llamados migrantes económicos buscan, mediante una estrategia personal o familiar, residir en otro país para cumplir un sueño o una expectativa con la que pretenden mejores oportunidades laborales, que implicarán una serie de beneficios monetarios y no monetarios (Sana y Massey, 2000; Villareal y Blanchard, 2012; Chang, 2000; Parreñas, 2001; Portes y Rumbaut, 2001; Paat, 2013).

En el caso de los hombres que son padres, la presión económica que sufren para poder satisfacer las necesidades familiares, en un contexto de falta de oportunidades laborales y de incapacidad o imposibilidad de desarrollar proyectos propios en el país de origen, genera un desgaste personal y familiar en el que la frustración y el fracaso no tienen la connotación de un aspecto fácil de llevar, y queda como única alternativa migrar.

Ante la frustración y el fracaso, las expectativas con la migración son muy grandes, ya que significa una aspiración por mejorar la calidad de vida, que implicará y afectará toda la vida familiar (Massey y Sánchez, 2010; Portes, 1999). El esfuerzo y el desafío, para muchos, valen la pena, sobre todo para aquellos padres que buscan, de todas las maneras posibles, dar un mejor futuro a sus hijos (Schmalzbauer, 2005; Dreby, 2006). Entre las expectativas que se tienen con la migración, está la idea de movilidad intergeneracional. Los padres, por medio del trabajo en el país de destino, ganarían más dinero, con el que podrían mantener económicamente a la familia, al darles mejor educación a los hijos y dotarlos de más y mejores bienes, con lo que se incrementa el nivel de bienestar familiar. De esta manera, sus hijos no tendrían que migrar por los mismos motivos en el futuro y se rompería el círculo de la pobreza (Dreby, 2010; Schmalzbauer, 2005 y 2008; Smith, 2006; Dreby y Stutz, 2012; Boehm, 2008; Moran-Taylor, 2008).

Para aquellos padres que migran sin su familia e hijos, las expectativas sobre su futuro no siempre se cumplen. Lo que suceda con los hijos resultará también de la experiencia de crecer y desarrollarse con un padre migrante ausente, y no necesariamente de los deseos y las aspiraciones que los padres tienen respecto al futuro de sus hijos (Dreby y Stutz, 2012). Los estudios han evidenciado que existirían beneficios y costos de esta decisión, que se reflejan en los resultados de los hijos. Si bien las remesas permitirían un mayor y mejor acceso a la educación de los hijos de migrantes (Hanson y Woodruff, 2003; Kandel y Kao, 2001; Moran-Taylor 2008; Morooka y Liang, 2009), diversos estudios también indican que los resultados de los

hijos de padres migrantes ausentes muchas veces no coincidirían con las expectativas de esos padres, ya que aquellos no tendrían necesariamente mejores resultados educativos, presentarían mayor deserción escolar, modificarían conductas frente a la ausencia parental, generarían resentimiento con respecto a los padres ausentes y encontrarían un mayor valor en el trabajo que en la educación como motor de movilidad social y buscarían, de igual manera, repetir la experiencia de sus padres al migrar en el futuro (Coe, 2008; Dreby, 2007 y 2010; Dreby y Stutz, 2012; Halperns-Manners, 2011).

La tensión entre las expectativas que se desarrollan con la migración, frente a la experiencia real que vive el migrante, puede hacer que la experiencia migratoria sea un factor muy estresante en la vida de las personas, tal como lo han evidenciado numerosos estudios migratorios (Ponizovsky, Ritsner y Modai, 2000; Rotenberg, Kut-say y Venger, 2000; Ritsner y Ponizovsky, 2003; Butler, Warfa, Khatib y Bhui, 2015).

La configuración de la paternidad en contextos migratorios se ve, muchas veces, afectada debido a que los hombres deben enfrentar un nuevo escenario sociocultural y socioeconómico que, en diversas ocasiones, puede entrar en conflicto con la forma como han llevado su vida de padres hasta ese momento. Entrar en contacto continuo con este nuevo contexto tiene efectos, tanto simbólicos como prácticos, en los comportamientos y en el desempeño de los padres. A continuación se presentan tres perspectivas teóricas que permiten una mayor comprensión del fenómeno de la paternidad migrante desde diferentes enfoques y niveles.

Perspectiva transnacional

Una de las perspectivas más vigentes para comprender estos fenómenos es el enfoque del transnacionalismo, que se ha ido incorporando cada vez con más fuerza en el estudio de las migraciones. Esto se debe a que muchos migrantes siguen manteniendo conexiones sociales, políticas, económicas o afectivas con sus países de origen y actúan así en campos sociales que traspasan las fronteras geográficas (Guarnizo, 2003 y 2006; Guarnizo, Portes y Haller, 2003).

La reconfiguración de la vida de las familias que se convierten en transnacionales es, sin duda, uno de los mayores retos a los que se deben enfrentar las personas que deciden migrar y que dejan a su familia atrás. También implica un reto para los investigadores al tener que replantearse la forma de comprender las relaciones familiares en estos nuevos contextos (Bryceson y Vuorela, 2002; Mazzucato y Schans, 2011).

Las redes entre los migrantes y sus familiares se mantienen a partir de esfuerzos personales y colectivos. En contextos transnacionales, los procesos migratorios implican una ruptura presencial –no necesariamente definitiva– con los vínculos familiares en origen, que solo es posible gracias a las redes de cuidado, las cuales facilitan la unidad y el contacto familiar cuando un miembro de la familia decide migrar (Dreby y Adkins, 2010). Para aquellos hombres padres que migran solos, muchas veces son las madres las que cumplen la labor de cuidadoras en origen: trabajan, educan y generan recursos para mantener a quienes se quedan (Boehm, 2004; Gabaccia, 2001). Pero los abuelos también cumplen un papel fundamental para posibilitar la migración de los padres, ya que, de las redes de parientes en general, serían las más confiables, tanto en la crianza como en la administración de los recursos o remesas (Micolta y Escobar, 2010). Los estudios indicarían que, cuando los cuidados transnacionales se dejan a los abuelos, habría una ganancia doble: (1) los hijos se quedan en un ambiente afectivo y confiable y (2) los abuelos se benefician de estos arreglos al ser receptores de remesas, al igual que sus nietos (Dreby, 2010; Moran-Taylor, 2008; Schmalzbauer, 2005).

Tal como se ha mencionado, cuando un miembro del hogar migra y el resto queda en origen, comienzan procesos de reformulación y reorganización familiar. En este sentido, la mayoría de la literatura de migración transnacional se enfoca en las mujeres migrantes que dejan a sus hijos en su país de origen. Se ha acuñado, para identificar este fenómeno, el nombre de “maternidad transnacional”, que, según los estudio disponibles, ha ido creciendo en el tiempo (Parreñas, 2001 y 2005; Suárez-Orozco, Todorova y Louie, 2002; Dreby, 2010; Schmalzbauer, 2004).

En el caso de los hombres que migran solos y dejan atrás a sus mujeres e hijos, varios estudios han indagado en los nuevos estatus y roles que surgen a partir de esa experiencia. Uno de los temas que se ha estudiado tiene que ver con las consecuencias del abandono del padre migrante. La ausencia paterna, según los estudios, no es irremplazable o inocua, ya que los hijos se pueden ver afectados emocional, física y mentalmente por esta separación, tal como lo han abordado ciertos estudios (Aguilera-Guzmán, Snyder de, Romero y Medina-Mora, 2004; Hildebrandt y McKenzie, 2005; Creighton, Park y Teruel, 2009).

Según estudios de paternidad en el istmo centroamericano (Rodríguez, 2001; Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2002), la migración sería uno de los motivos principales por los que los hijos no viven (temporal o definitivamente) con sus padres (varones). Uno de los riesgos más comunes de la migración paterna sería que el migrante deje de enviar dinero o forme una nueva familia en el

extranjero. En este sentido, el involucramiento de la paternidad a distancia, según estos estudios, tendría ciertos mínimos para seguir actualizando la relación vincular paternal: las remesas y la comunicación. Las remesas, por una parte, constituyen el aporte material y el vínculo más tangible entre quienes migran y los que se quedan (Adams, 2008; Arguillas y Williams, 2010; Ábrego, 2009) y también es lo que explica que estos hijos de familias sin padre presente no caigan en la pobreza (Villarreal y Shinn, 2008; Chant, 2006). Recibir dinero de quienes migraron implica no solo que continúa la comunicación, también confirma y hace que valga la pena el sacrificio de quienes se fueron (Pribilsky, 2004; Ábrego, 2009). Por este motivo, es relevante mantener dicho mecanismo, que, en efecto, se mantiene como una práctica bastante generalizada en aquellas familias transnacionales (Schans, 2009). Por otra parte, la comunicación y el uso de nuevas tecnologías de información han revolucionado y permitido la migración internacional, lo que ha hecho que se mantengan los lazos sociales con las familias transnacionales de un modo que antes era impensado. El uso de internet, en computadores o teléfonos, ha facilitado la generación de conversaciones en tiempo real desde cualquier parte del mundo. Con ello se ha posibilitado que los migrantes puedan tener un contacto cada vez más cotidiano con sus familiares (Nedelcu, 2012; Oiarzabal y Reips, 2012; Dekker y Engbersen, 2014).

Sin embargo, aunque aumentan la frecuencia y el acceso a la familia por los medios de comunicación, muchas veces no se alcanza a profundizar en las relaciones interpersonales y los padres tienden a ejercer un poder marginal en la paternidad y en la toma de decisiones con respecto a sus familias, por lo que tienen que adaptar y modificar sus roles parentales y de pareja en la distancia (Wilding, 2006; Pribilsky, 2004; Schans, 2009). Precisamente, uno de los hallazgos más consistentes en los estudios tiene que ver con la disminución del poder del padre en la toma de decisiones sobre la vida de sus hijos, ya que, tras la migración, deben experimentar más restricciones para establecer vínculos afectivos y efectivos con sus hijos (Rodríguez, 2001; Settersten y Cancel-Tirado, 2010). Sin embargo, la migración paterna también puede ser vista como una oportunidad para mejorar las relaciones familiares, precisamente porque cumple un nuevo rol en la distancia, del hombre que está invirtiendo en un mejor futuro para la familia (Pribilsky, 2004).

Perspectiva ecológica

Otra de las perspectivas para analizar las transformaciones y reconfiguración de la paternidad migrante es la *teoría ecológica*, que explica las condiciones y procesos que

modelan el desarrollo humano al incorporar la interacción con los posibles nuevos contextos en que las personas se desenvuelven (Bronfenbrenner, 1986; Bronfenbrenner y Evans, 2000). Según la teoría ecológica, a lo largo de la vida, el desarrollo del ser humano tiene lugar mediante procesos de progresiva y cada vez más compleja interacción entre la persona y otras personas, objetos y símbolos de un contexto social inmediato o próximo. Para que sea efectivo, la interacción debe ser perdurable en el tiempo. Este proceso proximal implica una transferencia que puede darse en ambas direcciones: de la persona al entorno, así como del entorno a la persona (Bronfenbrenner, 1986; Bronfenbrenner y Evans, 2000). En ese proceso se obtienen dos tipos de resultados: la adquisición de competencias y la disfunción. La adquisición de competencias implica los conocimientos y habilidades, que son necesarios para conducir el propio comportamiento. La disfunción, por su parte, tiene relación con las recurrentes dificultades para mantener el control y la integración del comportamiento en diferentes situaciones (Bronfenbrenner, 1986; Bronfenbrenner y Evans, 2000). Uno u otro resultado dependerá de las características de exposición a ese entorno: duración, frecuencia, continuidad, tiempo e intensidad de esa exposición (Bronfenbrenner, 1986; Bronfenbrenner y Evans, 2000).

La migración implicaría, en lenguaje de Bronfenbrenner (2013), una *transición ecológica*, tanto de carácter ambiental como de rol. Por una parte, el cambio de residencia supone adaptarse a un nuevo contexto y, por otra, se asume un nuevo rol: ser migrante. En la migración, el proceso de desarrollo se ve afectado por un cambio en el medio ambiente, inmediato y remoto, lo que involucra nuevos procesos de intercambio entre la persona y su entorno. La migración, desde esta perspectiva, obliga a reconstruir las relaciones de intercambio, tanto en el contexto próximo (familia, barrio), como en el entorno más amplio (instituciones, terceras personas). Este cambio de entorno constituye un nuevo ambiente para el desarrollo de la persona y para la teoría ecológica; “lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se *percibe*, más que como pueda existir en la realidad objetiva” (Bronfenbrenner, 2013, p. 24). Por lo tanto, es la experiencia y la percepción de la persona migrante en su nuevo entorno lo que develará los procesos de cambio o permanencia de su conductas y su eventual desarrollo.

Por otra parte, según Bronfenbrenner (1981), los padres evalúan su propia capacidad para funcionar o ejercer sus labores como tal de acuerdo con el entorno en que se desenvuelve la interacción padre e hijo. Esto quiere decir que todos los factores del ambiente o ecológicos pueden ser significativos para explicar el comportamiento

de los padres en relación con sus hijos. Pero también estos factores externos a la persona pueden actuar de manera indirecta mediante las interacciones con otros.

La paternidad en migración, por lo tanto, sería una de esas experiencias que modelan significativamente a las personas por ser una experiencia transversal y fundante en cuanto a rol social, identidad y prácticas de la paternidad. En este sentido, las familias que migran con hijos tienden a readaptar sus formas de ser padres en la nueva cultura a la que llegan (Renzaho, Green, Mellor y Swinburn, 2011; Hernández y McGoldrick, 1999), y encuentran nuevas formas de integración, manejo de conflictos y superación de adversidades de carácter familiar que incorporan criterios premigratorios como nuevos criterios emergentes (Bacallao y Smokowski, 2007; Peterson y Bush, 2013).

Perspectiva de aculturación

John W. Berry ha desarrollado una teoría comprensiva sobre los procesos migratorios mediante las estrategias de integración en la nueva sociedad, en términos de aculturación. El concepto de aculturación surgió a mediados de la década de 1930 (Redfield, Linton y Herskovits, 1936), y se refiere al fenómeno que resulta cuando grupos de individuos de diferentes culturas entran en contacto y este produce el cambio en alguno o ambos grupos (Gordon, 1964). La aculturación (Berry, 1992, 1999, 1997 y 2001) es un término que se ha seguido elaborando por variados autores desde las ciencias sociales para determinar cómo se dan esos encuentros y los factores que inciden en la forma como cambia la cultura o impacta los grupos culturales involucrados (Bourhis, Moise, Perreault y Senecal, 1997; Zagefka y Brown, 2002; Rudmin, 2003). Según Berry (1999, 1997, 2001), el cambio cultural se da, en mayor medida, en el grupo no dominante o minoritario; es decir, en los migrantes. En cualquier situación intercultural, un grupo puede penetrar o ignorar al otro, mantener la distinción cultural frente a otro o, bien, fundirse culturalmente.

Las estrategias interculturales o modelos de aculturación de Berry constan de dos dimensiones: las estrategias del grupo etnocultural y las estrategias del grupo social mayoritario. Para cada uno de los grupos existen cuatro estrategias diferentes de acuerdo con la relación entre grupos y el mantenimiento de la cultura e identidad de grupo. Dos de las cuatro estrategias de cada grupo son negativas y dos positivas. Las estrategias del grupo etnocultural son: integración, asimilación, segregación/separación y marginación. Y las estrategias del grupo social mayoritario son: multiculturalismo, *melting pot*, segregación y exclusión (Berry, 2001).

En la siguiente tabla se grafica el modelo de aculturación.

Tabla 1. Modelo de aculturación

		Mantenimiento de cultura e identidad			
		Alto	Bajo	Alto	Bajo
Contacto entre grupos	Alto	Integración	Asimilación	Multiculturalismo	<i>Melting pot</i>
	Bajo	Separación	Marginalización	Segregación	Exclusión
		Estrategia grupo etnocultural		Estrategias sociedad mayoritaria	

Según Berry, si un migrante desea o tiene un contacto fuerte con el grupo social mayoritario y sigue conservando su cultura e identidad, la integración será el resultado o el objetivo buscado. Si el inmigrante tiene un contacto fuerte con el grupo y mantenimiento débil de su cultura de origen, el resultado u objetivo de la estrategia será la asimilación. Si el contacto de los inmigrantes con el grupo mayoritario es débil, las alternativas de estrategia son separación (cuando el mantenimiento de la cultura es alto) o marginación, cuando no se conservan la cultura y la identidad.

El caso de la integración dependerá de la mutua acomodación entre ambos grupos. El grupo minoritario deberá adoptar valores básicos de la cultura de la sociedad de acogida y la sociedad receptora tendrá que estar preparada para adaptar las instituciones nacionales (educación, salud, justicia, trabajo), a fin de satisfacer las necesidades de todos los grupos migrantes que vivirán en esa sociedad plural (Berry, 2001). Las estrategias de la sociedad de recepción condicionarán las estrategias individuales o del grupo étnico. En una sociedad que excluye a los inmigrantes, la estrategia de estos será la marginación. Una sociedad que se construye desde la lógica del *melting pot* (como la estadounidense) favorecerá la asimilación. Una cultura que segrega dará paso a los guetos y enclaves migratorios, que estarán separados de la cultura dominante.

La asimilación, para Rumbaut y Portes (2001), incluiría diferentes caminos, los cuales dependen de varios factores. En su teoría, existirían tres vías de aculturación, que estarían diferenciadas según el capital social, cultural y económico que tengan los migrantes. Cuanto más bajo el capital sociocultural, más difíciles serán la integración y la asimilación. Wimmer (2008, 2009 y 2014), por su parte, entiende la aculturación en un contexto de fronteras étnicas, que implica una etnicidad no estática. Desde esta perspectiva se entiende que las fronteras étnicas se pueden transformar de acuerdo

con las experiencias de los individuos en diferentes contextos, que aportan así a una visión no étnica de análisis de los procesos migratorios (Wimmer, 2009).

Los modelos de paternidad y las prácticas parentales de los migrantes también se ven afectados por los procesos de aculturación, ya que con la migración se ponen en cuestión los valores, significados y normas que se refieren a modelos y prácticas de paternidad, los cuales cuestionan o tensionan los propios referentes. En el estudio de Este y Tachble (2009), por ejemplo, se menciona, desde la voz de los padres migrantes, la dificultad para ejercer la disciplina en un país como Canadá, donde los niños tienden a gozar de más derechos que en los países de origen. Qin (2008) también enuncia la dificultad y el estrés que generan en los padres los procesos de ajuste en la relación con sus hijos en el nuevo contexto migratorio. En relación con esto, las investigaciones confirman que, en la migración familiar, muchas veces los hijos adquieren e incorporan los códigos y valores de la cultura de origen con mayor facilidad y rapidez que sus padres, lo que va provocando procesos de disociación y genera conflictos dentro de la familia por cuestionamientos a la autoridad paterna, que afectan la cohesión familiar (Portes y Rumbaut, 2001; Qin, 2006; Nesteruk y Marks, 2011; Leidy, Guerra y Toro, 2012).

Si bien la evidencia confirma las diversas dificultades que deben enfrentar los padres para recomponer la relación con sus hijos con la migración, es el tipo de relación familiar que se gesta en el país de destino lo que determinará, en gran medida, la adaptación de los hijos de migrantes (Portes y Rumbaut, 2001; Lee y Chen, 2000). En este sentido, la evidencia muestra que una fuerte relación familiar implicaría mantener los lazos con la cultura y la comunidad de origen y conservar la lengua. Todos estos son factores importantes que determinarían positivamente la movilidad social de los hijos de inmigrantes (Kurtz-Costes y Pungello, 2000; Portes y Rumbaut, 2001).

Unos de los aspectos que afectan la aculturación de los migrantes son la discriminación racial y el estatus migratorio. La discriminación racial, por una parte, dificultaría la integración a la nueva cultura, al generar problemas prácticos, emocionales, sociales y de salud mental (Noh, Kaspar y Wickrama, 2007; Rousseau, Hassan, Moreau y Thomms, 2011; Vilog, 2012). El estatus migratorio de los padres también influiría en el desarrollo de los niños pequeños en diversos indicadores de bienestar. En este caso, los hijos de padres indocumentados serían los más perjudicados (Yoshikawa y Kalil, 2011).

Otros estudios han indagado en el factor de la aculturación de los migrantes en cuanto a sus efectos en el comportamiento o modelamiento parental. Los resultados arrojan que, con el tiempo, los migrantes de primera generación, a medida que

van pasando los años, adquieren más patrones similares a los nativos; por ejemplo, actitudes de mayor igualdad de género (Pessar, 1999; Taylor y Behnke, 2005) o un mayor compromiso con el colegio de los hijos (Terriquez, 2013). En este sentido, la teoría del capital humano indica que los resultados de los hijos, en cuanto a adaptación e integración en la nueva cultura, estarían relacionados tanto con el capital humano que traen sus padres, como con el capital humano que han acumulado (o que ha sido privado) con el tiempo en el país receptor (Portes y Rumbaut, 2001; Djajic, 2003; Portes, Fernández-Kelly y Haller, 2009).

En general, en los estudios anglosajones se confirma que tanto el lenguaje (Feliciano, 2001; Cabrera, Shannon, West y Brooks-Gunn, 2006), como el tiempo que se lleva en el nuevo país, y la situación migratoria (documentados, indocumentados) son aspectos claves de aculturación que afectarían las prácticas de paternidad (Moreno y Lopez, 1999; Yang, 1994).

Interesante es el estudio de Capps, Bronte-Tinkew y Horowitz (2010), que relaciona variables de aculturación en los padres chinos y mexicanos como predictores del involucramiento de los padres hacia sus hijos. En este estudio se muestra que los padres chinos, con ciudadanía estadounidense, muestran menor calidez hacia sus hijos que los padres chinos que no tienen la ciudadanía. En el caso de los padres migrantes mexicanos, el conocimiento o aprendizaje del inglés como lengua principal del país de acogida estaría asociado positivamente al cuidado físico y a las actividades de crianza en ellos.

Perspectiva de los estilos parentales

Los estilos parentales reflejan una adhesión de valores que revelan cultura, etnia, religión y nivel socioeconómico en el que se expresan (White y Woollett, 1992). Según la definición de Baumrind (1966, 1967, 1971), existirían tres estilos educativos parentales: autoritario, permisivo y autoritativo; el último es el más adecuado para un mejor desarrollo de los hijos.

Los estilos parentales con la variable migrante o étnica han estado presentes en escasos estudios (Chao, 2001; Domenech-Rodríguez, Donovan y Crowley, 2009) y todavía menor es su estudio en el caso exclusivo de los padres varones (Paquette, Bolté, Turcotte, Dubeau y Bouchard, 2000). En las familias migrantes latinoamericanas, la socialización (o transmisión de valores) tiende a ser más vertical, más autoritaria y más jerárquica, que en nativos y otros migrantes (Fuligni, 1998). En este sentido, los hallazgos indicarían que el estilo parental, que está presente en mayor proporción

en los migrantes mexicanos (Varela et al., 2004) y asiáticos (Kawamura, Frost y Marmatz, 2002; Pong, Hao y Gardner, 2005; Qin, 2008) que en los nativos estadounidenses, sería el autoritario. Otro estudio australiano indagó en las prácticas parentales y en el funcionamiento parental de los africanos en Australia y los resultados también arrojan un carácter o estilo autoritario. El estudio indica que los migrantes africanos tienden a ser muy restrictivos y controladores con respecto al comportamiento y desarrollo social de sus hijos, ponen mucho énfasis en los límites y adoptan una relación jerárquica con ellos (Renzaho, Green, Mellor y Swinburn, 2011). Complementa estos hallazgos el estudio de Hofferth (2003), que analiza los datos de la encuesta CDS. Ahí, la autora señala que los padres afroamericanos son menos cariñosos o cálidos con sus hijos, pero monitorean más. En cambio, los padres latinos monitorean menos. Ambas minorías perciben mayor responsabilidad en el cuidado o crianza de sus hijos, a diferencia de los padres blancos. Estos hallazgos de estilos de paternidad en los latinos también son apoyados por otros estudios, los cuales confirman que los padres latinos serían más cercanos y cálidos con sus hijos que los padres nativos blancos (Cabrera, Hofferth y Chae, 2011; Toth y Xu, 1999).

La literatura también indica que los padres migrantes desarrollarían estilos parentales únicos (que no coinciden con los estilos parentales clásicos), los cuales tienen que ver con la circunstancia de la migración y que están orientados a lograr en sus hijos objetivos específicos en la nueva sociedad en la que se insertan (Carlson y Harwood, 2003; Coastworth et al., 2002; Hill, Bush y Roosa, 2003). Una de las conceptualizaciones de Paquette et al. (2000), que puede tener relación con la experiencia de los padres migrantes, es el estilo único de “padres estimuladores”, que serían aquellos que se caracterizan por impulsar a los hijos para que tengan nuevas experiencias.

Quizás esa particular forma de ser padres migrantes en el nuevo contexto social y cultural –que sería el convertirse en padres estimuladores– puede contrastar la teoría que indica que el contexto social vulnerable incide negativamente en los resultados de bienestar o desarrollo de los hijos. Algunos estudios han indicado que los hijos de inmigrantes vulnerables desarrollan un mejor comportamiento social en comparación con los nativos (Crosnoe, 2006; García Coll y Marks, 2009); sin embargo, otros estudios advierten que, de todos modos, tienen indicadores de desarrollo cognitivo menores (Fuller et al., 2009). Igualmente, algunos estudios más señalan que el funcionamiento familiar, el nivel de estimulación, el soporte emotivo y el bienestar de los padres (y por ende de los hijos) dependen de la historia migratoria y el contexto previo a la migración (Jung, Fuller y Galindo, 2012; Yoshikawa y Kalil, 2011).

Para el caso exitoso de los migrantes chinos y sus buenos resultados académicos, algunos estudios reflejan que el desarrollo cognitivo de los niños migrantes de aquel país asiático supera a sus pares nativos blancos debido, precisamente, a esa estimulación temprana en la casa (Li, Holloway, Bempechat y Loh, 2008). El concepto de “entrenamiento” en los estilos educativos parentales de los inmigrantes chinos vendría a complementar y profundizar el concepto “autoritario”, que suele asociarse a este tipo de transmisión de valores y prácticas hacia los hijos en esta cultura (Chao, 1994, 2001) y que, según los investigadores, como clasificación, la teoría de Baumrind no sería apropiada para definir y conceptualizar la forma como la cultura china educa a sus hijos (Lim y Lim, 2004). En definitiva, parece que el comportamiento o dinámica familiar en las familias migrantes podría manifestarse como un factor amortiguador del peso de la pobreza en el resultado de los hijos, ya sea por las prácticas de cohesión social o de socialización o por los estilos de paternidad estimuladores que emplean los padres en ese nuevo contexto (Jung, Fuller y Galindo, 2012; Harding, 2007; Weisner, 2002).

Discusiones finales

En la exposición de las diferentes perspectivas teóricas, desde las que se puede analizar la paternidad en contextos migratorios, a modo de resumen, es posible establecer una serie de premisas o principios para tener en cuenta. En primer lugar, la paternidad se enmarca en un proceso mayor de globalización, que facilita e impulsa a diferentes personas a buscar mejores oportunidades laborales con la expectativa de mejorar la calidad de vida personal y familiar. En el contexto migratorio, la perspectiva del transnacionalismo permite poner en relación la experiencia del padre en el país de destino con la familia que queda en el país de origen, y se entiende que las acciones, decisiones y comportamiento del migrante afectarán de alguna manera las dinámicas en destino y viceversa.

Por otra parte, los procesos de reconfiguración de la paternidad en migración, tanto como significado y como rol, pueden facilitarse mediante la comprensión de las teorías ecológica y de aculturación, que ofrecen perspectivas de análisis de carácter sociocultural y psicosocial. Aquí se entiende que tanto el contexto inmediato como el remoto en que se inserta la experiencia del padre migrante afectarán con diversa intensidad y contenido su desarrollo de manera directa o indirecta. En ese proceso, también se comprende que existe un componente de agencia en el que el sujeto

puede decidir, aceptar o rechazar aspectos del entorno que le faciliten su experiencia migratoria y de paternidad.

Finalmente, en la práctica de la paternidad, se expuso que existirían ciertos estilos educativos parentales, los cuales reflejan las diferentes formas de ejercer la paternidad en nuevos contextos socioculturales. En el análisis de los estudios se observó que se pueden reconocer aspectos distintivos por país o grupo migratorio, que permiten develar ciertas tendencias de comportamiento parental, pero se sugieren que deben matizarse y profundizarse para cada estudio o caso de este fenómeno con el fin de evitar simplificaciones y generalizaciones que carezcan de sentido de realidad.

Referencias

- Ábrego, L. (2009). Economic well-being in Salvadoran transnational families: How gender affects remittance practices. *Journal of Marriage and Family*, 71, 1070-1085.
- Adams, R. H. (2008). *Remittances and poverty in Guatemala* (Policy Research Working Paper n.º 3148). Washington, D. C.: World Bank.
- Aguilera-Guzmán, R. M., Snyder, de, V. N. S., Romero, M., y Medina-Mora, M. E. (2004). Paternal Absence and International Migration: Stressors and Compensators Associated with the Mental Health of Mexican Teenagers of Rural Origin. *Adolescence*, 39(156), 711.
- Arguillas, M. J. B., y Williams, L. (2010). The Impact of Parents' Overseas Employment on Education Outcomes of Filipino Children. *International Migration Review*, 44, 300-319.
- Bacallao, M. L., y Smokowski, P. R. (2007). The Costs of Getting Ahead: Mexican Family System Changes after Immigration. *Family Relations*, 56, 52-60.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child Care Practices Antecedent Three Patterns of Preschool Behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Development Psychology*, 4, 1-103.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and Adaptation in a New Society. *International Migration*, 30(s1), 69-85.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46, 5-34.
- Berry, J. W. (1999). Intercultural Relations in Plural Societies. *Canadian Psychology*, 40(1), 12-21.
- Berry, J. W. (2001). A Psychology of Immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3), 615-631.
- Boehm, D. A. (2008). "For my Children": Constructing Family and Navigating the State in the U.S.-Mexico transnation. *Anthropological Quarterly*, 81, 777-802.

- Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S., y Senecal, S. (1997). Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach. *International Journal of Psychology*, 32(6), 369-386.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge/London: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723.
- Bronfenbrenner, U. (2013). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bronfenbrenner, U., y Evans, G. W. (2000) Developmental Science in the 21 Century: Emerging Questions, Theoretical Models, Research Designs and Empirical Findings. *Social Development*, 9(1).
- Bryceson, D., y Vuorela, U. (2002). Transnational Families in the Twenty-first Century. En D. Bryceson y U. Vuorela (Eds.), *The Transnational Family: New European Frontiers and Global Networks* (pp. 3-30). Oxford: Berg.
- Bushin, N. (2009). Researching Family Migration Decision-making: A Children-in-families Approach. *Population, Space and Place*, 15(5), 429-443.
- Butler, M., Warfa, N., Khatib, Y., y Bhui, K. (2015). Migration and Common Mental Disorder: An Improvement in Mental Health Over Time? *International Review of Psychiatry*, 27(1), 51-63.
- Cabrera, N. J., Hofferth, S., y Chae, S. (2011). Patterns and Predictors of Father-infant Engagement: Variation by Race and Ethnicity. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 365-375.
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., West, J., y Brooks-Gunn, J. (2006). Parental Interactions with Latino Infants: Variation by Country of Origin and English Proficiency. *Child Development*, 77, 1190-1207.
- Capps, R. C., Bronte-Tinkew, J., y Horowitz, A. (2010). Acculturation and Father Engagement with Infants among Chinese and Mexican-Origin Immigrant Fathers. *Fathering*, 8(1), 61-92.
- Carlson, V. J., y Harwood, R. L. (2003). Attachment, Culture, and the Caregiving System: The Cultural Pattern of Everyday Experiences among Anglo and Puerto Rican Mother-infant Pairs. *Infant Mental Health Journal*, 24, 53-73.

- Castles, S. (1993). Migration and Minorities in Europe. Perspectives for the 1990s: Eleven Hypotheses. En J. Wrench y J. Solomon (Eds.), *Racism and Migration in Western Europe* (pp. 17-34). Oxford: Berg.
- Chang, G. (2000). *Disposable Domestic: Immigrant Women Workers in the Global Economy*. Cambridge: South End Press.
- Chant, S. (2006). Poverty Begins at Home? Questioning some (mis)conceptions about Children, Poverty and Privation in Female-headed Households. En *The State of the World's Children 2007*. New York: Unicef.
- Chao, R. (1994). Beyond Parental Control and Authoritarian Parenting Style: Understanding Chinese Parenting through the Cultural Notion of Training. *Child Development*, 65, 1111-1119.
- Chao, R. (2001). Extending Research on the Consequences of Parenting Style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development*, 72, 1832-1843.
- Coatsworth, J. D., Poantin, H., McBride, C., Briones, E., Kurtines, W., y Szapocznik, J. (2002). Ecodevelopmental Correlates of Behavior Problems in Young Hispanic Females. *Applied Development Science*, 6, 126-143.
- Coe, C. (2008). The Structuring of Feeling in Ghanaian Transnational Families. *City & Society*, 20(2), 222-50.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2002). *Paternidad responsable en el istmo centroamericano*. México: Cepal.
- Cooke, T. J. (2008). Migration in a Family Way. *Population, Space and Place*, 14(4), 255-265.
- Creighton, M. J., Park, H. y Teruel, G. M. (2009). The Role of Migration and Single Motherhood in Upper Secondary Education in Mexico. *Journal of Marriage and Family*, 71, 1325-1339.
- Crosnoe, R. (2006). *Mexican Roots, American Schools: Helping Mexican Immigrant Children Succeed*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Dekker, R. y Engbersen, G. (2014). How Social Media Transform Migrant Networks and Facilitate Migration. *Global Networks*, 14, 401-418.
- Djajic, S. (2003). Assimilation of Immigrants: Implications for Human Capital Accumulation of the Second Generation. *Journal of Population Economics*, 16(4), 831-845.

- Domenech-Rodríguez, M. M., Donovick, M., y Crowley, S. (2009). Parenting Styles in a Cultural Context: Observations of "Protective Parenting" in First-generation Latino. *Family Processes*, 48, 195-210.
- Dreby, J. (2006). Honor and Virtue: Mexican Parenting in the Transnational Context. *Gender and Society*, 20(1), 32-59.
- Dreby, J. (2007). Children and Power in Mexican Transnational Families. *Journal of Marriage and Family*, 69(4), 1050-1064.
- Dreby, J. (2010). *Divided by Borders: Mexican Migrants and their Children*. Berkeley: University of California Press.
- Dreby, J. y Adkins, T. (2010). Inequalities in Transnational Families. *Sociology Compass*, 4(8), 673-689.
- Dreby, J. y Stutz, L. (2012). Making Something of the Sacrifice: Gender, Migration and Mexican Children's Educational Aspirations. *Global Networks*, 12(1), 71-90.
- Este, D. C., y Tachble, A. (2009). Fatherhood in the Canadian Context: Perceptions and Experiences of Sudanese Refugee Men. *Sex Roles*, 60(7-8), 456-466.
- Feliciano, C. (2001). The Benefits of Biculturalism: Exposure to Immigrant Culture and Dropping out of School among Asian and Latino Youths. *Social Science Quarterly*, 82(4), 865-879.
- Fuller, B., et al. (2009). The Health and Cognitive Growth of Latino toddlers: At Risk or Immigrant Paradox? *Maternal and Child Health Journal*, 13, 755-768.
- Fuligni, A. J. (1998). Authority, Autonomy, and Parent-adolescent Conflict and Cohesion: A Study of Adolescents from Mexican, Chinese, Filipino, and European Backgrounds. *Developmental Psychology*, 34, 782-792.
- García Coll, C., y Marks, A. K. (2009). *Immigrant stories: Identity and academic pathways during middle childhood*. New York: Oxford University Press.
- Gordon, M. M. (1964). *Assimilation in American Life*. Oxford: University Press.
- Guarnizo, L. E. (2003). The Economics of Transnational Living. *The International Migration Review*, 37(3), 666-699.
- Guarnizo, L. E. (2006). Migración, globalización y sociedad: teorías y tendencias en el siglo XX. En G. Ardila (Ed.), *Colombia: migraciones, transnacionalismo y desplazamiento* (65-

- 112). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Colección CES.
- Guarnizo, L. E., Portes, A., y Haller, W. (2003). Assimilation and Transnationalism: Determinants of Transnational Political Action among Contemporary Migrant. *American Journal of Sociology*, 108(6), 1211-124.
- Halpern-Manners, A. (2011). The Effect of Family Member Migration on Education and Work among Nonmigrant Youth in Mexico. *Demography*, 48, 73-99.
- Hanson, G. H., y Woodruff, C. (2003). Emigration and Education Attainment in Mexico. National Bureau of Economic Research. Recuperado de http://economics.ucr.edu/seminars_colloquia/2004/political_economy_development/03-05-04Gordon%20Hanson.pdf
- Harding, D. (2007). Cultural Context, Sexual Behavior, and Romantic Relationships in Disadvantaged Neighborhoods. *American Sociological Review*, 72, 341-364.
- Hernández, M. y McGoldrick, M. (1999). Migration and the Family Life Cycle. En B. Carter y M. McGoldrick (Eds.), *The Expanded Family Life Cycle: Individual, Family and Social Perspectives* (3.ª ed.) (pp. 169-173). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hildebrandt, N., y McKenzie, D. J. (2005). *The Effects of Migration on Child Health in Mexico*. World Bank Policy Research Working Paper Series n.º 3573 (pp. 35). Washington, D. C.: The World Bank.
- Hill, N. E., Bush, K. R., y Roosa, M. W. (2003). Parenting and Family Socialization Strategies and Children's Mental Health: Low Income Mexican-American and Euro-American Mothers and Children. *Child and Development*, 74, 189-204.
- Hirschman, C., y Massey, D. S. (2008). Places and Peoples: The New American Mosaic. En D. S. Massey (Ed.), *New Faces in New Places: The Changing Geography of American Immigration* (pp. 1-21). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Hofferth, S. L. (2003). Race/ethnic Differences in Father Involvement in Two-parent families: Culture, Context, or Economy? *Journal of Family Issues*, 24, 185-216.
- Jung, S., Fuller, B. y Galindo, C. (2012). Family Functioning and Early Learning Practices in Immigrant Homes. *Child Development*, 83(5), 1510-1526.
- Kandel, W. y Kao, G. (2001). The Impact of Temporary Labor Migration on Mexican Children's Educational Aspirations and Performance. *International Migration Review*, 35 (4), 1205-31.

- Kawamura, K. Y., Frost, R. O. y Harmatz, M. G. (2002). The Relationship of Perceived Parenting Styles to Perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 32, 317-327.
- Kurtz-Costes, B., y Pungello, E. P. (2000). Acculturation and Immigrant Children: Implications for Educators. *Special Education*, 64, 121-125.
- Lee, B. K., y Chen, L. (2000). Cultural Communication Competence and Psychological Adjustment: A Study of Chinese Immigrant Children's Cross-cultural Adaptation in Canada. *Communication Research*, 27, 764-792.
- Leidy, M. S., Guerra, N. G., y Toro, R. I. (2012). Positive Parenting, Family Cohesion, and Child Social Competence among Immigrant Latino Families. *Journal of Latina/o Psychology*, 1(S), 3-13.
- Li, J., Holloway, S., Bempechat, J., y Loh, E. (2008). Building and Using a Social Network: Nurture for Low Income Chinese American Adolescents' Learning. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 121, 9-25.
- Lim, S. L., y Lim, B. K. (2004). Parenting Style and Child Outcomes in Chinese and Immigrant Chinese Families-current Findings and Cross-cultural Considerations in Conceptualization and Research. *Marriage & Family Review*, 35(3-4), 21-43.
- Massey, D. (1995) The New Immigration and Ethnicity in the United States. *Population and Development Review*, 21, 631-652.
- Massey, D. S., y Sánchez, M. (2010). *Brokered Boundaries: Creating Immigrant Identity in Anti-immigrant Times*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A., y Taylor, J. E. (1993). Theories of International Migration: A Review and Appraisal. *Population and Development Review*, 19(3), 431-466.
- Mazzucato, V., y Schans, D. (2011). Transnational Families and the Well-Being of Children: Conceptual and Methodological Challenges. *Journal of Marriage and Family*, 73(4), 704-712.
- Micolta, A. y Escobar, M.C. (2010). Si las abuelas se disponen a cuidar, madres y padres pueden emigrar. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 15(35), 91-116.
- Moran-Taylor, M. J. (2008). When Mothers and Fathers Migrate North. *Latin American Perspectives*, 35(4), 79-95.

- Moreno, R. P., y López, J. A. (1999). *Latina Mothers' Involvement in Their Children's Schooling: The Role of Maternal Education and Acculturation* (n.º 44). Michigan: Julian Somora Research Institute, Michigan State University.
- Morooka, H. y Liang, Z. (2009). International Migration and the Education of Left-Behind Children in Fujian, China. *Asian and Pacific Migration Journal*, 18(3), 345-370.
- Nedelcu, M. (2012). Migrants' New Transnational Habitus: Rethinking Migration Through a Cosmopolitan Lens in the Digital Age. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(9), 1339-1356.
- Nesteruk, O., y Marks, L. D. (2011). Parenting in Immigration: Experiences of Mothers and Fathers from Eastern Europe Raising Children in the United States. *Journal of Comparative Family Studies*, 42(6), 809-825.
- Noh, S., Kaspar, V., y Wickrama, K. A. S. (2007). Overt and Subtle Racial Discrimination and Mental Health: Preliminary Findings for Korean Immigrants. *American Journal of Public Health*, 97(7), 1269-1274.
- Oiarzabal, P. J., y Reips, U. D. (2012). Migration and Diaspora in the Age of Information and Communication Technologies. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(9), 1333-1338.
- Paat, Y. F. (2013). Understanding Motives for Migration in Working with Immigrant Families. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23, 403-412.
- Paquette, D., Bolté, C., Turcotte, G., Dubeau, D., y Bouchard, C. (2000). A New Typology of Fathering: Defining and Associated Variables. *Infant and Child Development*, 9, 213-230.
- Parreñas, R. (2001). *Servants of Globalization: Women, Migration and Domestic Work*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Parreñas, R. (2005). Long Distance Intimacy: Class, Gender and Intergenerational Relations Between Mothers and Children in Filipino Transnational Families. *Global Networks*, 5(4), 317-336.
- Pessar, P. (1999). Engendering Migration Studies: The Case of New Immigrants in the United States. *American Behavioral Scientist*, 42, 577-600.
- Peterson, G. W., y Bush, K. R. (2013). Conceptualizing Cultural Influences on Socialization: Comparing Parent-Adolescent Relationships in the United States and Mexico. En *Handbook of Marriage and the Family* (pp. 177-208). Springer.

- Ponizovsky, A., Ritsner, M., y Modai, I. (2000). Changes in Psychological Symptoms during the Adjustment of Recent Immigrants. *Comprehensive psychiatry*, 41(4), 289-294.
- Portes, A. (1999). Conclusion: Towards a New World-the Origins and Effects of Transnational Activities. *Ethnic and Racial Studies*, 22(2), 463-477.
- Portes, A., Fernández-Kelly, P., y Haller, W. (2009). The Adaptation of the Immigrant Second Generation in America: A Theoretical Overview and Recent Evidence. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 35(7), 1077-1104.
- Portes, A., y Rumbaut, R. (2001). *Legacies: The Story of the Second Generation*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Pribilsky, J. (2004). "Aprendemos a convivir": Conjugal Relations, Co-parenting, and Family Life among Ecuadorian Transnational Migrants in New York and the Ecuadorian Andes. *Global Networks*, 4(3), 313-334.
- Qin, D. B. (2006). "Our Child doesn't Talk to us Anymore": Alienation in Immigrant Chinese Families. *Anthropology & Education Quarterly*, 37, 162-179.
- Qin, D. B. (2008). Doing Well vs. Feeling Well: Understanding Family Dynamics and the Psychological Adjustment of Chinese Immigrant Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(1), 22-35.
- Redfield, R., Linton, R., y Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149-152.
- Renzaho, A. M., Green, J., Mellor, D., y Swinburn, B. (2011). Parenting, Family Functioning and Lifestyle in a New Culture: the Case of Africans Migrants in Melbourne, Victoria, Australia. *Child & Family Social Work*, 16, 228-240.
- Ritsner, M., y Ponizovsky, A. (2003). Age differences in stress process of recent immigrants. *Comprehensive psychiatry*, 44(2), 135-141.
- Rodríguez, J. (2001). *Educación reproductiva y paternidad responsable en el istmo centroamericano: Honduras*. México: Cepal.
- Rotenberg, V., Kutsay, S., y Venger, A. (2000). The Subjective Estimation of Integration into a New Society and the Level of Distress. *Stress and Health*, 16(2), 117-123.
- Rousseau, C., Hassan, G., Moreau, N., y Thombs, B. D. (2011). Perceived Discrimination and its Association with Psychological Distress among Newly Arrived Immigrants before and after September 11, 2001. *American Journal of Public Health*, 101(5), 909-915.

- Rudmin, F. W. (2003). Critical History of the Acculturation Psychology of Assimilation, Separation, Integration, and Marginalization. *Review of General Psychology*, 7(1), 3.
- Rumbaut, R. y Portes, A. (Eds.) (2001). *Ethnicities: Children of Immigrants in America*. Berkeley: University of California Press.
- Sana, M., y Massey, D. S. (2000). Seeking Social Security: An Alternative Motivation for Mexico-US Migration. *International Migration*, 38, 3-24.
- Schans, D. (2009). Transnational Family Ties of Immigrants in the Netherlands. *Ethnic and Racial Studies*, 32(7), 1164-1182.
- Schmalzbauer, L. (2004). Searching for Wages and Mothering from Afar: The Case of Honduran Transnational Families. *Journal of Marriage and Family*, 66(5), 1317-1331.
- Schmalzbauer, L. (2005) Transamerican Dreamers: the Relationship of Honduran Transmigrants to the Ideology of the American Dream and consumer Society. *Berkeley Journal of Sociology*, 49, 3-31.
- Settersten, R. A., y Cancel-Tirado, D. (2010). Fatherhood as a Hidden Variable in Men's Development and Life courses. *Research in Human Development*, 7(2), 83-102.
- Suárez-Orozco, C., Todorova, I., y Louie, J. (2002). Makin up for Lost Time: The Experience of Separation and Reunification among Immigrant Families. *Family Processes*, 41(4), 625-643.
- Taylor, B. A., y Behnke, A. (2005). Fathering Across the Border: Latino Fathers in Mexico and the US. *Fathering*, 3, 99-120.
- Terriquez, V. (2013). Latino Father's Involvement in their Children's Schools. *Family Relations*, 62, 662-675.
- Toth, J. F., y Xu, X. (1999). Ethnic and Cultural Diversity in Fathers' Involvement: A Racial/ethnic Comparison of African American, Hispanic, and White Fathers. *Youth and Society*, 31, 76-99.
- Varela, R. E., Vernberg E. M., Sánchez-Sosa, J. J., Riveros, A., Mitchell, M., y Mashunkashey, J. (2004). Parenting Style of Mexican, Mexican American, and Caucasian-Non-Hispanic Families Social Context and Cultural influences. *Journal of Family Psychology*, 18, 651-657.
- Villareal, A. y Blanchard, S. (2012). How Job Characteristics Affect International Migration: The Role of Informality in Mexico. *Demography*, 50, 751-775.

- Villarreal, A., y Shinn, H. (2008). Unraveling the Economic Paradox of Female-Headed Households in Mexico: The Role of Family Networks. *Sociological Quarterly*, 49, 565-595.
- Vilog, R. B. (2012). Perceived Discrimination in Ancestral Homeland Filipino Nikkeijins and the Dynamics of Migrant Resistance. *Asia-Pacific Social Science Review*, 12(2), 33-49.
- Weisner, T. (2002). Ecocultural Understanding of Children's Developmental Pathways. *Human Development*, 45, 271-281.
- White, D. y Woollett, A. (1992). *Families: a Context for Development*. London: Falmet Press.
- Wilding, R. (2006). "Virtual" intimacies? Families Communicating Across Transnational Contexts. *Global Networks: A Journal of Transnational Affairs*, 6(2), 125-142.
- Wimmer, A. (2008). Elementary Strategies of Ethnic Boundary Making. *Ethnic and Racial Studies* 31(6), 1025-1055.
- Wimmer, A. (2009). Herder's Heritage and the Boundary-Making Approach: Studying Ethnicity in Immigrant Societies. *Sociological Theory*, 27(3), 244-270.
- Wimmer, A. (2014). Blocked Acculturation: Cultural Heterodoxy among Europe's Immigrants. *American Journal of Sociology*, 120(1), 146-86.
- Yang, P. Q. (1994). Explaining immigrant naturalization. *International Migration Review*, 449-477.
- Yoshikawa, H. y Kalil, A. (2011). The Effects of Parental Undocument Status on the Developmental Contexts of Young Children in Immigrant Families. *Child Development Perspectives*, 5(4), 291-297.
- Zagefka, H., y Brown, R. (2002). The Relationship Between Acculturation Strategies, Relative Fit and Intergroup Relations: Immigrant-Majority Relations in Germany. *European Journal of Social Psychology*, 32(2), 171-188.

EXPERIENCIAS DE ABUELIDAD TEMPRANA: RELACIONES INTERGENERACIONALES, PARTICIPACIÓN EN LA CRIANZA Y CAMBIOS EN MUJERES QUE HAN SIDO ABUELAS ANTES DE LOS 45 AÑOS EDAD EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN

*Johanna Jazmín Zapata Posada*¹

*Yeimis Yohana Castro Rodelo*²

*María Eugenia Agudelo Bedoya*³

Universidad Pontificia Bolivariana

johanna.zapata@upb.edu.co

Introducción y metodología

*E*l presente texto es presentado como ponencia y en él se reportan los principales hallazgos de las tres categorías centrales de la investigación titulada *Antes de lo esperado: experiencia de abuelidad de mujeres en Medellín y el área metropolitana*, realizada por el Grupo de Investigación en Familia, de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Pontificia Bolivariana, en 2015. Dicho estudio tuvo como propósito principal explorar la experiencia de la abuelidad en mujeres que, antes

1 Trabajadora social, especialista en Trabajo Social Familiar y doctora en Desarrollo y Ciudadanía: derechos humanos, igualdad, educación e intervención social.

2 Trabajadora social y magíster en Terapia Familiar.

3 Trabajadora social, especialista en Familia y magíster en Terapia Familiar.

de los 45 años, fueron abuelas y decidieron acompañar a sus hijas adolescentes en la crianza de sus nietos.

Específicamente se indagó sobre los sentimientos y los cambios presentados en estas mujeres y sus familias en relación con el ejercicio de la abuelidad y se buscó identificar la participación que estas tenían en la crianza, así como las características de sus relaciones intergeneracionales.

Esta investigación de corte cualitativo fue importante en la medida en que permitió el acercamiento a las experiencias de las abuelas y desde estas se llegó a comprender su realidad. En efecto, la elección metodológica se orientó por este énfasis cualitativo debido a que en este tipo de estudios se privilegian las vivencias, creencias y actitudes de las personas y a partir de estas se construyen descripciones acerca de situaciones, eventos y comportamientos sociales (Mayan, 2001; Sandoval, 2002). Asimismo, el enfoque hermenéutico elegido en este proyecto investigativo permitió describir e interpretar las situaciones que sucedían con las participantes, en el ahora, desde las particularidades del contexto.

Las técnicas utilizadas permitieron la interacción directa. Estas fueron la entrevista semiestructurada a doce abuelas en visita domiciliaria y un grupo de discusión. Para participar en el estudio, la mujer debía haber sido abuela antes de los 45 años y su hija haber sido madre en la adolescencia y actualmente tener su lugar de residencia en la ciudad de Medellín o en algún municipio del área metropolitana. Cada participante firmó un consentimiento informado en el cual se le garantizaban la confidencialidad y el anonimato. Posterior a la recolección, se realizó el procesamiento de análisis de los datos, que comenzó con la transcripción de cada una de las entrevistas a partir de las normas propuestas por Dresing y Pehl (2011). Las transcripciones fueron codificadas y analizadas de forma intratextual con memos y de forma intertextual en matrices organizadas por cada categoría.

Con este texto se pretende aportar un panorama general sobre los referentes conceptuales básicos del estudio, como son: abuelidad, relaciones intergeneracionales, crianza y cambios que se generan en las mujeres en el momento de asumir el papel de abuelas. Además se presentan los hallazgos de la investigación, que se describen paralelamente con la discusión generada de estos. Por último, se muestran las conclusiones del estudio y las referencias bibliográficas citadas.

Algunos conceptos básicos del estudio

En la búsqueda de estudios relacionados con el tema de la abuelidad se encuentra que autores como Yerro (2013) asocian este concepto con la transmisión del conocimiento que va de generación a generación y que se evidencia en el conglomerado de costumbres y creencias que tienen las personas. A su vez, menciona este autor que, en la relación abuelos-nietos, es usual un contacto cercano, puesto que las relaciones de autoridad de los abuelos difieren de las de los padres y esta situación favorece el cuidado y la afectividad con sus nietos. Por su parte, las investigaciones de Villalba (2001) y Góngora (2012) llegan a una conclusión interesante, que complementa el foco de atención de este estudio, al mencionar que la abuelidad no está directamente relacionada con la edad y que, por el contrario, en la actualidad existen muchos abuelos jóvenes que asumieron este rol, generalmente, como efecto de una crisis inesperada que llegó con el embarazo adolescente de una hija o la paternidad temprana de un hijo.

Actualmente, el acercamiento al tema de la abuelidad es de suma importancia para la comprensión de las interrelaciones personales generadas en el escenario familiar, en tanto que, como lo plantea Osuna (2006), la figura del abuelo recobra relevancia a la luz de los cambios en las estructuras de las familias. Además, esta autora alude a que, fuera de ese espacio, el rol del abuelo ha sido denominado un “rol sin rol” porque no responde a una función social presidida por derechos y obligaciones. Esto es contrario al caso de los padres, que sí la tienen. Se podría decir, entonces, que la participación de los abuelos en la crianza de sus nietos se construye desde lo privado –tradicionalmente asignado a la familia– y se vincula con el deseo de contribuir al bienestar del grupo familiar en general.

Por su parte, el concepto de crianza está asociado, básicamente, con el acto constante que tienen los adultos para orientar, dirigir e instruir a las siguientes generaciones (Aguirre, 2000; Izzedin y Pachajoa, 2009); es decir, un proceso de continua retroalimentación entre los padres o las personas significativas y los niños o niñas, en procura de formar en ellos actitudes y conocimientos importantes para la vida. Por su parte, Evans y Myers (1996) sostienen que la crianza se instaura desde las creencias y patrones culturales que tienen las personas y a partir de allí se establecen las normas aceptadas por la familia.

Por otro lado, Marín y Palacio (2016) trabajan la categoría abuelazgo, que es equiparable en esta investigación con la de abuelidad. Para estas autoras, el abuelazgo se posiciona como una experiencia vinculada tanto a las acciones de la crianza y el

cuidado de los nietos como a la resignificación de los abuelos en su propia paternidad o maternidad. Además, expresan: “Esta es una realidad social y familiar que se somete a la construcción de otros referentes de crianza y cuidado con una profunda connotación emocional” (p. 173).

Se entiende, entonces, que asumir el rol de abuelos trae consigo cambios muy importantes en la vida de las personas, que están relacionados con los siguientes aspectos: de un lado, ser abuelo va más allá de una transición biológica, lo que es, según Pérez (2006), un estado que no está determinado por la decisión misma de los abuelos, sino por las de sus hijos. De otro lado, es una fuerte experiencia emocional que se construye en la interacción con los nietos. Ambos aspectos incorporan novedades en la cotidianidad, los cuales requieren adaptaciones y a la vez estructuran este rol social.

Paralelo a los cambios en los abuelos se presentan modificaciones en las relaciones intergeneracionales. Según Naciones Unidas (2002), estas son las que se dan entre distintas generaciones y, para que sean posibles, se requiere de una interacción continua y estrecha entre ellas; es decir, para que existan relaciones intergeneracionales no basta con que las personas tengan diferentes edades y compartan un mismo lugar o espacio habitacional; se hace necesario que estas interactúen, se crucen entre sí y se dé entre ellas una solidaridad intergeneracional. Con respecto a esto, Bengtson, citado por Pérez (2006), presenta un modelo de solidaridad y señala tres componentes básicos para que este sea posible. El primero es la solidaridad estructural y asociativa, que crea condiciones favorables para la interacción; el segundo es el de solidaridad afectiva, que alude a los lazos sentimentales positivos y al grado de reciprocidad entre los miembros de la familia. Por último está el de solidaridad funcional, que se relaciona con el intercambio de ayuda entre generaciones.

Hallazgos y discusión

La información obtenida en las entrevistas y el grupo focal realizado con las abuelas participantes del proyecto permitieron caracterizar la población y hacer un análisis por cada una de las categorías. De un lado, con respecto a las características de las abuelas se encontró que el promedio de edad en la que estas mujeres obtuvieron esta condición es de 38 años y su edad actual es de 43 años. En cuanto a las hijas, se evidenció que el promedio de edad en el momento de ser madres es de 16 años. En relación con el estado civil de las abuelas, se identificó que estas presentaban diversas modalidades: separadas, solteras, divorciadas, casadas y en unión libre (estas

dos últimas categorías representan la mitad de las abuelas entrevistadas). Se encontró, además, que la mayoría de las abuelas convive actualmente con su nieto, pero no necesariamente con la madre de este. En este sentido, la tipología familiar que predomina es extensa o es aquella que está compuesta por tres generaciones. Otros aspectos importantes de estas abuelas tienen que ver con nivel educativo, trabajo y estrato socioeconómico. Con respecto al primero, se observó que la mayoría de ellas culminó estudios secundarios; en el segundo aspecto, se encontró que una cantidad significativa de las abuelas trabaja y en el último se identificó que la mayoría de las participantes reside en el estrato tres.

De otro lado, se exponen los hallazgos obtenidos y la discusión de las tres categorías centrales de la investigación –abuelidad, crianza y relaciones intergeneracionales–. Respecto a la abuelidad, se coincidió con otros estudios (Pérez, 2006; Sedó y Ureña, 2007) al identificar que las abuelas jóvenes experimentan sentimientos ambivalentes, los cuales fluctúan entre un estado de felicidad –que se manifiesta en el amor hacia los nietos– y una sensación de cansancio y estrés –ocasionada por las tareas diarias de cuidado–. Esto se evidencia, sobre todo, en aquellas abuelas que conviven o dedican mucho tiempo a sus nietos. Así se puede verificar en el siguiente relato:

Que me dio (suspiro) una desilusión porque uno tiene como unas metas para ellas y unos sueños para que ellas los cumplan; entonces ahí se le troncaron muchas cosas, pero igual, y alegría, pues porque en mi casa hacía 16 años no había bebé. (A42nieto2años)⁴

Se pudo evidenciar además que, aun cuando las abuelas manifestaron sentir agotamiento por las labores de cuidado de sus nietos, estas suelen mostrarse satisfechas y manifiestan que, gracias a su labor, no solo los acompañan a ellos, también son de gran ayuda para sus hijas. En estos casos, las abuelas prefieren atender las necesidades de estos antes que las propias. De hecho, en el momento en que estas mujeres recibieron la noticia del embarazo de su hija adolescente, emergieron en ellas sentimientos de tristeza, desilusión y preocupación, puesto que el proyecto de vida que habían visionado para sus hijas se vio interrumpido ante la llegada de un bebé. Aun así, con el pasar del tiempo, la llegada de los nietos se constituyó en motivo de alegría y renovó en las abuelas las ganas de vivir, lo que evidencia la aceptación de este evento inesperado. Es decir, aunque la noticia sea difícil y consideren poco apropiado el momento vital de sus hijas para ser madres, las abuelas llegan a aceptar

4 Código que corresponde a una abuela (letra A), que actualmente tiene 53 años y que tiene una nieta de 8 años.

esta nueva situación a partir de la convivencia con sus nietos o la cercanía con estos (Nieto, Moreno, Abad, Martos y Olalla, 2014).

[...] yo lo hago, en primer lugar, porque sí, porque yo quiero. Nadie me obliga. En ningún momento me obligaron con el primero, pero sí me veía en ese papel, de que yo era responsable porque el papá en ningún momento les ha dado algo a los niños, ni al primero. (A40nieto4años)

En efecto, Villalba (2001) encontró que en las abuelas se presentan vivencias estresantes por la responsabilidad que asumen con sus nietos; sin embargo, con el tiempo se adaptan e incluso su participación en el cuidado de estos se vuelve relevante. Si se relaciona lo anterior con el presente estudio, se encuentra que, por una parte, es significativo para ellas poder, desde su papel de abuelas, contribuir en las labores de cuidado para el beneficio de la familia y, por otro lado, se evidencia que, para ellas, transferir sus conocimientos a los nietos representa algo valioso, debido a que de esta forma pueden mantener vivas las costumbres y creencias familiares. Además, integran dicho rol en sus propias vidas de forma positiva para su desarrollo personal.

Si la abuelidad es entendida como el rol que se construye en la relación entre abuelo y nieto en función de la transmisión del conocimiento generacional, un hallazgo importante de este estudio tiene que ver con que dicha transferencia no es suficiente para dar cuenta del significado de la categoría en sí porque las participantes conciben la abuelidad como una función de acompañamiento, que les permite despertar sentimientos positivos y descubrir en ellas mismas una trascendencia personal. Ser abuela joven, según Pérez (2006), está ligado al embarazo en la adolescencia de una hija; es decir, estas mujeres no elijen ser abuelas a temprana edad, sino que son sus hijas quienes, al ser madres, convierten a sus madres en abuelas (Nieto, Moreno, Abad, Martos y Olalla, 2014). Sin embargo, la decisión de asumir o no la crianza del nieto sí está determinada por las abuelas.

En concordancia con el anterior planteamiento, en esta investigación se pudo encontrar que las abuelas se inmiscuyen de forma voluntaria en la crianza de sus nietos. Paulatinamente, estas mujeres extienden su propia maternidad hacia estos. Es preciso mencionar que fueron las abuelas que conviven diariamente con sus nietos quienes manifestaron la sensación de ser madres de nuevo: “[...] me tocó ya no solamente con la mamá sino con la nieta, pues con la nieta ya me tocaba como ser mamá dos veces” (A53nieta8años).

En cuanto a la categoría crianza, se identificó que las abuelas brindan a su familia soporte emocional y material. El primero se evidencia a partir del siguiente relato:

“[...] no, es igual, el amor es como igual, como si fuera mía [nieta] [...] es igual” (A42nieta2años); es decir, el apoyo que brindan las abuelas va más allá de la convivencia. De hecho, trasciende el espacio de coresidencia porque estas abuelas, desde el consejo y las recomendaciones que brindan, fruto desde su propia experiencia como madres, pueden aportar de manera relevante en la crianza de los nietos, ya sea que convivan o no con ellos y de esta manera asumen un rol complementario al de la madre.

Con respecto al apoyo material, se encontró que este, en la mayoría de los casos, es ofrecido por las abuelas que conviven con sus nietos o tienen su vivienda cercana a ellos.

Evans y Myers (1996) plantean que la crianza es un proceso que se construye a partir de las creencias y pautas culturales. Estas se traducen en las normas que cada familia acepta y promueve. Ahora, al asociar este planteamiento con lo hallado en la presente investigación se encontró que, aunque en las abuelas se mantienen vigentes las normas aprendidas de la familia de origen y estas son exteriorizadas a sus nietos, son las hijas quienes entran a regular las acciones de las abuelas porque consideran que se deben promover nuevas maneras de guiar a los niños.

[...] ella (hija) cree que yo a veces me exagero en algunas cosas; por ejemplo, me exagero en que soy muy insistente cuando yo necesito que ellas (nietas) hagan algo, que las niñas para darles una orden o alguna cosa entonces que ellas no las cumplen yo insisto, insisto. Entonces mi hija dice, no, si no las cumplió asume las consecuencias no tiene que insistir [...] entonces por eso hay como una contradicción entre nosotras. (A53nieta8años)

Asumir el rol de abuelas trae para estas mujeres cambios que se presentan, básicamente, en tres escenarios: personal, social y familiar. En el primero, se halló que haber sido abuelas jóvenes impactó su ser como mujeres y trajo a la memoria su vivencia como madres a temprana edad, por lo que tienen una gran identificación con sus hijas; aun así, consideran que no estaban preparadas para que estas fueran madres y ellas abuelas.

En el segundo escenario, que tiene que ver con cambios en el ámbito social, se encontró que, para algunas abuelas, cuidar de sus nietos significó transformaciones radicales en su proyecto de vida laboral y profesional. En estos casos, las abuelas dejaron de trabajar, de hacer lo que les gustaba, y también abandonaron sus actividades cotidianas de socialización y de ocio.

En cuanto al ámbito familiar se podría decir que la llegada de un nuevo ser se convierte para estas familias en un desafío, incluidas la madre y la abuela. Para esta última representa un reto importante debido a que en sus planes no estaba dedicarse al cuidado de un nieto. En este caso, las nuevas abuelas sentían que su papel como madres aún no había terminado. En tal sentido, se encontró que en las familias donde las abuelas conviven con sus hijos y nietos, además de lo que significó la reestructuración de las relaciones familiares a raíz de la llegada de un nuevo miembro, para las abuelas dichas modificaciones pasaron también por situaciones conflictivas, relacionadas con las creencias sobre la crianza y las formas de educar a los niños. No obstante, se pudo identificar que, para la mayoría de las familias, la llegada de un nuevo miembro posibilitó una mayor unión y la generación de lazos de confianza, reconocimiento y apoyo mutuo.

Como un tema importante en las relaciones intergeneracionales aparece la autoridad. Según lo expresado por las participantes, se pudo establecer que, en general, los nietos aprecian positivamente la participación de sus abuelas y las ven como un modelo de respeto y obediencia. Además, en estas familias se presentan dos percepciones sobre autoridad. La primera: las abuelas asumen su lugar de autoridad como una figura complementaria a la de la madre; es decir, orientan a sus hijas en las labores de crianza de los nietos y se convierten en un soporte importante en lo referente a las decisiones que estas toman con sus respectivos hijos, "Si pues yo reprendo a los niños (nietos) de ella (hija) y ella en ningún momento se mete, usted por qué les pegó, antes al contrario ella es ma (abuela) [...] (Nieto) no quiere comer. No se quiere acostar" (A40nieto4años).

La segunda percepción tiene que ver con la figura de suplantación, en la que algunas abuelas sustituyen la autoridad de la hija cuando esta, según su criterio, no ejerce este rol con justicia o de forma adecuada para los nietos y, por ende, la abuela interviene para reafirmar su autoridad sobre la de su hija. Estos casos se diferencian de los anteriores porque la madre, en lugar de "ceder" su autoridad, siente que es "usurpada" en este ejercicio. Esta situación se identifica en las hijas que presentan gran dependencia económica y, por consiguiente, asumen una actitud pasiva.

Sí, porque ella se enoja cuando yo me meto, que ella lo va a castigar, ella le va a pegar por algo y yo me meto, si porque... ay es mi hijo, pues de malas, es que él es mi hijo. De malas, usted es hija mía, entonces dele pues pa yo darle a usted.
(A39nieto5años)

En estas familias se observó cómo tres generaciones se retroalimentan y constituyen un vínculo familiar que lleva consigo aprendizajes, historias, encuentros y desencuentros, en el que se le da relevancia al papel de las abuelas en la familia. De hecho, Micolta y Escobar (2010) observaron: “En su condición de mujeres, las abuelas desarrollan un sentido del deber y de solidaridad con otras mujeres, ello es una especie de acatamiento de costumbres y prácticas que culturalmente se consideran correctas para el sexo femenino” (p. 107). Aun así, a partir de los relatos de las abuelas, en este estudio fue posible identificar que la convivencia entre varias generaciones no siempre es una experiencia satisfactoria; por el contrario, en ocasiones se presentan conflictos entre los miembros de la familia, los cuales responden a desacuerdos sobre temas cotidianos del ambiente familiar.

Consideraciones de cierre

A la luz de los hallazgos obtenidos en este estudio, se pueden perfilar algunas conclusiones. Una de ellas es que convertirse en abuela antes de los 45 años denota una serie de cambios personales, sociales, familiares y laborales en la vida de la mujer, quien en ese momento de su existencia había dado por terminada la tarea de cuidado de sus hijos y que retoma dicha responsabilidad como consecuencia del embarazo de su hija adolescente.

De todos los cambios que se generaron en estas mujeres, es preciso resaltar el ámbito personal, ya que, ante la llegada de sus nietos, ellas decidieron abandonar de forma indefinida sus actividades laborales y profesionales con el propósito de respaldar los proyectos de vida de sus hijas.

En los relatos de las abuelas abundan sentimientos de solidaridad para con sus hijas y nietos. De hecho se lograron identificar acciones valiosas, que estas mujeres emprendieron en beneficio de su familia. Estas decidieron renunciar a su propio proyecto de vida (profesional, laboral y social) y redefinir sus prioridades para acudir al cuidado de los nietos. Sin embargo, en ellas se suelen evidenciar sentimientos de ambivalencia, relacionados con estados de gratificación y otros de estrés frente a las responsabilidades asumidas. Por su parte, las abuelas que conviven con sus nietos tienen una gran implicación en la crianza de estos al punto de asumir el papel de abuelas como una función maternal.

También resulta importante mencionar que la convivencia entre varias generaciones puede originar conflictos familiares que están relacionados con las divergencias que abuela e hija tienen frente a las normas y la cotidianidad de la familia, pero al

mismo tiempo las acciones de solidaridad entre estas es un factor clave para el fortalecimiento de los lazos familiares; de hecho, las abuelas sienten que deben ayudar a sus hijas porque se identifican con la historia de ellas: ambas fueron madres a temprana edad.

Referencias

- Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. Recuperado de http://www.academia.edu/3452968/Socializaci%C3%B3n_y_Pr%C3%A1cticas_de_Crianza
- Dresing, T., y Pehl, T. (2011). *Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software and praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen*. Germany: Eigenverlag. Marburg. Recuperado de [http://dtserv3.compsy.uni-jena.de/ws2014/sozpaed_uj/43527524/content.nsf/Pages/39ED5BE5D5D0BDE7C1257D850055CF09/\\$FILE/Praxisbuch-Transkription.pdf](http://dtserv3.compsy.uni-jena.de/ws2014/sozpaed_uj/43527524/content.nsf/Pages/39ED5BE5D5D0BDE7C1257D850055CF09/$FILE/Praxisbuch-Transkription.pdf)
- Evans, J., y Myers, R. (1996). Prácticas de crianza: creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran. *Coordinator's Notebook Childrearing*, 15, 1-15. Recuperado de <http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cultura/recursos/Pr%E1cticas%20de%20crianza.pdf>
- Góngora, C. E. (2012). La abuelidad en el contexto de crianza. *Crianza y salud para el bienestar de la familia, Sociedad colombiana de Pediatría*. Recuperado de <http://crianzaysalud.com.co/la-abuelidad-en-el-contexto-de-la-crianza/>
- Izzedin, R., y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a05v15n2.pdf>
- Marín, A. L. y Palacio, M. C. (2016). La crianza y el cuidado en primera infancia: un escenario familiar de inclusión de los abuelos y las abuelas. *Trabajo Social*, (18), 159-178.
- Mayan, M. J. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesores*. (Trad. C. A. Cisneros). Canadá: International Institute for Qualitative Methodology.
- Micolta, A., y Escobar, M. (2010). Si las abuelas se disponen a cuidar, madres y padres pueden emigrar. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 15(35), 91-115. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/pdf/rvem/v15n35/art06.pdf>
- Naciones Unidas. (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento (Al CONF.197/9)*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de http://www.monitoring.org/documents/norm_glob/mipaa_spanish.pdf
- Nieto, C. Á., Moreno, G. P., Abad, M. L., Martos, J. S., y Olalla, L. R. (2014). Maternidad temprana: percepciones e implicaciones de las madres de las adolescentes. *Matronas profesión*, (3), 88-94. Recuperado de <http://www.federacion-matronas.org/rs/1182/>

d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/136/fd/1/filename/original-maternidad-temprana.pdf

- Osuna, M. J. (2006). Relaciones familiares en la vejez: vínculos de los abuelos y de las abuelas con sus nietos y nietas en la infancia. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 16(1), 16-25. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/28111378>
- Pérez, L. (2006). *Las abuelas como recurso de conciliación entre la vida familiar y laboral. Presente y futuro* (Informe de investigación). Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de <http://189.209.180.187/bibliotecageriatrica/acervo/pdf/perez-abuelas.pdf>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, D.C.: Icfes y ARFO Editores.
- Sedó, P., y Ureña, M. (2007). *Papel social de las abuelas en el seno familiar: percepciones de un grupo de mujeres mayores residentes en comunidades urbanas de Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.nutricion.ucr.ac.cr/index.php/component/content/article/17-boletin/10-articuloscientificos#papel-social>
- Villalba, C. (2001). *Análisis de la población de abuelas cuidadoras en la provincia de Sevilla. Contextos sociofamiliares, redes de apoyo social y riesgos psicosociales* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Recuperado de <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/561/analisis-de-abuelas-cuidadoras-en-la-provi/>
- Yerro, T. (2013). Abuelas y abuelos españoles de hoy: ¿Imprescindibles? *Cuadernos Gerontológicos*, 15. Recuperado de <https://www.unav.edu/documents/29032/472618/cuadernos-gerontologicos-15.pdf>

LA CRIANZA FAMILIAR, UN ESCENARIO ENTRE TENSIONES Y DILEMAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

*Juan Bernardo Zuluaga Valencia*¹

Universidad de Manizales
juanb@umanizales.edu.co

Introducción

Asumir la crianza familiar como escenario para la construcción de ciudadanía significa reconocer que, en la cotidianidad de las familias, se establecen vínculos, afectos, comunicación, procesos de socialización e identidad. Estos se materializan en prácticas educativas y estilos de interacción, que permean la relación entre sus miembros y las nuevas formas de habitar la vida, y les permiten a los niños, niñas y adolescentes vivir las características que parece estar configurando la sociedad hacia la cual transitamos. Ahí, los discursos sobre democracia, ejercicio de los derechos y deberes y la formación ciudadana constituyen el centro de la cuestión, sobre la formación y el desarrollo de los sujetos como seres humanos integrales. Cuando se habla del desarrollo del sujeto, se alude a la disponibilidad de recursos, oportunidades y condiciones de inclusión, equidad, justicia, respeto y tolerancia, que pueden hacer factible y efectivo este desarrollo.

1 Psicólogo; especialista en Psicología Clínica y Psicotecnia; magíster en Desarrollo Educativo y Social y doctor en Ciencias Sociales, Niñez Juventud.

De esta forma, la familia aparece como “agencia” de la sociedad que reproduce, mediante su propia estructura relacional, las estructuras sociales fundamentales. La familia, por lo que es y representa dentro de las sociedades, se constituye en un lugar en el que se desenvuelven las vidas cotidianas de niños, niñas y adolescentes; escenario de encuentros y desencuentros intergeneracionales. La trayectoria de la vida familiar habla de paradojas, conflictos, dilemas y tensiones, además de la emergencia de nuevas formas de sentir, pensar, actuar, vivir y con-vivir.

Se considera esta nueva visión de lo humano como un producto de la modernidad que, en palabras de Norbert Lechner (1989), da cuenta del cambio de un orden heredado a un orden producido. Pero este orden ¿qué implica? ¿Cómo entender la condición humana en el marco de las apuestas por el ejercicio ciudadano? ¿Cómo establecer la relación crianza familiar-niños-niñas-adolescentes-derechos ciudadanos?

Con estas reflexiones me propongo invitar a una discusión en torno a lo siguiente:

- La ciudadanía y el lugar de la familia en la sociedad moderna
- La crianza familiar, socialización, afectos, tensiones y dilemas en la construcción de ciudadanía
- La crianza familiar, los estilos de interacción padres-hijos, una perspectiva de abordaje de nuevas formas de relación democrática y de ejercicio ciudadano

La ciudadanía y el lugar de la familia en la sociedad moderna

En la sociedad moderna, los referentes de “lo público” y lo “privado” se tornan difusos. La herencia griega y romana de la dicotomía público-privado comienza a tomar otro matiz. Lo público, como el espacio de la libertad, el interés común, el sentido de igualdad, pasa a concebirse como un espacio de nadie, que está atrapado en el anonimato, la masificación y la soledad. Priman la indiferencia, el silencio y los intereses particulares. Esta nueva concepción de lo público presenta un abandono del ideal político griego y romano (vida de los ciudadanos y el destino del Estado).

A su vez, el espacio “privado” asociado a la familia presenta, actualmente, un escenario social paradójico. En palabras de Palacio (2002), esto ocurre porque la familia se encuentra en la confrontación entre la tendencia dominante de la individualidad, la privacidad y la intimidad, que trae la identidad secular, y la idealización e ideologización que de ella se hace como un espacio colectivo que mimetiza a un sujeto cada vez más vulnerable desde sus anclajes culturales tradicionales y sacralizados.

Sin embargo, la clásica dicotomía público-privado, con el privilegio del primer referente, comienza a desdibujarse. Aparece el individuo como un nuevo actor social, que le imprime un ritmo y un sentido distinto a la vida social. Despojados de sus anclajes colectivos, su sentido de identidad está frente a sí mismo y sus fronteras son entregadas por los derechos y deberes que le corresponden como ciudadano.

Históricamente, los niños y niñas han sido invisibilizados y dependientes, como sujetos débiles, de baja comprensión y entendimiento, escasa reflexión y que necesitan protección. En palabras de Suárez (2002), se desconoce su capacidad para pensar, sentir, actuar, proponer y transformar situaciones y experiencias de vida individual y colectiva (familiar, escolar, comunitaria y social).

Solo a partir de Rousseau, los niños y las niñas empiezan a ganar visibilidad. Se convierten en sujetos de atención y responsabilidad social (educación, crianza y cuidado moral). Más adelante, tal como lo plantea el maestro García Méndez (1998), casi sin excepción es válido afirmar que, antes de la promulgación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, todas las legislaciones sobre menores se inspiraban en los principios de la doctrina de la situación irregular.

Por el contrario, la doctrina de la protección integral involucra a todo el universo de la niñez; incluye todos los derechos fundamentales y convierte a cada niño y a cada niña en un sujeto de derechos exigibles y demanda un esfuerzo articulado y convergente del mundo jurídico, de las políticas gubernamentales y de los movimientos sociales en favor de la niñez.

En la sociedad moderna se empieza a visibilizar a los niños y a las niñas como categorías de análisis, como sujetos de derechos y como campo de atención del Estado y de las políticas públicas.

Sin embargo, esto implica que en la sociedad, en su conjunto, no se mire a los niños y a las niñas con necesidades y como objetos de protección, para verlos con un enfoque renovado de la inclusión de la niñez, como sujetos con autonomía, que tienen responsabilidades, potencialidades y derechos, y también como actores de su propio desarrollo y como coconstructores de una realidad social. En este sentido, la Ley 1098 (2006) en su artículo 15, dice:

Ejercicio de los derechos y responsabilidades: Es obligación de la familia, de la sociedad y del Estado, formar a los niños, las niñas y los adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos. Las autoridades contribuirán con este propósito a través de decisiones oportunas y eficaces y con claro sentido pedagógico. El niño, la niña o el adolescente tendrán o deberán cumplir las obligaciones cívicas y sociales que correspondan a un individuo de su desarrollo. En las decisiones

jurisdiccionales o administrativas, sobre el ejercicio de los derechos o la infracción de los deberes se tomarán en cuenta los dictámenes de especialistas.

Para Suárez (2002), llevar a la realidad el enfoque de los derechos es condición *sine qua non*: empezar por reconocer la dignidad de las personas, el respecto a la diferencia, la equidad, el reconocimiento del otro, la participación de todos los miembros en un ambiente de respeto. Para que los derechos de los niños y las niñas sean ejercidos y respetados, se requiere que la sociedad, en su conjunto, los incorpore en su repertorio de valores y prácticas esenciales, en los ámbitos de la vida (familiar, escolar, comunitario, local, estatal) y en todos los sectores de la sociedad.

En este nuevo imaginario, los niños y las niñas serían reconocidos –pese a las desigualdades económicas y sociales, a la falta de oportunidades y a su situación de desventaja cognitiva y emocional– como miembros activos de su sociedad; es decir, como sujetos de derechos y deberes.

La familia es ese primer espacio conector con el mundo social, de habitar la vida, a través de un sujeto concreto que son los niños y las niñas, quienes, a partir del intercambio emocional, las formas de comunicación, los procesos de interacción y la socialización, permiten ver el papel de la familia para así darle un sentido al ejercicio de la ciudadanía.

Con esto, la familia le aporta otro matiz a la vida social; espacio de la subjetividad, sitio de una interioridad libre y desenvuelta, en el que tiene lugar el cultivo de la identidad del sujeto. Sienta las bases de su desarrollo personal y potencia la emancipación psicológica gracias al desarrollo de la afectividad y a la protección de la amenaza externa. Pero la familia no es solamente refugio; ella también se convierte en la mediadora entre lo público y lo privado por la formación de la responsabilidad y la obligación moral que requiere el ejercicio de la ciudadanía.

Una familia que se constituye a partir de relaciones democráticas –ejercicio de derechos y deberes, ejercicio de la ciudadanía– estará en mejores condiciones para apoyar el desarrollo individual, colectivo y humano de sus miembros (Cebotarev, 1984).

Es en la cotidianidad de las familias donde se aprenden los valores y se desarrollan las actitudes base para el afianzamiento de la sociabilidad y el establecimiento de nuevas formas de relación democrática y de construcción de ciudadanía.

Los planteamientos anteriores invitan a repensar la ciudadanía y el lugar de la familia en la sociedad moderna.

En primer lugar, el concepto de ciudadanía va mucho más allá; tiene que ver con un proyecto de democracia, con el reconocimiento de las personas como sujetos de derecho, fundamento y finalidad de la democracia y de la sociedad civil. La ciudada-

nía, igualmente, tiene que ver con la posibilidad de convivir con las demás personas democráticamente, fundamentada en los principios de igualdad, respeto mutuo, autonomía y libertad individual.

En segundo lugar, la familia ha dejado de ser privada para convertirse en un actor público en el que se ponen de manifiesto espacios de democratización que están caracterizados por el reconocimiento de los derechos, la equidad y la participación de todos sus miembros.

La crianza familiar, socialización, afectos, tensiones y dilemas en la construcción de ciudadanía

Definir la crianza familiar que está enmarcada en unas pautas, patrones y prácticas propias, como aquellas costumbres en las maneras de sentir, pensar, actuar y convivir, que se interiorizan y se transmiten de generación en generación como parte del acervo cultural y se materializan en la cotidianidad de las familias, en la que se aprenden los valores, se expresan afectos y se desarrollan las actitudes base para el afianzamiento de la sociabilidad y el establecimiento de nuevas formas de relación democrática y de construcción de ciudadanía. En palabras de Berger y Lukman (1978), el mundo interiorizado en la socialización primaria de la familia se implanta en la conciencia con mucha más firmeza que los mundos interiorizados en las socializaciones secundarias. Se reconoce el potencial que tiene la familia para generar cambio social y para modificar y trascender patrones, pautas y prácticas tradicionales, que se han caracterizado por relaciones autocráticas, la inequidad y la desigualdad entre los géneros y las generaciones.

Aquí se resaltan asuntos relacionados con el cuidado y los patrones de crianza,

los cuales son el resultado de la transmisión transgeneracional de formas de cuidar y educar a los niños y niñas, definidos culturalmente, las cuales están basadas en normas y reglas. Estas reglas son expresiones particulares de la ley general y se sustentan en sistemas de creencias que aportan la base para el manejo de las convicciones morales, y en su regularidad simbólica y ritual conforma el mito, el cual cumple la función de justificar condiciones dadas y de erigir un orden de cosas, transmitiéndose de generación en generación. (Conferencia Episcopal de Colombia, 1999)

Lo anterior se legitima en las legislaciones internacionales y en la legislación nacional sobre infancia. Los principales desarrollos se dan en uno de sus apartes del artículo

44 de la Ley 1098 (2006): “La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos”.

Lo anterior se reafirma en esta misma Ley 1098 (2006), en su artículo 14:

La responsabilidad parental es un complemento de la patria potestad establecida en la legislación civil. Es, además, la obligación inherente a la orientación, cuidado, acompañamiento y crianza de los niños, niñas y adolescentes durante su proceso de formación. Esto incluye la responsabilidad compartida y solidaria del padre y la madre de asegurarse que los niños, las niñas y los adolescentes puedan lograr el máximo nivel de satisfacción de sus derechos.

En la sociedad moderna, niños, niñas y adolescentes plantean un nuevo reto, pues las condiciones de contexto social y político conducen a verlos como sujetos de derechos y con autonomía. Aquí, la cultura desempeña un papel fundamental. Roberto Lerner (1993) plantea que la estructura y los estilos que se asuman para criar a los hijos e hijas son fundamentales porque la familia es una alianza de genes y generaciones para transmitir genes y cultura.

Históricamente, como lo plantea Gimbutas (1991), los seres humanos hemos estado inmersos en dos culturas: la cultura patriarcal a la cual pertenece gran parte de la sociedad moderna, en la que el modo de vivir cotidiano concede un gran valor a las emociones y acciones relacionadas con la guerra, la dominación, la competencia, las jerarquías, el control, la autoridad y el poder. Esto ha hecho difícil transitar hacia la igualdad, el respeto y la democracia, en medio de una cultura patriarcal que, continuamente, les niega las posibilidades a los seres humanos con la justificación racional del control y de la dominación, a una sociedad moderna que reclama el ejercicio de los derechos, la democracia y la construcción de ciudadanía; en otras palabras, una cultura matrística, que concede valor a las emociones y acciones articuladas al amor, la participación, la paz, la prosocialidad y el respeto.

En la historia, ese proceso de negación que ha hecho la cultura patriarcal de la cultura matrística ha traído como consecuencia una oposición entre una infancia matrística y una vida adulta patriarcal, que niega las relaciones matrísticas en la edad infantil.

Si se aceptan los presupuestos evolutivos de la sociedad, es en la experiencia de la vida familiar en la que el reconocimiento del otro, la equidad, la democracia y la participación de todos los miembros solo pueden sostenerse con relaciones matrísticas. No hay duda de que la presencia de estas palabras en la sociedad moderna indica

que las coordinaciones de actos y emociones que ellas connotan también empiezan a permear poco a poco los modos actuales de relación.

Aquí cobra gran importancia la calidad de las relaciones afectivas madre-hijo, en edades tempranas de este. En palabras de Pizarro y Palma (1997): "La emoción del amor empieza a cobrar existencia desde la infancia temprana en las relaciones materno-infantiles" (p. 22).

En este sentido, es preciso abordar las prácticas de crianza mediante la relación y la vida familiar durante las etapas tempranas de la existencia humana. Rawls (1971) imaginó entonces de qué modo ciertas emociones, que surgen inicialmente en el seno de la familia, pueden evolucionar en último término hasta convertirse en emociones dirigidas a los principios mismos de la sociedad justa. Lo anterior hace necesario que se consideren la equidad, la justicia y la inclusión como valores que también construyen ciudadanía.

De acuerdo con Bowlby (1989), el niño que desarrolla vínculos seguros, probablemente, posee un modelo de representación en el que las figuras de apego aparecen disponibles; que responden, le dan apoyo y una imagen complementaria de sí mismo, como una persona que puede ser querida y valorada.

En la cotidianidad familiar se interiorizan los derechos, la autonomía, el respeto mutuo y la libertad individual. Con estos valores, que gobiernan la interacción social, con la confianza en sí mismo y en otros, el niño desarrollará, con mayor probabilidad, relaciones basadas en el amor y la confianza.

En esos encuentros emocionales se cultivan relaciones materno-infantiles que están caracterizadas por la aceptación y la confianza mutua. De ahí que el amor es la emoción que constituye el dominio de conductas con las se da la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia. Estos son elementos centrales que van a constituir el espacio relacional como una forma de habitar la vida.

De otro lado, José Amar Amar (1994) reconoce que en el contexto de la dinámica familiar es donde el niño y la niña adquieren el sentido de la confianza y la seguridad, reconocen y enfrentan sus sentimientos. Igualmente, este psicólogo admite la influencia del entorno en el desarrollo del niño.

Por ello, niños, niñas y adolescentes se hacen seres sociales desde la infancia temprana en los encuentros corporales íntimos y en la intimidad de la coexistencia social con su madre.

Le queda pues un lugar signado a la familia, como laboratorio social y escenario de construcción de vida, y reconocer que, en su cotidianidad, se desenvuelven las vidas de niños, niñas y adolescentes. Es el lugar de los afectos, encuentros y desencuentros

intergeneracionales. También está la necesidad de transitar entre tensiones y dilemas hacia un enfoque renovado, lo mismo que de estilos de interacción autocráticos a estilos democráticos. Esta situación se enmarca en los patrones y pautas de crianza, las cuales ponen al descubierto prácticas de cuidado obsoletas, que conservan las lógicas de los anclajes tradicionales de la familia. Hay que pasar a los nuevos discursos de la sociedad moderna, en los que la ciudadanía y la familia no son solo un acto público, sino también un lugar de construcción de vida, de elaboración de identidad. Ahí, simbólicamente, la familia es un escenario de vida social en el que los niños y las niñas vivencian la experiencia de vida familiar, como ese lugar de conflicto, heterogeneidad, enseñanza, negociación y conciliación.

Aquí es importante considerar, además, que la forma como se organiza cada familia y lo particular de las relaciones que se establecen en su interior (estructura y dinámica interna de la familia) no son totalmente independientes de las influencias del ambiente externo, pero tampoco están completamente determinadas por ellas.

En palabras de Sergio Bagú (1973), los hijos se parecen más a su tiempo que a sus padres. Esto se traduce en una familia que, necesariamente, debe transformarse, si se tiene en cuenta que, en la sociedad moderna, se tiene la experiencia de la vida cotidiana con otros niños, niñas y adolescentes. Además, la constitución de la niñez, como sujeto democrático, es una condición insoslayable para la consolidación y ampliación de las formas democráticas de convivencia social y política; también es parte intrínseca de su nueva concepción como sujetos de derechos, que está consagrada por la convención de los derechos de los niños y de las niñas.

Lo anterior, de acuerdo con esas tensiones, dilemas y paradojas de las relaciones padres-hijos en la sociedad moderna, ha hecho que valores obsoletos, esquemas que se destruyen, cambios acelerados en la política, la ciencia y la sociedad y corrientes psicológicas opuestas se constituyan en una serie de influencias contradictorias que generan dilemas y tensiones en los padres de hoy, y les plantean a cada instante preocupaciones y preguntas sobre los patrones de crianza y educación de los hijos.

Hasta hace poco tiempo, la autoridad paterna no se discutía y educar era sinónimo de disciplina y ejercicio de poder del más fuerte.

Pero, sorprendentemente, los diferentes estilos y prácticas de crianza con que fuimos educados no están en correspondencia cuando intentamos aplicarlos en la relación con nuestros hijos. ¿Qué pasa?, ¿qué ha cambiado? La cuestión se puede entender mejor si nos percatamos que aún persisten estilos de relación tradicionales: amor-control, hostilidad-control, hostilidad-autonomía, que generan tensión y valoran el control, las jerarquías, la autoridad, el poder y la dominación frente a los nuevos estilos de relación

amor-autonomía, los cuales empiezan a configurarse en una sociedad hacia la cual transitamos, en la que los discursos sobre democracia, ejercicio de los derechos y deberes y la formación ciudadana no solamente permean el ámbito familiar, sino también el escolar y el sociocultural, y hacen que resulten anticuados los estilos tradicionales para la crianza de los hijos.

Señala Dreikurs (1964) que la evolución de la sociedad, desde los gobiernos autocráticos hasta la democracia, ha ejercido una influencia decisiva en los hogares, ya que ese mismo esquema de igualdad y libertad se traslada a todos los ámbitos.

Es aquí donde los padres se sienten confundidos y preocupados frente al dilema actual de cómo educar y criar a sus hijos y, más aún, cómo promover espacios de relación democrática, formación ciudadana y ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes como formas de vida en el hogar.

En la actualidad se conoce cómo los niños, niñas y adolescentes exhiben modalidades deplorables. En las reuniones se muestran difíciles, en casa manifiestan falta de cumplimiento de sus deberes, algunas veces les faltan al respeto a sus padres y a otras personas; también son desafiantes. Los problemas de conducta cada vez aparecen en edades más tempranas. Estos son aspectos confirmados por los especialistas en los centros de atención infantil. Dicha situación presenta a unos padres cada vez más confundidos. Estos se inscriben en cursos para estudiar la conducta y el desarrollo de los niños; asisten a conferencias y buscan afanosamente en libros, manuales, folletos, revistas o periódicos cómo criar a sus hijos.

La habilidad de los padres para criar hijos parece que no corresponde a las necesidades actuales. Las generaciones pasadas no necesitaron enseñanza alguna para criar a sus hijos. ¿Qué pasó?

En tiempos pasados había tradiciones para la crianza que eran respetadas por toda la sociedad. Las familias seguían un esquema común; en la actualidad se ha hecho necesario el desarrollo formal y sistemático de programas de educación para padres. ¿Por qué?

Con alguna frecuencia se piensa que esas dificultades obedecen a la inestabilidad emocional, la inmadurez, los malos ejemplos, la carencia de valores, la falta de religión y la inseguridad de los adultos. No obstante, la situación va mucho más allá. Los métodos tradicionales ya no funcionan y aún no se logra generar nuevos métodos alternativos. Igualmente, las transformaciones sociales y culturales le reclaman a la familia nuevas formas de relación democrática, ejercicio de los derechos y construcción de ciudadanía.

En la sociedad moderna, la ciudadanía se mantiene como ejercicio público, pero con una clara apuesta a la secularización, al ampliar su concepción con ciudadanía legal, política y social. Así lo plantea Marshall, en Bognador (1991):

La ciudadanía supone tres tipos de derechos, así, el siglo XVIII trajo los derechos civiles (o ciudadanía civil); el siglo XIX vio el desarrollo de los derechos políticos (o ciudadanía política); finalmente el ejercicio de los derechos políticos en el siglo XX produjo derechos sociales (ciudadanía social); el derecho a cierto bienestar económico y social, el derecho a compartir plenamente el legado social. (p. 120)

Marshall fue claro en afirmar que lo que distingue a la ciudadanía civil, política y, principalmente, social –todas asociadas al principio de la libertad– es su tensión respecto a la igualdad.

Según Marshall, entre el principio de igualdad, que deviene de la expansión de la ciudadanía, y la desigualdad, que surge de las relaciones de producción capitalista, se produce una interrelación dinámica entre los tres tipos de derechos: los derechos sociales no pueden afianzarse sin la dimensión política, que emana de los derechos políticos. Esto es, sin que los grupos sociales participen en la lucha por el poder para distribuir recursos socialmente relevantes. Así, los derechos civiles –en lo que se refiere a la libertad física, de palabra, de pensamiento, de contratos, de igualdad ante la ley– también pueden plantearse en el ámbito político para redefinir los espacios de su aplicación. Por lo tanto, en la política es donde se define el avance o el retroceso del proceso de ciudadanía. Ahora bien, son los derechos sociales los portadores de igualdad y construcción de ciudadanía social. Esto significa lucha y, por lo tanto, conquista política.

En una sociedad de iguales, nosotros no podemos dominar a otra persona; igualdad significa que cada uno decide por sí mismo. En una sociedad autocrática predominan la superioridad y el poder sobre los otros. Sin tener en cuenta su condición en la sociedad –por ejemplo, en la familia–, el padre dominaba a sus miembros, incluso a su esposa. Hoy, esto ya no es cierto; las mujeres proclaman su igualdad con los hombres. Por consiguiente, al perder el esposo el poder sobre su mujer, ambos padres perdieron el poder sobre sus hijos. Este fue el comienzo de los dilemas y las paradojas en la crianza de los hijos, que ha sido vastamente sentido, pero muy poco comprendido. Igualdad no significa uniformidad. Igualdad significa que las personas, al margen de sus diferencias y habilidades individuales, tienen igual derecho a la dignidad y al respeto. Ninguna característica o habilidad personal garantiza poder o dominación sobre el otro.

Los niños, las niñas y los adolescentes son particularmente sensibles a las transformaciones sociales. Ellos han comprendido rápidamente que son sujetos de derechos y reclaman ser escuchados en los ámbitos familiar, escolar y social; ya no toleran relaciones autocráticas. Igualmente, los padres y las instituciones han percibido vagamente que en la sociedad moderna, los niños, las niñas y los adolescentes se visibilizan como categorías de análisis, con un enfoque renovado de la inclusión, con autonomía, potencialidades y derechos y como campo de atención del Estado y de las políticas públicas.

Esto ha hecho que los padres hayan disminuido la presión en cuanto a la forma autocrática de relacionarse con sus hijos. Al mismo tiempo parece que está empezando a emerger en ellos la necesidad de conocer nuevos métodos basados en principios democráticos y de construcción de ciudadanía, como nuevas formas de vida. Así pues, la familia está enfrentada a un dilema actual. Para muchos, democracia significa libertad para hacer lo que se quiere. Nuestros niños, niñas y adolescentes han llegado a desafiar las restricciones, porque consideran que tienen derecho a hacer lo que quieren. Esto es libertinaje, mas no libertad. Si cada miembro de la familia insiste en hacer lo que quiere, tendremos un hogar lleno de tiranos, anárquico, lo que contribuye a que se intensifiquen las tensiones y los dilemas de cómo criar y educar a los hijos.

La crianza familiar, los estilos de interacción padres-hijos, una perspectiva de abordaje de nuevas formas de relación democrática y de ejercicio ciudadano

Redimensionar la crianza familiar como escenario para la construcción de ciudadanía significa reconocer que la familia se constituye en un lugar donde se desenvuelven las vidas cotidianas de niños, niñas y adolescentes. Este es un lugar del afecto, de socialización y de construcción de identidad, del conflicto, de las tensiones y de los dilemas; es, asimismo, el lugar donde se generan vínculos que sobrepasan el ámbito doméstico.

Favorecer, a partir de la experiencia familiar, los estilos de relación democrática, el ejercicio de los derechos y la formación ciudadana como formas de habitar la vida se constituye en una necesidad inaplazable en una sociedad que cada día se transforma y transita por estilos de relación autocráticos-patriarcales a estilos de relación democráticos-matristicos.

Es decir, la familia es el primer “laboratorio social” de niños, niñas y adolescentes y, como tal, deja una impronta básica en su sistema de representaciones y creencias (Musito, 1994), en el que el niño o la niña nace y se desarrolla en sus primeros años. Por tanto, en esta se configura el punto de vista desde el cual se aprende a contemplar la sociedad con más amplitud. En el interior de la familia se debe atender a la crianza de niños, niñas y adolescentes con relaciones matrísticas de total confianza y aceptación, en el respeto mutuo y la dignidad.

En este sentido, Erikson (1985) da un valor a las relaciones que se establecen en todo el ciclo vital; por ejemplo, entre los 0 y 18 meses, el niño enfrenta la crisis de la confianza y la desconfianza.

En esta etapa, el niño o la niña adquiere los fundamentos más tempranos acerca de su orientación afectiva, respecto de sus relaciones significativas, pues, para la calidad de las relaciones del cuidado del niño o de la niña, es preciso un tratamiento cálido y afectuoso. Si estas primeras experiencias se cumplen repetidamente, se obtiene el fundamento de la confianza y le significará al infante uno de los primeros aprendizajes de relación con el mundo social.

En la segunda etapa (18 meses a 3 años), los niños se encuentran ante la segunda crisis: autonomía-duda. Aquí, el niño es capaz de dominar tareas, aprender a elegir y a tomar sus primeras decisiones y hacer cosas por sí mismo. El logro de la verdadera autonomía se consigue cuando los padres, en el camino de estas nuevas formas de habitar la vida, le permiten al niño o a la niña que haga esas cosas conforme pueda. Entonces expandirán su confianza y autonomía hacia la convicción de ejercer el control sobre su conducta y su ambiente, para que los niños y las niñas tengan la posibilidad de ser actores directos. Esto se logra al darles la palabra y permitirles su autonomía y su libertad, no como espacio único de satisfacción de necesidades, sino como lugar de construcción de vida: constitución de identidad, constitución de sí mismo y constitución de espacios democráticos, como camino para el ejercicio de la ciudadanía.

En la tercera etapa (3 a 6 años), iniciativa-culpa, los niños emprenden un sinnúmero de actividades que, en ambientes familiares de respeto y reconocimiento implícitos en sus relaciones, van a garantizar la interiorización de normas externas, con capacidad de actuar de acuerdo con ellas.

En etapas posteriores, entre los 6 y 12 años, se harán laboriosos y enfrentarán con seguridad y autonomía las demandas del entorno en cuanto a las relaciones con su grupo de iguales, en un ambiente de respeto y cooperación mutua, para que luego, en la adolescencia, puedan lograr su identidad, con la convicción de que no es solo lo que es o se siente que es, sino también su proyección hacia el futuro, con capa-

cidad de negociación, de reconocimiento de límites, de sentido de lo colectivo y de responsabilidad pública y también de aprender a vivir en comunidad.

Para garantizar en las relaciones que se establecen desde los primeros años de la niñez, se hace necesario favorecer, en la dinámica familiar, el tránsito por las cualidades positivas del desarrollo: confianza en la autonomía, iniciativa, laboriosidad y construcción de identidad. La familia contribuirá al fortalecimiento personal, de modo que su autorrespeto, su conciencia, sus derechos y su responsabilidad social no les puedan seguir siendo negados a los niños, niñas y adolescentes, por las conversaciones patriarcales adultas.

Como se mencionó, muchas investigaciones han estudiado diversas características de la disciplina y las prácticas de crianza empleadas en el hogar. Boyes y Allen (1993); Hoelter y Harper (1987); Hurlock, Allen, Scoult, Harper y Mclanahan (1988); Marks y Mclanahan (1993); Scoult y Scoult (1991) presentan diferentes estilos de relación parental. Por ejemplo, Schaefer (1959) recoge cuatro dimensiones de la paternidad: amor-control, hostilidad-control, hostilidad-autonomía y, para el caso de la dimensión amor-autonomía, corresponde a una apuesta de la familia por la formación ciudadana. Esta consiste en enseñarles a reconocerse como sujetos de derechos en su relación con los otros, que también son sujetos de derechos. Asimismo, se les orienta para que reconozcan a los otros en igualdad de condiciones, al permitirles, además, que tomen decisiones, en las que la protección, la expresión del afecto, el respeto de los derechos y el reconocimiento de las diferencias individuales les ayudan a crecer en medio de unas relaciones armoniosas. No obstante, al mismo tiempo, tienen reglas claras, con la aceptación de responsabilidades de todos los miembros de la familia.

Estos procesos de relación, conducentes a construir una identidad que le apueste a una atmósfera democrática y ciudadana, deben llevar al reconocimiento del otro como un ser que es.

En palabras de Maturana y Verden-Zöllner (1993), la generación de ambientes democráticos comienza en las relaciones emocionales, con la seducción mutua para crear un estilo de vida en el que la legitimidad del otro se dé en la convivencia. Tal apuesta es una obra de arte, un producto del deseo de convivencia democrática, no de la razón. La democracia, como una forma de coexistencia matrística en medio de una cultura patriarcal que se opone a ella y que continuamente la niega, no puede ser estabilizada ni definida, solo puede vivirse y será democracia únicamente en cuanto sea vivida.

Le corresponde a la familia la tarea de criar, cuidar y educar a niños, niñas y adolescentes como seres en permanente construcción, con capacidad para crecer en

autonomía e identidad propia y que son dignos de ser cuidados. De ahí que en la sociedad moderna, en el tránsito de los gobiernos autocráticos a los democráticos, con un enfoque renovado de inclusión, autonomía, potencialidades y derechos como campos de atención del Estado y de las políticas públicas, se ha permeado a la familia para que, en la crianza, el cuidado, los intercambios emocionales y los estilos de interacción, concentre sus esfuerzos en conocer y reconocer a niños, niñas y adolescentes. Todo esto debe hacerse en un ambiente de respeto, justicia, equidad, ejercicio de los derechos y deberes; lo que indica que es en la cotidianidad de las familias, en esos encuentros y desencuentros intergeneracionales, donde se aprenden los valores; se dan procesos de socialización y se generan conflictos, dilemas, tensiones y nuevas formas de habitar la vida, que contribuyen al establecimiento de otras maneras de relación democrática y construcción de ciudadanía.

Las relaciones familiares deben basarse no en la imposición de unos sobre otros mediante la fuerza y la intimidación, sino en la igualdad de derechos y deberes de la pareja, la prevalencia de niños-niñas y adolescentes sobre los demás, y el respeto recíproco de todos sus integrantes.

Para la sociedad civil y para la familia, mediante los patrones y prácticas de crianza, el conocimiento de los derechos, el contenido y el análisis de sentido se convierten en una labor educativa inmediata e inaplazable y para el Estado, en la necesidad de respetar tales derechos, proteger dichos contenidos y hacer los correspondientes análisis de sentido.

En síntesis, la trayectoria de la vida familiar en la sociedad moderna y con la emergencia de las nuevas formas de sentir, pensar, actuar, vivir y convivir se convierte en un espacio de socialización decisivo para la formación democrática y ciudadana. El tema de la niñez como sujeto de derechos está estrechamente vinculado al de la ciudadanía. Los derechos de niños, niñas y adolescentes potencian la democracia y la democracia es un límite de la ciudadanía.

Ahora bien, se asume la crianza familiar como escenario para la construcción de ciudadanía de niños, niñas y adolescentes, como una manera de vivir las características que parecen configurar la sociedad hacia la cual transitamos, en la que los discursos sobre la democracia, la inclusión, la paz, los derechos y deberes y la formación ciudadana se están consolidando como el centro de la cuestión para el desarrollo humano y social. Se podría concluir que, aunque la familia cumple un papel protagónico en la construcción de ciudadanía, no es la única responsable de dicha construcción; necesariamente, implica un esfuerzo colectivo de esta, así como de la escuela, la comunidad, la sociedad y el Estado.

Referencias

- Amar Amar, J. (1994). *Educación infantil y desarrollo social*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Bagú, S. (1973). *Tiempo realidad social y conocimiento*. Madrid: Siglo XXI.
- Berger, P. y Lukman, T. (1978). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Berger, P. y Lukman, T. (1986). *La construcción social de la realidad* (8.ª ed.). (Trad. Silvia Zuleta). Buenos Aires: Amorrortu.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura*. Buenos Aires: Paidós.
- Boyes, M., y Allen, S. (1993). Patterns of parent-child interaction and socio-moral reasoning in adolescence and Young adulthood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(4), 551-570.
- Cebotarev, N. (1984). Nuevas perspectivas teóricas sobre el papel de la familia en el desarrollo (New Theoretical Perspective on the role of the Family). En D. Restrepo (Ed.), *Dimensión social del desarrollo (Social Dimensión of Development)*. Manizales, Colombia: Imprenta Cafetera.
- Conferencia Episcopal de Colombia. (1999). *Qué hay detrás del maltrato infantil*. Bogotá: CEC.
- Dreikurs, R. (1964). *Aprendiendo a ser padres*. Buenos Aires: Galerna.
- Erikson, E. (1985). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.
- García, E. (1998). *Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral*. Bogotá: Forum Pacis.
- Gimbutas, M. (1991). *The Civilization of the Goddess*. San Francisco: Harper.
- Hoelter, J., y Harper, L. (1987). Structural and Interpersonal Family Influences on Adolescent Self-Conception. *Journal of Marriage and the Family*, (49), 129-139.
- Hurlock, E. B., et al. (1988). *Desarrollo del niño* (2.ª ed.). México: McGraw Hill.
- Lechner, N. (1989). Ese desencanto llamado posmoderno. *Revista Foro*, (10), 35-45-. Santa-fé de Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.
- Lerner, R. (1993). *La familia, una aventura*. Santiago de Chile: U. Católica.
- Ley 1098, Código de la Infancia y Adolescencia, Congreso de la República de Colombia (2006).

- Marks, N. F. y McLanahan, S. S. (1993). Gender, Family Structure, and Social Support among Parents. *Journal of Marriage and the Family*, 55(2), 481-493.
- Marshall, T. H. (1991). En V. Bognador, V. *Enciclopedia de las Instituciones Políticas*. Madrid: Alianza Diccionarios.
- Maturana, H. y Verden Zöller, G. (1993). *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano*. Santiago: Instituto de Terapia Cognitiva.
- Musito, G. (1994). La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar. En M. A. Molpeceres, G. Musitu, y M. S. Lila (Eds.), *Psicología de la familia* (pp. 121-146). Valencia: Albatros.
- Palacio, M. C. (2002). Los repliegues de la vida social en la modernidad: algunas preguntas por el lugar de la familia. En *Memorias del Seminario Propositivo Segunda Cohorte de la maestría en Estudios de Familia y Desarrollo*. Manizales: Editorial Universidad de Caldas.
- Pizarro, C. y Palma, E. (1997). *Niñez y democracia*. Bogotá: Ariel-Unicef.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press (Trad. *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económica).
- Schaefer, E. S. (1959) A Circumplex Model for Maternal Behavior. *Journal of Abnormal Social Psychology*, (59), 226-235.
- Scoutt, W. A., y Scoutt, R. (1991). Family Relationships and Children's Personality: A Cross-Cultural, Cross Source Comparison. *British Journal of Social Psychology*, (30), 1-20.
- Suárez, N. del C. (2002). La visible invisibilidad de los niños y las niñas. En *Memorias del Seminario Propositivo Segunda Cohorte de la maestría en Estudios de Familia y Desarrollo*. Manizales: Editorial Universidad de Caldas.

LAS BARRAS BRAVAS COMO ELEMENTO DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN LA ESCUELA

José Javier Bermúdez-Aponte¹

John Adams Buitrago Medina²

Bibiana Ávila Martínez³

Abel de Jesús Ortiz Mora⁴

Universidad de La Sabana

javier.bermudez@unisabana.edu.co

Se presenta una propuesta para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de grados noveno, décimo y undécimo, pertenecientes a barras bravas, a partir de la pedagogía conceptual. Además, para este proyecto, se plantean tres objetivos, que están relacionados con las competencias propias de la pedagogía conceptual:

1. En lo afectivo, identificar el interés y la motivación en el conocimiento de la problemática de las barras bravas por los estudiantes, a partir de la reflexión de su sentido de vida.
2. En lo cognitivo, comprender la historia, los fundamentos, los principios y las características de las barras bravas en el mundo, América Latina y, específicamente, en Colombia, así como las implicaciones que generan en la escuela.

1 Psicólogo, magíster en Educación, magíster en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas y doctorando en Gobierno y Cultura de las Organizaciones.

2 Licenciado en Ciencias Sociales, Políticas y Económicas y magíster en Educación.

3 Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y magíster en Educación.

4 Licenciado en Danzas y Teatro y magíster en Educación.

3. En lo expresivo, generar propuestas participativas y motivadoras, para mejorar la convivencia escolar en las instituciones educativas distritales.

De lo anterior se desprenden unas metas a corto y largo plazo. En el corto plazo se espera caracterizar a los jóvenes barristas de las instituciones educativas participantes y comprender las razones que motivan a estos muchachos a pertenecer a esos grupos. A partir de estos resultados, se aplicarán estrategias de intervención, que se reflejen en cambios positivos en la convivencia escolar de los tres colegios objeto del estudio.

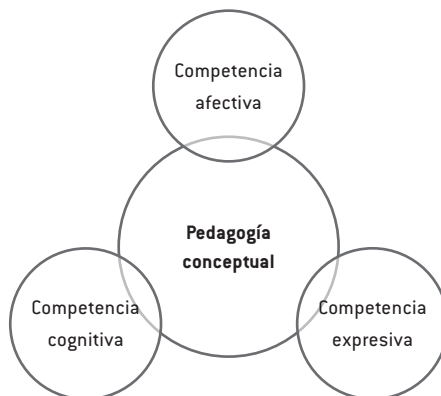
A largo plazo se espera reducir las manifestaciones violentas de las barras bravas en los diferentes escenarios escolares, después de lograr que los miembros activos de las barras bravas en la escuela lleguen a ser líderes, gestores deportivos y promotores de la sana convivencia, con el fortalecimiento de proyectos de inclusión socioeducativa.

La propuesta tiene como herramienta principal la participación de los estudiantes activos en barrismo, debido a que son ellos quienes en realidad viven, recrean y defienden su equipo y los que pueden encontrar alternativas de solución.

Fundamentación conceptual

La presente propuesta toma como referente la pedagogía conceptual y delimita sus acciones a partir de ella. El modelo pedagógico conceptual es desarrollado por Zubiría-Samper (1990), quien plantea como propósito fundamental formar para la vida a partir del desarrollo de tres competencias fundamentales: afectiva, cognitiva y expresiva.

Figura 1. Competencias de la pedagogía conceptual



Fuente: Zubiría-Samper [1990, p. 81].

Dicho proyecto, de formar para la vida, tiene el objetivo más importante de la existencia del ser humano: ser felices a partir de dos aprendizajes, que establecen una relación bidireccional, entre el desarrollo afectivo y el desarrollo del talento. Según Zubiría-Samper (1990), la pedagogía conceptual no es una teoría estática sino dinámica, planteada a partir de su propio aprendizaje, que nace, especialmente, en la generación de planes de intervención para población en situación de vulnerabilidad, como es el caso de los estudiantes de las tres instituciones educativas distritales participantes en el estudio.

El plan de acción parte de la teoría del hexágono como base de la propuesta del diseño de la intervención.

Figura 2. Teoría del hexágono



Fuente: Zubiría-Samper [2006, p. 82].

La teoría del hexágono parte de la pedagogía conceptual y se enfoca en lo afectivo, que investiga problemáticas de los jóvenes en la actualidad, como la depresión y el suicidio. De ahí que este proyecto se fundamente en dos pilares que nacen de las competencias y que busca optimizar los esfuerzos académicos, pedagógicos y formativos dentro del aula. De un lado, se involucra a los estudiantes en sus problemáticas a partir de su propia mirada e interpretación; es decir, se identifica un conflicto existente dentro de las instituciones educativas, pero que dialogue directamente con las simbologías, las creencias, los imaginarios y las connotaciones que surgen de los mismos estudiantes.

De otra parte, está la construcción de una serie de estrategias y alternativas de solución que involucren el mundo de los estudiantes, que los hagan partícipes no solo de un problema, sino que también sean actores determinantes y estén empoderados de sus posibles soluciones.

El taller educativo

Como parte de este proyecto, se retoma el taller como instrumento para la ejecución del plan de intervención, específicamente el taller educativo, entendido este como una alternativa de enseñanza aprendizaje, cuyo principal fin es la vinculación de la realidad a las aulas de clase. Es una forma alterna en la que se combinan dos aspectos: la teoría y la práctica. Este modelo puede definirse como una forma de aprendizaje organizada que busca que el individuo descubra sus propios saberes de manera significativa.

Para Solórzano y Erazo (2014), los talleres educativos responden a tres principios didácticos: el aprendizaje orientado a la producción; el taller está organizado bajo la premisa del interés del participante y pretende la obtención de un determinado resultado. El aprendizaje colegial se produce gracias a un intercambio de experiencias con participantes que tienen varias similitudes. Finalmente, está el aprendizaje innovador, que se logra como parte de un continuo desarrollo de la práctica, un trabajo en equipo y la producción de nuevos conocimientos.

Los talleres educativos deben estar estructurados de acuerdo con unos requerimientos que propendan por la generación de un ambiente de aprendizaje óptimo, que responda a unas condiciones determinadas, como amplios recursos y que esté estructurado en forma compleja, pero flexible. Igualmente, debe estar disponible, sobre todo, el conocimiento básico, en forma de manuales, diccionarios, literatura especial, banco de datos y, también, acceso a internet.

El modelo didáctico de taller educativo permite la solución de problemas y lleva a cabo tareas de aprendizaje complejas. Tiene como propósito encontrar soluciones innovadoras a problemas de la práctica y la investigación. Las tareas de aprendizaje o los problemas suelen acordarse con los participantes al comenzar el taller; debe informarse con anticipación, por los organizadores, de las tareas de los participantes y decidirse la metodología por seguir.

Solórzano y Erazo (2014) proponen seis fases para la correcta aplicación del modelo de taller educativo:

1. Fase de iniciación: los iniciadores fijan el círculo de invitados y delimitan el marco teórico y la organización.
2. Fase de preparación: los organizadores les informan a los participantes sobre el proyecto y las diferentes tareas (o metas de aprendizaje) y exigen los aportes y, si corresponde, que sean enviados los materiales para su preparación.

3. Fase de explicación: se les presenta a los participantes un esquema de los problemas que enfrentarán o de las tareas, así como los productos que trabajarán. Se forman grupos de trabajo y se asignan los recursos necesarios.
4. Fase de interacción: los grupos trabajan en la formulación de soluciones o la preparación de productos; se consulta a expertos sobre la información disponible; se utilizan herramientas y se formulan soluciones o propuestas.
5. Fase de presentación: los grupos de trabajo presentan sus soluciones o productos; se discuten y, si es necesario, se someten a prueba.
6. Fase de evaluación: los participantes discuten los resultados del taller y sus perspectivas de aplicación; evalúan sus procesos de aprendizaje y sus nuevos conocimientos; terminan las actividades finales y, finalmente, formulan, preparan y presentan un informe final (Flechsigt y Schiefelbein, 2003, p. 137).

Análisis del contexto

Con el fin de hacer un análisis actual de la situación sobre la influencia de las barras bravas en la convivencia escolar de las instituciones educativas oficiales, se utilizó la herramienta de diagnóstico FODA para cada uno de los tres colegios. Se llevó a cabo un proceso de identificación de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas a partir de la participación en la Red Internacional de Asesores Expertos en Investigación en Educación, liderada por la Fundación Escuela Nueva, con apoyo de la Secretaría de Educación del Distrito. Las FODA desarrolladas en cada institución educativa fueron avaladas por Monisha Bajaj, de la Universidad de San Francisco, quien acompañó y retroalimentó el respectivo proceso, lo cual facilitó un panorama global de trabajo de intervención.

Tabla 1. FODA Colegio José Antonio Galán

	Fortalezas	Debilidades
Factores internos (aula y comunidad educativa)	<p>Realidad latente en la institución genera motivación e interés por estudiantes y docentes, estudiantes líderes de las barras bravas. Hay conciencia frente a la problemática y apoyo directivo a la investigación. Los padres de familia vivencian la situación. Se presentan evidencias tangibles de las manifestaciones de violencia en la escuela y apoyo a equipos y encuentros deportivos.</p>	<p>Los líderes temen que sean reconocidos ante sus compañeros. Faltan herramientas pedagógicas para abordar a sus miembros. Microtráfico y consumo excesivo dentro de la escuela. Vinculación de niños de educación básica como mascotas de equipos. Algunos padres de familia son barristas activos que motivan a sus hijos a continuar con el legado.</p>
	Oportunidades	Amenazas
Factores externos (equipo y barrio)	<p>Algunos barristas quieren dar a conocer los procesos de resocialización que están haciendo en sus barrios, el reconocimiento como líderes, los deseos de mejorar las condiciones en que viven y no ser tildados de malhechores. La comunidad circundante apoya posibles cambios. Hay programas de utilización del tiempo libre y la proyección laboral.</p>	<p>El exceso de consumo de sustancias psicoactivas, el temor que siente la comunidad en los encuentros deportivos, el daño a propiedad privada y pública, la vinculación de niños muy pequeños a esta subcultura, el apoyo económico voluntario e involuntario a estos miembros. Las familias no tienen tiempo para cuidar y controlar a los jóvenes.</p>

Tabla 2. FODA Colegio Diego Montaña Cuéllar

	Fortalezas	Debilidades
Factores internos (aula y comunidad educativa)	<p>El interés por el tema del fútbol, por los estudiantes pertenecientes a las tres instituciones educativas distritales.</p>	<p>Miedo de algunos estudiantes a que reconozcan su participación en algunas barras bravas, por temor a represalias. Falta de herramientas de los docentes para intervenir en conflictos generados por barras bravas.</p>
	Oportunidades	Amenazas
Factores externos (equipo y barrio)	<p>Existe gran apoyo e interés de la comunidad educativa. Desde la parte directiva, se han generado algunos espacios de participación para docentes y estudiantes.</p>	<p>Exceso de proyectos en las instituciones educativas distritales, lo cual puede dificultar el apoyo de algunos docentes de estas.</p>

Tabla 3. FODA Colegio Class

Fortalezas		Debilidades	
Factores internos (aula y comunidad educativa)	La activa participación de los estudiantes en cada una de las fases del proceso investigativo, con gran compromiso y motivación al ser parte fundamental del proyecto.	El temor que existe dentro de la comunidad educativa para tratar este tipo de problemática, sumado al poco conocimiento e interés de algunos docentes por indagar sobre este fenómeno socioeducativo.	
	La gran expectativa que genera en la comunidad educativa el análisis de esta problemática, debido a su relevancia y actualidad.	La falta de seguimiento y registro que existen, dentro de la escuela, de hechos de violencia y conflictos que evidencien la verdadera injerencia de esta problema en de las instituciones educativas.	
Oportunidades		Amenazas	
Factores externos (equipo y barrio)	La preocupación de entidades privadas y públicas por aportar a la construcción de alternativas que propendan por la sana convivencia como un camino hacia una sociedad equitativa y civilizada.	La vigencia de algunas políticas públicas que favorecen y apoyan experiencias de investigación dentro de la escuela. La divulgación y viabilidad para compartir este tipo de experiencias pedagógicas, que limitan su incidencia a las instituciones educativas objeto de investigación.	

Lo anterior permite evidenciar el impacto que podría generar el estudio no solo en la comunidad educativa, sino también en el medio en que interactúan estos jóvenes. Adicionalmente, el apoyo y disposición de los estudiantes para la recolección de la información.

Estrategia metodológica de intervención

Se determinaron cuatro etapas: análisis contextual, acercamiento, intercambio, creación de un foro escolar y producción escolar.

Con el análisis contextual se pretende que los estudiantes observen e identifiquen su entorno y las expresiones del barrismo, mediante las siguientes actividades: utilizar espacios institucionales (pasillos y patios) y dejar pegados escudos de los equipos más representativos, con un espacio en blanco para que se expresen; hacer un registro fotográfico y analizar lo que sucedió con cada cartel.

El acercamiento se refiere al diálogo con los estudiantes pertenecientes a las barras bravas en la institución, lo que permite dar a conocer sus vivencias, experiencias

significativas y cómo estas subculturas forman parte de la escuela. Después se muestran las diferentes fotos recolectadas en el proceso anterior y se generan espacios de reflexión sobre lo que observan, para analizar los aspectos positivos y negativos del barrismo.

Con el intercambio se busca romper brechas o prejuicios sociales entre los barristas de la institución. Para esto se utilizarán las siguientes estrategias: encuentros deportivos en la hora de descanso. Ahí, los jugadores serán barristas y, como símbolo de aceptación de la diferencia, utilizarían la camiseta de su equipo adversario.

Con la creación del foro escolar del barrismo se pretende que los ponentes sean los mismos estudiantes, quienes darán a conocer todos aquellos aspectos positivos y obras sociales que hace la barra, para propiciar un espacio de reflexión sobre la no violencia y la aceptación de la diferencia, con el lema "*Que se acabe el partido... no la vida*".

Finalmente, la producción escolar sintetiza todo el material generado en las etapas anteriores para recopilarlo en un video, como herramienta pedagógica elaborada por los estudiantes, quienes son los que viven y están inmersos en la realidad de las barras bravas.

La estrategia metodológica se desarrolló por medio de una propuesta de seis talleres con el eje principal de la convivencia escolar: Violencia y conflicto en las barras bravas en Colombia, Origen de las barras bravas, Barras bravas en América Latina, Identidad y adolescencia, Convivencia escolar y barras bravas y Muerte y barras bravas.

Se debe tener en cuenta que cada una de las temáticas propuestas surgió como resultado de la conceptualización teórica y por los hallazgos encontrados y el análisis desarrollado a partir de la presente investigación. Al finalizar cada taller, los estudiantes evaluaron cada sesión y se reformularon elementos del siguiente taller o se fortalecieron otros.

Características generales para la aplicación del taller

Cada uno de los estudiantes es responsable de crear información para responder a los interrogantes y encontrar soluciones comunes para vincular conocimientos con la experiencia práctica.

Los profesores o facilitadores suelen ser los mismos organizadores y moderadores. En este caso, no solo se encargan de la preparación y la realización, también determinan las actividades que se llevarán a cabo en los talleres. Son individuos capacitados en saber direccionar los procesos y fines del taller; están abiertos al

diálogo y son propositivos, innovadores y capaces de generar interés en las temáticas por tratar.

El conocimiento que se desarrolla en los talleres, predominantemente, tiene como fin la solución de algún problema o la realización de una práctica innovadora. A menudo contribuye con nuevos enfoques o se usan algunos poco conocidos o, a veces, conocimientos probables (poco seguros) que reflejan el promedio de los diferentes participantes (sus apreciaciones u opiniones).

Respecto a la evaluación, esta se concibe como continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, participativa, formativa, y será la suma de procesos cuantitativos y cualitativos. Además, se propone la aplicación de la siguiente rejilla de evaluación al finalizar cada sesión, de acuerdo con las categorías de análisis propuestas en el marco teórico.

Tabla 4. Evaluación del taller

Sobre la reunión	Sí/No	¿Por qué?
Hubo disposición del grupo frente al tema del taller.		
Se le dio un buen manejo al tema planteado.		
Se tuvo en cuenta la participación de todos los estudiantes.		
Hubo agresiones verbales de algunos estudiantes.		
Los estudiantes estuvieron interesados en el desarrollo del tema.		
El tema generó conflicto alrededor del grupo.		
Hubo propuestas para resolver algún conflicto que se dio en la reunión.		
Sobre mí	Sí/No	¿Por qué?
Me sentí identificado con el tema.		
El tema del taller es importante para mí.		
Me sentí agredido por la intervención de algún participante.		
Participé activamente.		
Fui respetuoso cuando expresé alguna idea.		
Tuve comportamientos agresivos porque algo me molestó.		
El taller me invitó a reflexionar.		
Propuse varias ideas, resultado de mi reflexión sobre el tema.		
Las ideas que tenía sobre el tema cambiaron o se transformaron después del taller.		

Talleres

Taller 1. Violencia y conflicto en las barras bravas en Colombia

Propósito expresivo: que el estudiante explore, identifique y analice las características fundamentales de la relación violencia-conflicto alrededor de las barras bravas y socialice sus reflexiones.

Materiales: recortes de periódico que muestran los diferentes conflictos retratados por los medios de comunicación en los que se informa sobre riñas propiciadas por las barras bravas; audiovisual sobre el conflicto de las barras bravas; papel *kraft*, para pegar las fotos; revistas viejas, pegamento y crayolas.

Tiempo estimado: 2 horas

Fase afectiva: el facilitador proporciona los diferentes recortes de periódico en los que se muestran las noticias de riñas ocasionadas por las barras bravas. Luego invita a los participantes a leer los artículos repartidos y a reflexionar individualmente sobre la noticia.

Fase cognitiva: el facilitador invita a los participantes a armar grupos de cuatro personas. Cada grupo intercambiará las noticias y escogerá la que más le haya impactado. Después de seleccionar la noticia, cada grupo deberá responder las siguientes preguntas y escribir sus respuestas en la guía que se les ha entregado: ¿por qué escogieron esa noticia?, ¿por qué creen que los impactó esa noticia?, ¿sobre qué tema o temas les hizo reflexionar la noticia?, ¿cuál cree que es la relación entre violencia-conflicto-barras bravas? Finalmente, el facilitador proyecta el documental: *Crónicas barras bravas*, 2013.

Fase expresiva: el facilitador les pide a los participantes que escojan a un representante para que presente el desarrollo de la guía anterior y se participe y se reflexione sobre el documental visto, a partir de las siguientes preguntas: ¿qué sentimientos experimentó mientras vio el documental y cómo podría expresarlos en palabras?; después de ver el documental, ¿tiene el mismo concepto acerca de las barras bravas?; si la respuesta es afirmativa, ¿en qué cambio y por qué?

El facilitador invita a los participantes a pegar las noticias que leyeron en el mural ubicado en la pared y a expresar sus opiniones frente a la sesión desarrollada. Proporciona marcadores a cada uno de los participantes y los invita a expresarse en el mural de desagravios. Allí escriben sobre la solución que consideren más conveniente para mejorar la problemática de violencia que se da en las barras bravas.

Taller 2. Origen de las barras bravas

Propósito expresivo: que el estudiante elabore una historieta sobre lo aprendido en la sesión y la socialice con sus compañeros de grupo.

Tiempo estimado: 2 horas.

Materiales: videoprojector, hojas blancas, colores, lápices, reglas y recurso humano.

Fase afectiva: el estudiante dibuja el escudo de su equipo favorito y escribe una frase alusiva al fútbol. Luego lo presenta a sus compañeros y, a continuación, los escucha a ellos.

Fase cognitiva: se observa atentamente el documental *Historia de las barras bravas*. Luego, en grupos de cuatro personas, se hace una reflexión, con base en las siguientes preguntas (cada grupo se encarga de una pregunta): ¿cómo influía la pertenencia al grupo de los *hooligans* en las situaciones conflictivas que se presentaron en el documental?; según el audiovisual, ¿cómo era la relación entre uso de drogas y pertenencia a los *hooligans*?; ¿cuáles creen que son las causas para que los jóvenes del documental hubieran querido pertenecer a los *hooligans*?; ¿están de acuerdo con los comportamientos de los *hooligans*, según el documental visto?, ¿sí o no y por qué?; ¿cómo creen que las escuelas en Inglaterra deben manejar los comportamientos de los *hooligans*, como los vistos en el documental?

Fase expresiva: cada grupo elige un representante, quien presentará la reflexión de su grupo a partir de la pregunta correspondiente.

Taller 3. Barras bravas en América Latina

Propósito expresivo: que el estudiante pueda manifestar sus opiniones sobre las relaciones entre el surgimiento de los *hooligans* y la aparición de las barras bravas en Argentina, para que reflexione acerca de la influencia que tiene el fútbol argentino en la vida de él.

Tiempo estimado: 2 horas.

Materiales: videoprojector, hojas blancas, colores, lápices, reglas y recurso humano.

Fase afectiva: se resuelve la siguiente sopa de letras:



Fuente: kokolikoko.com

Palabras de la sopa de letras: arsenal, barcelona, bayern munchen, chelsea, manchester city, porto, real madrid.

Cada estudiante debe contestar las siguientes preguntas: ¿tiene alguna influencia el fútbol de la Champions League en mi vida?; ¿prefiero el fútbol de la Champions League al fútbol colombiano?, ¿por qué?; ¿seguir a un equipo de la Champions League afirma mi condición de colombiano?

Fase cognitiva: se observa con atención el documental *Con barras bravas 2012*, de Jon Sistiaga (<https://www.youtube.com/watch?v=AA6f-l0dyBw>). Luego, se plantea este interrogante: ¿qué preguntas te surgen a partir del documental? Enseguida se comparten las inquietudes de cada uno, con el fin de que se intente contestarlas entre todos.

En grupos de cuatro, se contesta una de las siguientes preguntas sobre el documental (debe escribirse la respuesta en la hoja que se les entrega, según se indique): ¿cuál es tu opinión sobre las barras bravas en Argentina?, ¿qué opinas sobre las cifras del documental, en el que se afirma que la mayor cantidad de riñas se da entre miembros de un barra brava del mismo equipo que de equipos contrarios?, ¿por qué crees que se presenta esta situación?, ¿te sentiste identificado con alguna situación

presentada en el documental?, ¿por qué?, ¿te parece un ejemplo para seguir alguno de los personajes del documental?, ¿por qué?, ¿qué relación encuentras entre las barras bravas de Argentina y los *hooligans*? (tema trabajado en el taller anterior), ¿crees que el surgimiento de las barras bravas en América Latina, específicamente en Argentina, es una copia de lo que hacían los *hooligans* en Inglaterra?, ¿sí o no y por qué?

Fase expresiva: cada grupo escoge un representante, quien presentará a los otros grupos la pregunta que contestó. Cada representante de grupo dibujará una imagen alusiva a la pregunta; expondrá la conclusión a la que llegó el grupo a partir de la reflexión y la escribirá en el papel *kraft* que se les entregó.

Taller 4. Identidad y adolescencia

Propósito expresivo: que el estudiante pueda identificar y reconocer los elementos fundamentales de la adolescencia así como la construcción de la identidad a partir de sentirse reconocido en algún grupo y cómo le aporta dicha construcción para el reconocimiento de su sentido de vida.

Tiempo estimado: 2 horas.

Materiales: esfero, lápiz, borrador, hojas blancas, fotocopias, recurso humano.

Fase afectiva: lo fundamental en la construcción de cualquier tipo de aprendizaje es la cercanía con nuestra cotidianidad para hacerlo significativo. Por lo tanto, es muy valiosa la participación como estudiante. El participante narra alguna situación con la que se haya sentido identificado en relación con algún grupo en el que ha querido ser admitido; ¿cómo se sintió identificado y por qué? Luego relata a sus compañeros alguna situación en la que se sintió presionado por un grupo determinado a hacer algo que no quería.

Fase cognitiva: el estudiante observa atentamente el video *Identidad* y responde las siguientes preguntas: ¿quién soy?, ¿cuáles son los rasgos de mi identidad?, ¿cuáles son las características que me hacen único?, ¿alguna vez te has sentido rechazado por ser hinch de otro equipo?, ¿alguna vez has sido intolerante con una persona hinch de otro equipo que no es de tu agrado?, ¿qué crees que le aporta la intolerancia a tu sentido de vida?, ¿cómo crees que se pueden evitar los conflictos entre hinchas de equipos diferentes?

Fase expresiva: a partir de las reflexiones hechas en la fase anterior, el participante escribe un tratado de desagravios a un compañero que sea hinch de otro equipo; lo socializa y se lo entrega.

Taller 5. Convivencia escolar y barras bravas

Fase afectiva: el estudiante observa atentamente el documental *Barras bravas* (https://www.youtube.com/watch?v=Lb1_CIUStKIQ) y responde las siguientes preguntas: ¿qué opinas sobre el tema que trata el documental?, ¿cómo se podría haber evitado el conflicto?

Fase cognitiva: lee el siguiente artículo:

La violencia en los colegios del país llega al 45 por ciento

Los padres de familia y los estudiantes señalan que el pandillismo es el principal factor de agresiones. La violencia en los colegios del país llega al 45 por ciento. Los padres de familia y los estudiantes señalan que el pandillismo es el principal factor de agresiones. Los ataques verbales y físicos, directos o indirectos, así como las amenazas, chantajes y acosos, son algunas de las conductas de los estudiantes dentro de los salones de clase, que en la mayoría de las veces se concretan en peleas callejeras, varias de ellas con uso de las armas.

La Confederación Nacional de Padres de Familia, a través de su vocero, Carlos Ballesteros, alertó sobre los altos índices de violencia en Colegios de Bogotá, Cali, Pereira y Neiva. "Hoy en día la violencia está cercana al 45 por ciento en lo que tiene que ver con el entorno escolar y es todo tipo de violencia: física y psicológica, el pandillismo y las barras bravas de los equipos".

Los padres de familia responsabilizan al Estado y a los docentes por no garantizar la seguridad de los estudiantes y por permitir contenidos violentos en la televisión que fomentan este tipo de actos. Los estudiantes en cambio le echan la culpa al reflejo de lo que es la sociedad que resuelve sus conflictos con la guerra.

Felipe Valencia, vocero de los estudiantes de secundaria, indicó que es la dinámica del país la que fomentan los comportamientos agresivos: "por ejemplo no se le puede pedir a un joven que reaccione de manera pausada, tranquila, armónica, cuando llega sin haber consumido la alimentación mínima". Los padres de Familia proponen la instalación de cámaras de seguridad en las afueras de los colegios para controlar las agresiones. [La violencia en los colegios, 2010].

A partir de lo leído en el artículo, se contestan las siguientes preguntas: ¿cuál es la idea principal del artículo?; según los padres de familia, ¿cuáles son las causas por las que se está presentando dicha situación en los colegios de Bogotá?; de acuerdo con los estudiantes que menciona el artículo, ¿cuáles son las causas para que se presente dicha situación?; ¿por qué cree que las peleas entre integrantes de barras bravas están llegando a los colegios?; ¿cuál cree que puede ser la solución de la escuela para intervenir en la problemática de las barras bravas, que crece cada vez más?

Fase expresiva: en grupos de cuatro personas se redacta una propuesta que, según consideración de los integrantes del grupo, puede funcionar en el colegio para que no se presenten conflictos entre integrantes de diversas barras bravas o, si se dan, para concertar y llegar a acuerdos de no agresión.

Taller 6. Muerte y barras bravas

Propósito expresivo: que el estudiante pueda explorar y reconocer las consecuencias que podría sufrir al pertenecer a una barra brava.

Materiales: fotocopias, papel, lápices, videoprojector, salón de audiovisuales

Fase afectiva: se observan atentamente las noticias que aparecen en los siguientes enlaces:

- <https://www.youtube.com/watch?v=AeUkTiXChNQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=OFJ2xAV6n6o>
- <https://www.youtube.com/watch?v=-n9VSONEs74>
- <https://www.youtube.com/watch?v=CJFDMAD5Wy8>
- <https://www.youtube.com/watch?v=UtlKtPxNIBM>

Fase cognitiva: los estudiantes contestan las siguientes preguntas, las cuales aparecen en las guías que se les entregaron: ¿cuál es la edad promedio de los hinchas afectados, según las noticias que acabas de ver?, ¿qué situación se repite en las cinco noticias vistas?, ¿asumirías las consecuencias fatales que padecieron los hinchas pertenecientes a las barras bravas?, ¿cómo crees que afectaría a una familia una situación como las que se observaron en los videos?

Fase expresiva: cada participante le escribe una carta a la familia de alguno de los hinchas afectados, para expresarle sus sentimientos en un momento como los que se vieron en los videos proyectados.

Cierre del ciclo de talleres: se realizará un foro en el que los estudiantes debatirán sobre cada uno de los momentos vividos en el ciclo de talleres, mostrarán sus trabajos e informarán de los pactos establecidos en la institución. Se invitará a toda la comunidad educativa.

Resultados de la intervención

Los resultados se agrupan en cinco elementos: actitud de los estudiantes, comportamientos observados, relación teoría-práctica, hallazgos y propósitos de cambio. Estos, a su vez, se relacionan con la identidad, el capital simbólico y la violencia.

Así se logran identificar los impactos y las transformaciones que se produjeron en los estudiantes en relación con la implementación de cada una de las estrategias propuestas.

Actitud de los estudiantes



Fuente: registro fotográfico grupo de investigación.

Inicialmente se observó en los estudiantes un temor a reconocer su pertenencia a las barras bravas, porque consideran que se les ha estereotipado en torno a la violencia, la delincuencia y el consumo de drogas y sustancias alucinógenas. No obstante, al ir desarrollando actividades y estrategias, la actitud fue cada vez más sincera y de participación, lo que les permitió reducir sus prevenciones y aportar de manera voluntaria y espontánea sus opiniones y experiencias dentro de la escuela y fuera de ella.

Respecto a la violencia, se presentó una buena disposición para abordar la temática, ya que los estudiantes consideran que es el problema más grave que enmarca a las barras bravas. Algunos de los jóvenes guardaron silencio y trataron de no brindar elementos y comentar experiencias vividas por ellos dentro de estos grupos.

Frente al análisis de los símbolos, se percibió curiosidad por saber acerca de los símbolos de los demás. Manifestaron timidez en el momento de mostrar sus tatuajes. Al abordar el capital simbólico, hubo una reacción inmediata de motivación y ganas de participar. Se observó que los líderes de las barras trataban de obtener primero la palabra y demostrar la prevalencia sobre las otras, con lo que generaron niveles de competitividad.

Comportamientos observados



Fuente: registro fotográfico grupo de investigación.

Se percibía temor a ser juzgados y rechazados. Los mismos estudiantes siempre tomaban la iniciativa, puesto que se observaban niveles jerárquicos en el momento de expresarse. Era evidente la aparición de los líderes de cada barra.

Las mujeres fueron más receptivas, mientras que los hombres se notaban un poco más prevenidos y expectantes, aunque era evidente la agresividad cuando se referían al contrario. En algunos casos, los estudiantes entonaron cánticos ofensivos o pronunciaron términos despectivos contra los equipos rivales.

Algunos estudiantes se lamentaron por no haber llevado más símbolos para mostrar o por no portarlos en ese momento.

Relación teoría-práctica

La identidad colectiva que construyen los estudiantes, entendida como buscar en estos grupos la inclusión que la sociedad en general les niega. En las barras, son “alguien”, tienen una identidad y un sentimiento de fidelidad extremo, en este caso por un equipo de fútbol (Ocampo, 2007). Lo anterior se relaciona con lo encontrado en los talleres y ayuda a comprender la importancia que tiene la pertenencia a una barra en la construcción de identidad en los jóvenes.

También se hizo evidente que la violencia es un componente de las barras bravas y que influye de manera directa en la convivencia escolar. Al respecto, Clavijo (2006) afirma: “En lo que respecta a la institución educativa, la violencia tiene sus

principales motivaciones en los grupos de barristas que deambulan por el barrio demarcando la zona por la cual transitan solo ellos” (p. 12). Existe total coherencia entre la categoría teórica-violencia y los hallazgos del taller, ya que los estudiantes manifestaron que la violencia es un factor asociado directamente a las barras bravas.

La simbología para los estudiantes es un componente vital y el irrespeto o maltrato a esta puede conllevar todo tipo de agresiones. De ahí la importancia del capital simbólico, entendido como el espíritu de las barras, que se adquiere con el transcurrir del tiempo y representa el prestigio y respeto que se logra con las victorias del equipo (Zambaglione, 2008; Gil, 2008; Clavijo, 2004). Para los jóvenes pertenecientes a estas barras, las instituciones educativas surgen como el espacio para promover y expresar ante sus compañeros la afinidad por un equipo de fútbol y sus diferentes manifestaciones.

Propósitos de cambio

Cada uno de los estudiantes participantes se comprometió a compartir esta experiencia con otros compañeros que pertenecen a sus respectivas barras y a tratar de generar un ambiente de sana convivencia dentro de las instituciones educativas, a la vez que reconoce que, en su mismo salón, en el descanso o en el patio, se puede encontrar con alguien que, aunque siga a un equipo diferente, merece respeto.

Se consiguieron acuerdos mínimos de convivencia dentro de las instituciones educativas, enfocados en dos aspectos fundamentales: disminuir progresivamente cualquier tipo de agresión o forma de violencia y dialogar con otras personas pertenecientes a estas barras para acercarlas a la experiencia de paz que se está generando en los colegios.

Como resultado de la intervención y en cuanto al capital simbólico, el compromiso de los estudiantes fue tajante y quedó enmarcado en tres puntos clave: generar ambientes que permitan el respeto por los otros, siempre y cuando no se dé la transgresión de este; disminuir los cánticos, porras y demás formas de aliento que se usan para ofender o burlarse del contrario y tratar de evitar y alejar de las instituciones educativas las acciones violentas.

Hallazgos



Fuente: registro fotográfico grupo de investigación.

Se observó la importancia que tiene la pertenencia a una barra; pues, sin importar las consecuencias frente a otras barras, ser reconocido como parte activa de uno de estos grupos resulta significativo y otorga un estatus dentro de la escuela y fuera de ella.

También se hizo evidente la gran cantidad de símbolos no visibles para la mayoría de personas, pero que hacen referencia a la pertenencia a una barra y su participación activa.

Se observó el temor a declararse públicamente parte de determinada barra, al considerar que encontrarían represalias, no solo de compañeros, sino también de los adultos.

Además se percibió la influencia que tienen las barras bravas dentro de las escuelas y las localidades estudiadas, ya que se reconoce la identificación de lugares específicos que pertenecen a un equipo y que no pueden ser visitados por seguidores de otros conjuntos.

Se conoció el papel que tienen algunos estudiantes dentro de las escuelas como reclutadores de futuros barristas, a partir de relatos, anécdotas, historias y demás elementos con el fin de motivar a los más jóvenes a vincularse, siempre con el orgullo de ser identificados como parte de una barra.

Los participantes, en su totalidad, se han visto inmersos en hechos de violencia, dentro de la escuela y fuera de ella. Se detectaron dos grupos generadores de violencia. De un lado, los que la practican de manera física, psicológica, verbal, etc.; y,

de otro, los que observan, gritan, corren o alientan, pero no intervienen directamente. A pesar de que participan, de alguna manera, en situaciones violentas, hay un consenso general para reprochar esta clase de comportamientos.

Se evidencia una estrecha relación entre la violencia y el consumo de drogas y sustancias alucinógenas. Esta situación es explicada por el empoderamiento que tienen los jóvenes cuando se encuentran bajo el efecto de cualquier sustancia. Esta condición los lleva a ser agresivos y se sienten capaces de cometer acciones que, normalmente, no harían.

La escuela, más allá de ser el escenario de las agresiones, se toma como el lugar donde se organizan los conflictos. En momentos de descanso, cambios de clase y rotaciones, se genera una serie de canales de comunicación ajenos a las personas adultas, con el único objetivo de buscar adeptos al problema, ya sea como parte de un determinado grupo o barra o como simples espectadores. Estos canales de comunicación trascienden la institución educativa e, incluso, se llega a involucrar a otras entidades similares.

Los símbolos otorgan poder y estatus dentro de su respectiva barra. Los elementos de otros equipos se exhiben como trofeos y también los utilizan para ofender al contrario. De ahí que la trasgresión a cualquier elemento del equipo es considerada motivo de agresión y conflicto grave.

Paredes, baños, pupitres, sillas, etc. son tomados como elementos para plasmar símbolos de aliento o de agresión a determinado equipo.

Conclusiones

De acuerdo con el estudio realizado y respecto a la comprensión de la influencia de las barras bravas en las tres instituciones seleccionadas, puede concluirse lo siguiente:

Hay una gran necesidad de los jóvenes de ser escuchados y sentirse parte de algo. Esto llevaría a retomar la identidad como un factor que pasa de generar violencia para evolucionar a una concepción que gira en torno a la pertenencia, la camaradería y la interacción, en términos de respeto y tolerancia. Se involucra a la escuela como un escenario que ofrece alternativas para lograr esta nueva visión de identidad.

Los estudiantes son conscientes de que la intolerancia solo lleva a tomar decisiones inadecuadas que pueden afectar de forma negativa el proyecto de vida. Por lo tanto, ven como necesaria la construcción de ambientes que faciliten el encuentro de posiciones disímiles, con asertividad y respeto.

La violencia emerge como la gran problemática, que es consecuencia de las barras bravas en las instituciones educativas. Las drogas, el matoneo, la discriminación, la marcación de territorios, los daños a los bienes de las instituciones, las agresiones físicas y verbales, etc., son situaciones que forman parte de esta realidad y están presentes en esta investigación. Pero también, como parte de esta problemática, la reivindicación del papel de la escuela, como un espacio que ayuda a contrastar problemáticas detectadas con posibles soluciones, debe ser una prioridad que permita que el maestro y sus estudiantes dialoguen dentro de las aulas, con el apoyo de unas políticas públicas que respalden y respondan a las necesidades de este momento.

Se debe tener en cuenta la importancia de los símbolos dentro de la vida de los estudiantes, ya que un escudo, una manilla o un cuaderno de su equipo preferido conllevan sentimientos y pasiones que los impulsan a producir unos niveles de agresividad y conflicto inimaginables.

Cada rincón de una institución educativa puede estar marcado con las ideas, los sentimientos y las pasiones de grupos de estudiantes que, más allá de señalar un territorio, quieren hacer notar su presencia y su interés hacia algo; sin embargo, la escuela se puede quedar en una posición radical que juzga y sanciona, pero que poco hace por conocer y comprender por qué sucede esto.

Referencias

- Clavijo, J. (2004). Prácticas sociales y construcción de la identidad urbana: estudio de barras de fútbol de Bogotá, los Comandos Azules. *Universitas Humanista*, 42-59.
- Flechsig, K., y Schiefelbein, E. (2003). *Modelos didácticos para América Latina*. Recuperado de http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/SchiefelbeinChapter7New.pdf
- Gil, G. (2008). Criminalización, arbitrariedad y doble militancia. La policía y la violencia en el fútbol argentino. *Revista de Estudios Sociales*, (31), 132-145.
- La violencia en los colegios llega al 45 por ciento, denuncian padres de familia. (26 de agosto de 2010). *Caracol Radio*. Recuperado de http://caracol.com.co/radio/2010/08/26/bogota/1282819980_349337.html
- Ocampo, M. (2007). Barras de fútbol violencia, identidad y territorialidad. *Pesquisa Javeriana*, (4), 6-7.
- Solórzano, R. y Erazo, F. (2014). Método de evaluación aplicado a talleres grupales de estudio. *Yachana*, 3(2), 91-101.
- Zambaglione, D. (2008). Sobre las identidades. ¿Qué es una "hinchada"? *Revista Educación Física y Ciencia*, 10, 101-111.
- Zubiría-Samper, J. (1990). *Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Instituto Merani.
- Zubiría-Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Magisterio.

ASESORÍA PERSONAL Y FAMILIAR. UNA PROPUESTA DE ASESORÍA PARA NOVIOS

*Annabel Astuy Lossada*¹

*Patricia Ortiz Marín*²

*María del Carmen Docal-Millán*³

*Cristian Conen*⁴

Instituto de la Familia

Universidad de La Sabana

annabel.astuy2@unisabana.edu.co

Introducción

*E*l noviazgo se ha integrado como una dimensión valiosa dentro de la pareja, desde la que se propone como crecimiento personal y de aprendizaje sobre uno mismo en relación con los demás. Papalia, Wendoks y Duskin (2009) enfatizan en que las relaciones románticas son importantes en la socialización, la formación de la intimidad y la identidad; elementos rectores del noviazgo que dan origen a una relación

1 Licenciada en Educación Especial, especialista en Desarrollo Personal y Familiar y magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

2 Abogada, especialista en Desarrollo Personal y Familiar y magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

3 Trabajadora social y magíster en Estudios Políticos.

4 Abogado. Máster en Matrimonio y Familia. Doctor en Derecho Matrimonial. Mediador matrimonial.

que refiere a la experiencia romántica, de vinculación, compromiso y apoyo, de una pareja, en el marco de un contexto social y cultural.

Una relación romántica es un acto de comunicación interpersonal humano esencial y un tema llamativo, pues se parte de tal relación, de la unión de un hombre y una mujer. Las personas necesitan, primero, examinarse a sí mismas, estar conformes con lo que son, cuidarse, buscar la felicidad, mirar su dolor, tocar su enojo, resolver sus propios asuntos y, después, al aceptarse, mirarse, sentirse y escucharse, podrán mirar, escuchar y sentir a su pareja (Nava, 2011). La pareja es un encuentro entre dos seres en el que ambos disfrutan de su existencia y trabajan para construir la manera como vivirán juntos el mayor de los placeres.

La sociedad en general considera que la familia es el lugar de los afectos y de los aprendizajes fundamentales para enfrentar los desafíos de la vida. Más allá de los afectos, también es una casa, un patrimonio y, sobre todo, una relación social que trasciende el espacio de lo privado y, por lo tanto, impacta a la sociedad (Donati, 2014). Sin embargo, Bauman (2005) indica que las relaciones que se viven en la cultura actual tienen una condición líquida en la que se sumerge cada uno de los miembros de la pareja. Se establecen vínculos que pueden desaparecer cuando se vive un amor reducido. No obstante, mantienen la preocupación por “estar relacionados” de manera permanente y “para siempre”. Las relaciones transitan por caminos ambivalentes, entre el sueño y la pesadilla.

Justificación y problema de investigación

La literatura científica es rica en estudios sobre las relaciones de pareja y, entre estos, se encuentran investigaciones sobre la satisfacción marital, el divorcio y las relaciones románticas; sin embargo, no hay estudios sobre las áreas, para revisar, durante el noviazgo. Por tal razón, en este estudio se propuso investigar las áreas que intervienen en la construcción de las relaciones de pareja, que experimentan un alto nivel de satisfacción y estabilidad marital, para generar un ejercicio de reflexión con los novios de tal manera que puedan estar preparados para formar familias longevas. En tanto, el amor corresponde a la forma más intensa de compartir que se da entre las personas y, cuando se ejerce la voluntad como expresión del amor, llegan a ser comunes los bienes íntimos de dos personas que, de otro modo, no se compartirían nunca.

Pregunta de investigación

¿Es posible, para los novios, construir y encontrar nuevos significados durante el proceso conversacional de las áreas que intervienen en la construcción de relaciones de pareja satisfactorias y estables?

Método

Se determinó realizar un estudio de tipo cualitativo hermenéutico. La hermenéutica aquí es entendida como interpretación y comprensión de los motivos del actuar humano (Bautista, 2011).

Participantes

Participaron tres parejas de novios heterosexuales, con edades entre los 22 y 32 años, una relación de noviazgo de un año o más sin convivencia y con intención de un proyecto matrimonial.

Metodología

El estudio se desarrolló en dos momentos. En *el primer momento* se consultó a cuatro expertos en asesoría matrimonial, para identificar los motivos de consulta en los cónyuges, que ellos atienden en su quehacer profesional y que manifiestan baja satisfacción marital. Coincidieron las razones con la revisión de antecedentes y la situación actual. También se realizaron ocho entrevistas: a dos hombres y dos mujeres, con matrimonios entre 5 y 15 años, y a dos hombres y dos mujeres, con divorcios entre 5 y 15 años. El objetivo era explorar los significados y las prácticas que experimentaron o han vivenciado en su relación conyugal, que dan lugar a la triangulación (Gómez-Restrepo y Okuda, 2005) con los motivos de consulta expresados por los expertos.

Se crearon, así, las categorías de análisis que responden a las áreas que orientaron los encuentros conversacionales con los participantes de esta investigación.

Tabla 1. Cuadro de autores de las distintas áreas que intervienen en la satisfacción y estabilidad marital

Áreas	Autores
Conocimiento de sí mismo y del otro	Locke, Wallace, Karney, Bradbury, Bowen, Skowron, Fried Lander, Cabrera, Aya, Weigel, Bayard-Reich
Familia de origen y familia política	Bowlby, Bowen
Relaciones de amistad y pasatiempos	Duck, Crawford, Houts, Huston, George
Comunicación	Rusbult, Olsen, Hannon, Clements, Stanley, Markman, Akurdek, Isidro, Peñil
Resolución de conflictos	Rusbult, Olsen, Hannon, Cabrera, Aya
Amor conyugal, felicidad y compromiso	Jones, Karney, Bradbury, Johnson, Scheebi, Aducci, Stemberg
Manejo del dinero	Bradbury, Fincham, Beach, Gottman, Levenson, Stanley, Blumberg, Markman, Yoon, Lawrence, Donati, Cabrera, Aya
Profesión y trabajo	Burkson, Samter, Fincham, Stanley, Beach
Significado de los hijos	Bradbury, Fincham, Beach, Gottman, Levenson, Stanley, Blumberg, Markman, Yoon, Lawrence, Fisher, Labner, Karney, Cabrera, Aya
Sexualidad	Poma, Litzinger, Gordon, Gadassi, Bar-Nahum, Newhouse, Anderson, Helman, Rafaeli, Janssen

El segundo momento correspondió a la realización de las entrevistas con tres parejas de novios, quienes tienen la intención de construir juntos un proyecto de vida. Se realizaron 42 entrevistas con profundidad. Los encuentros conversacionales incluyeron una entrevista inicial con cada pareja (3), luego seis encuentros individuales (36) y un encuentro de cierre con los dos (3). Es decir, se realizaron catorce encuentros con cada pareja de novios en los que se usaron las herramientas metodológicas del modelo Pafss. Se planteó una conversación entre iguales, en la que se superó el tradicional intercambio formal de preguntas y respuestas, pues uno de los aspectos importantes para el modelo Pafss consiste en establecer una relación empática entre las personas que participan en el proceso; se procuró que se sintieran cómodos y se trató de comprender lo que es importante para cada uno, entre otros aspectos.

Tabla 2. Cuadro de temas y los hilos del tejido conversacional

Temas	Hilos del tejido conversacional
Conocimiento de sí mismo y del otro	Se propone hacer un recorrido por la historia de la vida de cada uno y de la relación. Dialogando sobre las cualidades, valores, debilidades que se reconoce en él y en el otro
Familia de origen y familia política	Traer al espacio conversacional los recuerdos, las ideas, las vivencias, los conceptos que han construido de su familia de origen. Pautas de crianza, valores morales. Conversar sobre estos temas en relación a la familia de la pareja
Relaciones de amistad y pasatiempos	Conversar sobre el significado de la amistad y cómo la han construido, si las relaciones de amistad las comparte con su pareja y cómo son sus pasatiempos
Comunicación	Hacer una reflexión sobre las habilidades de comunicación en tanto abrir su intimidad al otro, para permitir un mayor y pleno conocimiento
Resolución de conflictos	Se propone que la persona pueda reconocer cuáles y cómo son sus habilidades comunicativas y empáticas, para resolver dificultades que surjan con su pareja en la relación
Amor conyugal, felicidad y compromiso	Encontrar los significados que tienen los novios, en cuanto al amor, la felicidad, al compromiso, la pasión y la admiración que han construido con su pareja
Manejo del dinero	Conversar y permitir la redefinición del significado del dinero y su manejo, si existe alguna creencia en cuanto al uso del mismo. Cómo reconocen a su pareja en esta área
Profesión y trabajo	Conversar acerca del significado que tiene el trabajo, y el lugar que ocupa en su vida
Significado de los hijos	Hablar si le gustaría ser padre o madre, de cuántos hijos. ¿Hay que formarse para educarlos? ¿Piensa que los abuelos desean participar? ¿Los dejaría participar?
Sexualidad	Hablar y reflexionar sobre la importancia dentro de la relación

Resultados

Con la Propuesta de Asesoría para Novios, se quiso contribuir al conocimiento de un conjunto de áreas fundamentales de la persona, que pueden intervenir en la construcción de un proyecto de vida conyugal y familiar significativo, satisfactorio, estable y longevo: *Conocimiento de la persona y del otro.*

En relación con esta categoría, se puede apreciar la reinterpretación que hacen acerca del conocimiento propio y del otro: el significado que cada uno le da a la historia vivida o compartida se hace desde la libertad. En dos de las parejas se evidenciaron las distintas formas de conocimiento de sí mismos, que han ido construyendo a lo largo de sus vidas. Esto es lo que los une, mientras que en la otra los distancia.

Familia de origen y política

En las historias de las parejas se evidencian las distintas interpretaciones que cada uno le da a su historia y a la del otro; las proyectan hacia la futura decisión de vivir juntos, en la que está presente la necesidad de diferenciación de su familia de origen o de emular algunas costumbres.

Relaciones de amistad y pasatiempos

Dos de las parejas comparten sus amigos y pasatiempos. Las otras parejas de novios no comparten algunas amistades ni actividades.

Comunicación y resolución de conflictos

Se muestra como dos de las parejas se comunican para resolver de manera asertiva los conflictos, aun desde sus diferentes formas de proceder. La otra pareja no mostró habilidades positivas en el afrontamiento de los conflictos.

Amor conyugal, felicidad y compromiso

En las dos primeras parejas se advierte la transformación de las experiencias pasadas en una nueva y distinta, decidida por ellos y en la que recurren a su libertad para lograr un futuro satisfactorio y estable. Los otros novios reconocen el compromiso y el amor entre ellos, pero sin encontrar un sitio en común porque no entienden algunos comportamientos sin llegar a conversarlos.

Manejo del dinero

En esta categoría, las dos primeras parejas sí han conversado sobre esta área; han establecido nuevos entendimientos y reconocen las otras habilidades que las complementan. De igual forma, conocen y estiman la importancia del dinero en una relación como una causa importante de rompimiento o de conflictos. En la tercera pareja

hay una comprensión diferente con respecto al manejo del dinero y no ha habido una conversación, solo impresiones que cada uno tiene respecto del otro.

Profesión y trabajo

Se observó en dos parejas que no solamente comprenden el trabajo y la profesión como aquello que se desea obtener, sino también como medio para encontrar satisfacción familiar y estabilidad. Mientras que en el otro noviazgo el tema no está equilibrado, puesto que los dos tienen diferentes intereses; hay desacuerdo en los dos de cómo cada uno lleva el trabajo y el ejercicio de su profesión.

Significado de los hijos

En las tres parejas, la paternidad y la maternidad están presentes en el proyecto de vida juntos, como una consecuencia lógica de su relación. En la nueva comprensión, respecto de los hijos, manifiestan no solamente el deseo de tenerlos, sino también de inmiscuirse en su crianza y educación, con la transmisión de las costumbres y los valores con que ellos crecieron. Reconocen la importancia de los hijos, por la complejidad y los cambios que se producen en la relación.

Sexualidad

Los novios (tres parejas) identifican el valor de la sexualidad como una dimensión importante, desde miradas distintas para vivir dentro de su proyecto de vida juntos. Sin embargo, en las tres parejas esta fue el área en la que no hubo un desarrollo extenso de contenido en la conversación.

Religión

Para las tres parejas de novios, el aspecto de las creencias religiosas es de trascendencia en sus relaciones de noviazgo, porque orienta aspectos de los valores humanos y del actuar de las personas. Es relevante su aporte hacia la mejora personal más que a la manifestación de la creencia en sí misma, que marca costumbres y tradiciones propias de la cultura.

Conclusiones

En este proceso de investigación se logró que, a partir de la narración de las historias personales de los novios, la pareja de cada uno pudiera mirar al otro teniendo en cuenta su vida pasada y contemplara su vida futura, porque la persona, como lo afirman Yepes y Aranguren (2006), tiene una “estructura biográfica”. Esto les permitirá aceptar y entender aquellas condiciones pasadas para no pretender cambiarlo, sino querer al otro con ese pasado, para que en el futuro pueda sacar el mayor provecho de ellas y ajustarlas en la relación de pareja.

Mediante estos procesos reflexivos, de cada una de las personas y de la pareja, se puede lograr que cada uno de ellos analice la posibilidad de continuar o de terminar la relación, y hacer un ejercicio de prevención que pueda contribuir a la formación y consolidación de parejas estables a partir de los nuevos entendimientos que cada uno haga sobre la relación para llegar a concebirla satisfactoria y estable.

En común, tanto hombres como mujeres reconocieron la importancia de la vida presente, la crianza y la educación recibida en su familia de origen porque esta es la que los estructuró en las personas que son.

Su vida espiritual permeó de manera transversal cada una de las áreas en el proceso reflexivo, de tal manera que veían esta como un aspecto que los puede unir como pareja en una relación en el futuro y que es causa admiración.

Por otro lado, es importante que los asesores familiares hagan reflexionar a los jóvenes sobre el valor de un matrimonio sólido que, en palabras de Bauman (2005), significa contar con una actitud de querer cuidar, conservar, desarrollar y autorrestaurar su relación ante la conflictividad normal, que es propia de toda convivencia (Conen, 2012). De esta manera, en el futuro se podrán prevenir los divorcios y así formar familias y sociedades más sostenibles (Ardila, 2012).

Referencias

- Ardila, M. (2012). Marco teórico para la sostenibilidad de la familia en Colombia. En S. Idrovo y M. Hernáez (Eds.), *Sostenibilidad, cuidado y vida cotidiana: una aproximación desde Latinoamérica* (pp. 9-30). Chía: Universidad de La Sabana.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bautista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa*. Bogotá: El Manual Moderno.
- Conen, C. (2012). *Ecología humana*. Buenos Aires: Dunken.
- Donati, P. (2014). *La familia, el genoma de la sociedad*. Madrid: Rialp.
- Gómez-Restrepo, C., y Okuda Benavides, M. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV, 118-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Nava, M. (2011). Autorrealización y vida en pareja en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(2), 323-338.
- Papalia, D., Wendoks, E., y Duskin, S. (2009). *Psicología del desarrollo* (11.ª ed.). México: McGraw Hill.
- Yépes, R., y Aranguren, R. (2006). *Fundamentos de antropología: un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: Eunsa.

LAS RELACIONES DE PAREJA DE LOS JÓVENES SE CARACTERIZAN POR LA PASIÓN, EL COMPROMISO, LA AMISTAD Y LA INTIMIDAD EMOCIONAL. UNA MIRADA EN LA UNIVERSIDAD

*Miguel Alfredo Barrios Alonso*¹

*Claudia Estella Avendaño Parra*²

*Brenda Liz Rocha Narváez*³

Instituto de La familia

Universidad de La Sabana

miguelbaal@unisabana.edu.co

Introducción

La intención de esta presentación es la de mostrar los resultados de un estudio realizado sobre las relaciones amorosas de jóvenes universitarios en edad reproductiva a partir de las tipologías del amor propuestas por Lee (1988). Para este se utilizó la escala de actitudes amorosas (Hendrick y Hendrick). El motivo que nos llevó a realizar este estudio está centrado

-
- 1 Administrador marítimo y portuario, especialista en Gerencia en Salud, especialista en Sistema de Control Organizacional y de Gestión, aspirante al título de magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.
 - 2 Licenciada en Ciencias para la Educación Psicopedagógica y aspirante al título de magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.
 - 3 Médica con énfasis en Medicina Familiar, especialista en Educación Médica, magíster en Sexología y Sexualidad Humana, cursos doctorales en investigación médica aplicada.

en la posibilidad de evidenciar el valor que los jóvenes le dan al amor en sus relaciones de pareja, asociado a los contenidos de la escala de actitudes, en su concepción respecto de este y su consideración de la posibilidad de trascender en la relación, entre otros aspectos, que pudimos deducir de los resultados.

Estadísticas presentadas por el STI (Social Trends Institute), mediante el World Family Map (2014), en el ámbito relacionado con la estructura familiar, nos muestran a Colombia como el país de la región que tiene uno de los más altos índices de niños que crecen en el seno de una familia de estructura monoparental, con un 27 % de estas, en complemento con el 62 % en estructuras biparentales y un 11 % que vive sin ninguno de sus padres. Este estudio fue realizado entre los años 2000 y 2012.

Otro indicador representativo es el que se muestra respecto de la cohabitación y el matrimonio. La tendencia en Colombia no es menor en la región, con un 35 % de cohabitación frente a un 20 % de matrimonios –medido en adultos en edad reproductiva entre los 18 y los 49 años de edad–, por debajo de un 38 % de cohabitación presentado en el Perú, país de la región que presenta la mayor tendencia en este sentido. Estos datos manifiestan una significativa disminución de la nupcialidad en la región. A pesar de que apenas se trata de dos resultados en el análisis de 16 variables que mide el STI, de alguna manera nos permite inferir que la tendencia de los jóvenes en edad reproductiva se acerca cada vez más a mantener relaciones amorosas poco estables; por lo tanto, la expectativa también es la de observar si la tipología que se muestra en los resultados del presente estudio podría mantener una relación con estos comportamientos que muestra el World Family Map.

La temática fue de gran importancia, ya que tuvo un enfoque psicológico y social amplio; de igual manera, los resultados propenden por generar formas de intervención y análisis de comportamiento humano. Por otra parte, se identificaron elementos que afectan el desarrollo personal y emocional de los jóvenes.

El amor ha sido parte esencial y fundamental de la vida, ha permanecido latente a través de los años y las generaciones, pero ha sido el mismo comportamiento humano el que ha generado nuevos escenarios y nuevas estructuras amorosas, especialmente en estos jóvenes. El amor es uno de los componentes más importante de las relaciones románticas, ya que se le considera como un elemento de construcción social y emocional. Es el fundamento central de inicio y crecimiento de una relación de pareja (Malpas y Lambert, 1993; como se cita en Da Silva, 2014). Según Fromm (1956/2003), es un sentimiento que requiere de esfuerzo y conocimiento, ya que nace entre dos personas que, bajo el sentimiento del amor, se convierten en una sola.

Observemos en resumen un poco de los resultados de las investigaciones de algunos autores entorno al amor. Por ejemplo, se encuentra la investigación de Keplart (1967) quien, con la aplicación de un cuestionario para establecer las diferencias entre las actitudes hacia amor, no encontró diferencias significativas. Sternberg y Grajek (1984) definieron tres componentes esenciales dentro de la concepción clásica del amor: el compromiso, la pasión y la intimidad (Dessner, Frost, y Smith, 2004). El estudio de Hendrick y Hendrick (1989) evalúa la tipología del amor desde un abordaje individual de las relaciones amorosas. Mientras que Fehr (1991) afirma que el estudio del amor se debe hacer con un modelo cognitivo en el que se apliquen los componentes de este. Por su parte, Sangrador y Yela (2000) manifiestan que el elemento del amor en el que más creen las personas es la atracción física; sin embargo, Martínez (2000) afirma que la estabilidad matrimonial promueve positivamente el factor compromiso dentro de la relación de pareja.

Desde el enfoque psicológico, al amor se le define como un sentimiento o una emoción de gran complejidad, por la necesidad de apego y pertenencia. Este permite el acercamiento y el vínculo entre diferentes personas, pero también entre objetos, sucesos o cosas, donde hay oportunidad de intimidad, contactos físicos y emocionales, no solamente del ser humano, sino también de las demás especies (Casullo, 2005). El amor se compone de un grupo de ideas, valores, capacidades y actos arraigados. Para Sangrador (1993), hay tres modos de entender el amor: como una actitud, como una emoción o como una conducta. Para Sternberg (1989), el amor es “un conjunto de sentimientos, pensamientos y deseos experimentados” (p.14). Es un amor en el que se expresa el sentimiento basado en tres componentes: intimidad, pasión y compromiso.

Jonh Alan Lee, en 1973, elaboró una de las primeras propuestas de clasificación o tipologías del amor. Esta ha sido comprobada en estudios de Ubillos, Zubieta, Páez, Vera, Yela, Ezaiza y Deschamps, entre otros. El instrumento de la Escala de actitudes hacia el amor, ideada por Hendrick y Hendrick (1989), ha sido fundamental para este tipo de investigaciones.

Lee desarrolló seis tipologías amorosas, que son usadas para el presente estudio. *Eros*, *ludus* y *storge* son los tres primeros estilos definidos como primarios. *Eros*: tipo de amor denominado romántico o pasional, con sentimientos altamente intensos, intimidad significativa y existencia de atracción física (Ferrer, Bosch, Navarro, Ramis y Garcia, 2008). *Ludus*: conocido como amor lúdico, se caracteriza por la baja implicación emocional. No se busca una relación estable ni un ideal de pareja y tampoco una relación duradera (Lee, 1988). *Storge*: amor amistoso, en el que predominan la

intimidad, el compromiso y el compañerismo. Hay acoplamiento de la pareja en los valores propios y las actitudes (Ubillos et al., 2001).

Manía, pragma y ágape componen el segundo grupo de estilos y nacen de la combinación de los tres primeros. *Manía*: compuesto por *eros* y *ludus*, es amor obsesivo, con dependencia y celos, acompañado de posesividad (Lee, 1988). *Pragma*: compuesto por *ludus* y *storge*, busca un ideal de pareja, con exigencias, características y referencias de cómo debe ser la pareja. No hay muchas emociones o sentimientos en juego: es un amor muy racional (Lee, 1988). *Ágape*: combinación de *eros* y *storge*, se caracteriza, principalmente, por ser desinteresado y altruista; en este se da todo por la pareja sin pedir nada a cambio (Lee, 1988).

Metodología

La metodología utilizada se concibe como un estudio experimental, con diseño transversal, de tipo descriptivo y correlacional, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (1997). Para entenderla bien, se considera transversal, dado que las variables se analizan en un momento único con el propósito de describirlas, así como de estudiar su incidencia e interrelación en ese momento dado. Es descriptivo, en la medida en que se indaga sobre la incidencia y los valores que manifiesta una o más variables, y correlacional, porque se describen las relaciones entre dos o más variables en un momento determinado.

Ahora bien, la decisión para definir la metodología, además de la tipología del estudio, se da, en consecuencia, con el grupo objetivo que se planteó: su condición de estudiantes presenciales en edad reproductiva que mantuvieran una relación amorosa, así como su ubicación y distribución, de forma tal que se ajustara a la aplicación de la herramienta Escala de actitudes hacia el amor, de Hendrick y Hendrick.

El grupo escogido para la realización del estudio se integró con estudiantes de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), de la ciudad de Tunja. Se procedió a hacer la selección por participación voluntaria hasta completar una muestra de 310 estudiantes de diferentes carreras universitarias. Esta muestra sería valorada en relación de 50/50; es decir, 50 % hombres y 50 % mujeres, de estudiantes que tuvieran una relación estable con su pareja.

Se consideró la Escala de actitudes hacia el amor de Hendrick y Hendrick, en razón a que esta se ajusta a la exploración de los estilos de amor expuestos por Lee (1998). Además, porque representa de manera consistente los tipos de amor que la constituyen y porque la validez de su constructo ha sido confirmada, en comparación con

la versión original en inglés (Rodríguez et al., 2003, como se cita en Galicia, Sánchez y Robles, 2013). La versión en español ha sido aplicada en diferentes muestras en México, con resultados psicométricos no solo aceptables, sino también comparables.

De igual forma, se consideraron algunos datos sociodemográficos en la caracterización de la muestra, a saber: nivel socioeconómico; género y tiempo de convivencia de la relación con la pareja, en años.

En la aplicación de la escala se usó la versión original de esta, la cual contempla 42 enunciados, los cuales permiten evaluar los seis tipos de amor que propone Lee (1988). Se utiliza, de igual manera, la escala de Likert, que está compuesta por cinco puntos que van entre el 1 –cuyo significado se ajusta a manifestar: completamente en desacuerdo– y el 5 –que significa expresar: completamente de acuerdo–. El estilo de amor será mejor valorado en cuanto más alta sea la puntuación. La aplicación de este instrumento nos permite –a diferencia de las preguntas dicotómicas, con respuesta de sí o no– medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con relación a la afirmación que se le proponga. La validación del instrumento para el estudio obtuvo una fiabilidad con un coeficiente alfa Cronbach de 0,72.

Un aspecto importante que debe aclararse es que el instrumento usado para las encuestas no pidió datos personales, para evitar sesgos en las respuestas. Primero explica el objetivo, destino del estudio, y las aclaraciones frente a los ítems correspondientes. En segundo lugar, incluye datos sociodemográficos. Para finalizar, presenta la Escala de actitudes hacia el amor de Hendrick y Hendrick.

La herramienta de análisis de datos usada para el procesamiento de los datos fue Microsoft Office Excel. Se tabularon los datos sociodemográficos y los ítems correspondientes a la Escala de actitudes hacia el amor (Hendrick y Hendrick, 1986). Los datos se organizaron en tres valoraciones: positiva (totalmente de acuerdo + de acuerdo), neutral y negativa (totalmente en desacuerdo + en desacuerdo). De igual forma, se aplicó la estadística descriptiva, coeficiente de correlación y la prueba t para medias.

Resultados

La muestra estuvo compuesta por población joven, de nivel medio bajo y relaciones cortas de pareja (véase Tabla 1). Los estudiantes cursaban diferentes carreras en la UPTC, dentro de ellas Medicina, Psicopedagogía, Enfermería, Psicología, Ingenierías, Administración de Empresas y licenciaturas, entre otras.

Tabla 1. Caracterización de la muestra

Variable	n=310
Edad	
• Media	21
Sexo	
• Hombre	50 %
• Mujer	50 %
Años en pareja	
• 1 año	63,5 0%
• 2 años	31,60%
• 3 años	4,50%
• 4 años	0,30%
• Más de 5	–
Nivel socioeconómico	
• Alto	–
• Alto medio	–
• Medio	54%
• Bajo	46%

Estadísticos descriptivos

Se presenta la información en tres valoraciones, que corresponden a lo siguiente: positiva = 3, neutra = 2 y negativa = 1, como se plantea en la metodología (véase Tabla 2), de forma que el análisis no sea complejo. *Eros* obtuvo el nivel de aceptación positivo más alto para la muestra, con un 76,2%; luego, *storage*, con el 62,1%; *ágape* (57%); *ludus* (48,6%); *pragma* (40,8%) y *manía* (40%).

Tabla 2. Variables de estudio. Porcentajes

Estilo	Valoraciones		
	1	2	3
Eros	16,3%	7,5%	76,2%
Ludus	44,9%	6,5%	48,6%
Storage	29,1%	8,8%	62,1%
Pragma	48,8%	10,4%	40,8%
Manía	54,8%	5,2%	40%
Ágape	37%	5%	57%

Comparación de estadísticas descriptivas por género

La tipología del amor que más aceptación tiene entre los jóvenes universitarios es *eros* (236 estudiantes), seguida de *storge* (193 estudiantes) y *ágape* (177 estudiantes). *Manía*, *pragma* y *ludus* son los estilos con los que más presentan desacuerdo. La percepción negativa frente al estilo que se caracteriza por poseer un amor maniaco con celos, obsesión y mucha intensidad (*manía*) es claro; también con el amor pragmático, con el que la persona busca pareja con determinadas característica (*pragma*).

Tabla 3. Comparativo de porcentajes en la Escala de actitudes hacia el amor en hombres y mujeres

Estilo	Valoraciones			Mujeres			Hombres		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Eros	16,3%	7,5%	76,2%	22,9%	11,8%	65,3%	9,7%	3,2%	87,1%
Ludus	44,9%	6,5%	48,6%	43,8%	8,2%	48%	45,9%	4,9%	49,2%
Storge	29,1%	8,8%	62,1%	36,4%	8,6%	55%	21,8%	8,9%	69,2%
Pragma	48,8%	10,4%	40,8%	46,7%	10%	43,3%	52%	10,8%	38,2%
Manía	54,8%	5,2%	40%	52,1%	5%	42,9%	57,6%	5,3%	37,1%
Ágape	37%	5%	57%	37%	6%	57%	38%	5%	58%

Comparación de estadísticas descriptivas por género

En la comparación de frecuencia de las actitudes del amor de la muestra total y por género, se obtuvo la misma media ($m = 103,3$) para todos los estilos de amor, al igual que para mujeres ($m= 51,7$) y hombres ($m=51,7$). La desviación estándar, aunque es < 20 para todas las variables, presenta datos más atípicos en el estilo de amor *eros* (115,9), seguido de *storge* (83,5) y *ágape* (80,9); de igual forma, el error típico también es representativo para las mismas variables, como se puede observar en la Tabla 4, de la muestra total.

Tabla 4. Análisis de frecuencias de los factores de la escala de actitudes hacia el amor. Muestra total

Estadística descriptiva						
Muestra total						
	Eros	Ludus	Storge	Pragma	Manía	Ágape
Media	103,3	103,3	103,3	103,3	103,3	103,3
Error típico	66,9	41,7	48,2	36,3	45,6	46,7
Desviación estándar	115,9	72,1	83,5	62,9	79,1	80,9
Mujeres						
Media	51,7	51,7	51,7	51,7	51,7	51,7
Error típico	41,8	22,1	28,4	18,4	23,6	23,9
Desviación estándar	72,3	38,3	49,2	31,8	40,8	41,4
Hombres						
Media	51,7	51,7	51,7	51,7	51,7	51,7
Error típico	25,3	19,6	20,9	18,2	22,4	22,8
Desviación estándar	43,8	33,9	36,2	31,5	38,7	39,5

Los estilos en los que se presenta una mayor desviación estándar o mayor grado de dispersión son *eros* (72,3), *storge* (49,2) y *ágape* (41,4), para las mujeres, debido a que valoran el amor, la atracción física y la pasión; mientras tanto, los resultados descriptivos muestran un resultado similar en hombres.

Correlación entre las variables

Existe una correlación significativa entre las variables *eros*, *ágape*, *storge*, y *ludus*. El estilo de amor *storge* muestra una correlación significativa con el estilo de amor *eros* ($r_s=.96$, $p<0.05$), y este, a su vez, está correlacionado significativamente con *ágape* ($r_s=.86$, $p<0.05$). El estilo de amor *ludus* se correlaciona significativamente con *pragma* ($r_s=.96$, $p<0.05$), *manía* ($r_s=.93$, $p<0.05$) y *ágape* ($r_s=.95$, $p<0.05$). Este último a la vez se correlaciona significativamente con *storge* ($r_s=.96$, $p<0.05$).

Tabla 5. Correlaciones entre los estilos de amor

Participantes (n=310)	Análisis correlacional					
	1	2	3	4	5	6
Eros	1					
Ludus	.66	1				
Storge	.96*	.84	1			
Pragma	.43	.96*	.65	1		
Manía	.34	.93*	.58	1	1	
Ágape	.86*	.95*	.96*	.83	.78	1

* $p < 0.05$

Prueba de *t* de medias para medias de dos muestras

La prueba de *t* de medias es una estadística que muestra varios resultados. Algunos de ellos son la media, el coeficiente de correlación de Pearson, el valor de *P* ($T <= t$) y el valor crítico de *t*. El coeficiente de correlación de Pearson es alto y significativo para todas las variables. Todas las variables tienen una relación significativa y es la del estilo *storge* ($r=1$) la que presenta una relación perfecta con las demás variables del estudio. El valor de *P* ($TZ=t$) para todas las variables es de 0,5 y el valor crítico de *t*, de 2,92.

Tabla 6. Prueba de *t* para medias de dos muestras emparejadas

	Eros	Ludus	Storge	Pragma	Manía	Ágape
Media	51,67	51,67	51,67	51,67	51,67	51,67
Coefficiente de correlación de Pearson	0,73	0,95	0,88	1,0	0,84	0,90
$P(T <= t)$ una cola	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Valor crítico de <i>t</i> (una cola)	2,92	2,92	2,92	2,92	2,92	2,92

Discusión en relación con otros estudios

Los resultados obtenidos en el estudio concuerdan, de alguna manera, con los encontrados en la literatura. Los estilos del amor con los que más se identifican los estudiantes de la UPTC fueron *eros*, *storge* y *ágape*. Por el contrario, los estilos con mayor desacuerdo fueron *manía*, *pragma* y *ludus*. Al igual que el estudio de Valledor (2012), aplicado a 141 estudiantes de la Universidad de Oviedo, los estilos que pre-

dominaron fueron *eros* (65 %) y *ágape* (52,2%), y los que menos prevalecieron fueron *pragma* (75,8 %), *ludus* (56,6 %) y *manía* (52,4 %). En una investigación sobre las *Relaciones entre estilos de amor y violencia en adolescentes* (Galicia, Sánchez y Robles, 2013), aplicada a 105 mujeres y 93 hombres, los estilos *eros*, *storge* y *pragma* fueron los que mayor acuerdo presentaron, los cuales distaron del presente estudio. Sin embargo, un estudio de Cooper y Pinto (2008), aplicado a jóvenes de la Universidad Católica Boliviana, mostró resultados similares: *eros* obtuvo una aceptación del 64 % y *ágape* del 54 %.

Eros, *storge* y *ágape* son los estilos de amor que definen las relaciones de pareja en los universitarios upetecistas. Ubillos et al. (2001), en su investigación sobre "Amor, cultura y sexo", en la que estudió a adultos jóvenes de dieciséis países con culturas diferentes, de habla hispana, tanto españoles como hispanoamericanos, también confirma los resultados del estudio. Estos demuestran que los estilos que generan mayor aceptación son *eros* (65 %) y *ágape* (52,2%); mientras que los estilos *pragma* (75,8 %), *ludus* (56,6 %) y *manía* (52,4%) presentan mayores niveles de desacuerdo.

El análisis de correlaciones muestra una conexión significativa entre *eros*, *storge* y *ágape*, lo que concuerda con el estudio de Ottazzi, realizado a 71 personas casadas, residentes en la ciudad de Lima, Perú. Allí se evidenció una correlación representativa entre las mismas variables *eros* y *ágape* ($r_s=.32$, $p<0.05$); *ágape* y *storge* ($r_s=.38$, $p<0.05$) y *ágape* y *Manía* ($r_s= .34$, $p<0.05$) (2009, p. 23).

Los valores de t presentes en este estudio son de 0,5 y se muestra un valor igual para todos los estilos de amor, teniendo en cuenta que no hay diferencia entre género. Sin embargo, en el estudio de Galicia, Sánchez, y Robles (2013, p. 223), se reportan valores variados de la prueba de t, que van desde -0,836 hasta 4,547, teniendo en cuenta que en el estudio se determinó cual estilo de amor era el característico en cada uno de los participantes por niveles de violencia recibida y ejercida, procedimiento que es diferente al usado en el presente estudio.

Conclusiones del estudio

Los estilos de amor que definen las relaciones románticas de los jóvenes estudiantes de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), en edad reproductiva y estrato socioeconómico medio bajo, son *eros*, *storge* y *ágape*. Esto quiere decir que los síntomas más típicos, en el primero, son la atracción física espontánea y poderosa, acompañada de una intensa actividad sexual, en la que se busca un ideal de la belleza. Esto hace frágil la relación y se considera difícil el establecimiento de un

vínculo amoroso duradero. Por su parte, y en segundo lugar, los jóvenes prefieren un amor sosegado, en el que los sentimientos intensos y la prioridad del sexo pasan a un segundo plano; es el que nace de una amistad o de un trato frecuente, aquel que Lee denomina como el más estable. En un muy tercer lugar, los jóvenes prefieren un amor altruista, con un deseo de dar sin esperar nada a cambio; es un amor paciente y nada celoso, en el que predominan sentimientos intensos como en el *eros*, acompañados de la tranquilidad y la estabilidad que ofrece el amor amistad.

Con estos resultados se puede concluir que las emociones y los sentimientos desempeñan un papel predominante en los jóvenes en edad reproductiva y que no son una prioridad el compromiso ni las relaciones estables.

Los comportamientos en las relaciones de parejas jóvenes han venido sufriendo cambios. Estos no solo suceden y se ven con naturalidad; también repercuten de manera directa en la estructura familiar y social, la cual tiene y cada vez tendrá un mayor impacto en esas relaciones. Las tendencias globales a la construcción de las denominadas nuevas estructuras familiares –lideradas por el monoparentalismo, los altos índices de infertilidad, el deseo de un hijo sin ningún compromiso y el desánimo al compromiso matrimonial– podrían tener origen en el seno de las relaciones que hoy mantienen los jóvenes y que nos corresponde revisar.

Por su parte, las mujeres se definen por presentar una personalidad frágil y delicada; involucran, verdaderamente, sentimiento y amor. Suelen ser más pasionales y muchas veces tratan de tener un amor obsesivo, por lo que dan todo por sus parejas, aun cuando, en proporción, son quienes manifiestan menor intención por una relación estable, si consideramos la tendencia del *ludus*.

Aunque el género masculino tiene un componente adicional en su actitud hacia el amor –la mayoría mantiene presente, en su relación de pareja, el amor compañero, con poco contacto físico, por cuanto sobresalió el estilo de amor de amistad–, sobresale en ellos el amor de los sentidos y las emociones en sus comportamientos. Esto los identifica dentro de un *eros* predominante.

Los estilos *ludus* y *storge* muestran similitudes y resultados significativos; se caracterizan en la muestra por preferir o identificarse con un amor lúdico y un amor compañero, en los que la amistad y el amor sobrepasan sin que se presente demasiado contacto físico.

Los estilos de amor *manía* y *ágape* no presentan diferencias tan marcadas entre ellos. Se obtuvo una percepción o identificación con la variable menos favorable en cuanto al amor maniaco, con celos, obsesión y mucha intensidad, y un amor altruista, en el que la pareja lo da todo sin pedir nada a cambio y se sacrifica por esta.

Finalmente, el estilo *pragma* fue el que tuvo menos favorabilidad entre la muestra, pues hay una baja percepción e identificación con el amor pragmático, en el que la persona busca una pareja con características determinadas.

El amor ideal de los jóvenes de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia está representado, principalmente, por dos estilos: un amor basado en la pasión, atracción física e intimidad y, finalmente, el compromiso y el sacrificio.

Podemos concluir que, en una relación de pareja, se puede dar un comportamiento cíclico. En este sentido, es posible llegar a experimentar varios estilos de amor, pasar de uno al otro o, en algunos casos, mantener la característica de ellos con el pasar del tiempo.

Se considera, entonces, que se hace necesario adelantar estudios en este mismo sentido en otras regiones del país y definir los hechos y las tendencias de las relaciones de parejas jóvenes en edad reproductiva, por varios aspectos. En primer lugar, para asociar los resultados nacionales con la estadística mundial e intentar, más allá de los datos, definir los comportamientos que nos llevan a alcanzar las cifras que hoy se muestran y trabajarlos; es decir, analizar y relacionar las variables de forma más completa, siempre que exista el interés por avanzar en la estabilidad de las relaciones, la construcción de familia y todo lo consecuente con el desarrollo social estable. En segundo lugar, porque aún es muy bajo el nivel de estudio de los comportamientos del amor en las relaciones de pareja en nuestro país. Y en tercer lugar, porque es importante liderar estudios de índole psicosocial, antropológico y científico, concernientes a las relaciones humanas, frente a la indiferencia de la realidad social actual en Colombia.

Referencias

- Casullo, M. (2005). El capital psíquico. Aportes a la psicología positiva. *Psicodebate*, 6, 59-72.
- Cooper, V, y Pinto, B. (2008). Actitudes ante el amor y la teoría de Sternberg. Un estudio correlacional en jóvenes universitarios de 18 a 24 años de edad. *Ajayu*, 6(2), 181-206.
- Da Silva, V. (2014). *Comportamiento amoroso de pareja: mitos y paradojas románticas: un estudio comparativo entre Brasil y España* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Madrid, España.
- Dessner, R., Frost, N., y Smith, T. (2004). Describing the Neoclassical Psyche Embedded in Sternberg's Triangular Theory of Love. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 32(7), 683-690.
- Fehr, B. (1991). The Concept of Love Viewed from a Prototype Perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 425-438.
- Ferrer, V., Bosch, E., Navarro, C., Ramis, M., y García, E. (2008). El concepto de amor en España. *Psicothema*, 20(4), 589-595.
- Fromm, E. (1956/2003). *El arte de amar*. Barcelona: Paidós.
- Galicia, I., Sánchez, A., y Robles, F. (2013). Relaciones entre estilos de amor y violencia en adolescentes. *Psicología desde el Caribe*, 20(1), 211-235.
- Hendrick, C., y Hendrick, S. (1989). Research on Love: Does it Measure up? *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(3), 784-794.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (1997). Planteamiento del problema: objetivos, preguntas de investigación y justificación del estudio. En R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio, *Metodología de la investigación* (pp. 41-61). México: Mcgraw-Hill Interamericana.
- Kephart, W. (1967). Some Correlates of Romantic Love. *Journal of Marriage and the Family*, 29(3), 470-474.
- Lee, J. (1988). Love-Styles. En R. J. Sternberg y M.L Barnes (Eds.), *The Psychology of Love* (pp. 38-67). New Haven, CT: Yale University Press.
- Martínez, D. (2000). Contrastacion del modelo de inversion de Rusbult en una muestra de casados y divorciados. *Revista Psicothema*, 12(1), 65-69.

- Ottazzi, A. (2009). *Estilos de amor, satisfacción y compromiso en relaciones de pareja estables* (Tesis para licenciada en psicología). Universidad Católica de Perú, Lima, Perú.
- Sangrador, J. (1993). Consideraciones psicosociales sobre el amor romántico. *Psicothema*, 5(1), 181-196.
- Sangrador, J., y Yela, C. (2000). What is Beautiful is Loved: Physical Attractiveness in Love Relationships in a Representative Sample. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 28(3), 207-218.
- Stenberg, R. (1989). *El triángulo del amor*. Barcelona: Paidós.
- Stenberg, R. (2000). *La experiencia del amor*. Barcelona: Paidós.
- Sternberg, R., y Grajek, S. (1984). The Nature of Love. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(2), 312-329.
- Ubillos, S., Zubieta, E., Páez, D., Deschamps, J., Ezeiza, A., y Vera, A. (2001). Amor, cultura y sexo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME)*, 4(8-9), 8-9.

EL RESURGIR DE LAS FAMILIAS MILITARES FRENTE A LA ADVERSIDAD. EXPLORACIÓN DE LOS RECURSOS RESILIENTES EN FAMILIAS FRENTE A LA PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD POR ACCIONES DEL SERVICIO¹

Ricardo A. Jaramillo-Moreno²

Juan Carlos Cuervo Ríos³

Universidad Santo Tomás de Aquino
ricardojaramillo@usantotomas.edu.co

Introducción

Con el presente trabajo se busca realizar un estudio exploratorio de los recursos de afrontamiento resilientes en familias del Ejército con un miembro privado de la libertad, por causas del servicio.

Se pretendió facilitar información y hacer explícitos aspectos que permitieran tener una impresión de los recursos que facilitan en los sistemas familiares, activar procesos de reorganización de significados y comportamientos, optimizar su

1 Este avance de investigación es el resultado del proyecto de investigación *Resiliencia en familias del Ejército donde uno de sus miembros se encuentra privado de la libertad*, identificado con el código interno 201501RAJ1 y desarrollado entre la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Aquino, Bogotá, y la Dirección de Familia del Ejército Nacional.

2 Psicólogo, magíster y doctorado en Psicología.

3 Psicólogo y magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

funcionamiento e instrumentalizar sus recursos para satisfacer necesidades familiares que ayuden a afrontar la adversidad, aprender de la experiencia, continuar con el desarrollo y mejorar el bienestar.

En la actualidad, dadas las condiciones del contexto sociopolítico colombiano, se presentan distintos objetivos respecto del posconflicto. Entre ellos están la reparación, la reconciliación y el perdón; sin embargo, en buena medida, las acciones consideradas por el Gobierno nacional, para paliar los efectos derivados del conflicto de un país en desarrollo, se orientan a los actores claramente identificados como víctimas de la población civil y, en diferente medida, a las personas desmovilizadas.

No obstante, al observar a todos los actores implicados, también se debe considerar a los miembros del Ejército nacional, en tanto que son actores que representan la institucionalidad del país y cuya misión deriva en diversas acciones como la de preservar instituciones y proteger a la población civil. Es en esta tarea en la que, por acciones derivadas del servicio u errores de procedimiento, ocasionados por el fragor de la guerra, algunos de sus miembros son privados de la libertad. Esta situación límite o crítica condiciona no solo el bienestar de la institución, sino también el de las familias que soportan a sus miembros, al facilitar contextos en los que la salud mental, el desarrollo y el bienestar se ven deteriorados.

Debido a estas circunstancias, en los aspectos social y local, resulta pertinente determinar no solo los grados de afectación de la calidad de vida, representados en mapas de vulnerabilidad familiar dentro de las diferentes víctimas del conflicto armado –más cuando hablamos de los actores institucionales y sus familias–, también es importante reorientar la exploración y posterior intervención de los sistemas familiares a partir de la generación, las facultades y los recursos, puesto que la familia se encuentra en continua relación con diversos hechos que pueden afectarla y derivar en diferentes problemáticas. Tales circunstancias demandarán ejercicios orientados hacia la prevención e intervención de la violencia doméstica (Wozniak y Neuman, 2012), la adaptación a contextos educativos (Londoño, 2009), tratamiento de trastornos del comportamiento (Rodríguez, 2012), competencias familiares (Martínez, 2010) y la promoción de la salud familiar (Benedetti y Siedl, 2011). En tanto, la familia no solo representa la base en la que se modelan la sociedad y la institucionalidad; igualmente, es el escenario representacional, relacional y *performativo*, en el que tienen lugar las transformaciones sociales y, en este caso, el empoderamiento frente a la solución de diversas problemáticas, pero, sobre todo en el *afrontamiento de las crisis*, los desastres y las confrontaciones vitales que ponen a prueba a las familias y más a las *familias militares*. Sobre estas no se aprecian con claridad estudios

que den cuenta de sus recursos y potencialidades y de forma aún más particular en el marco de un conflicto armado y en la actualidad de un posconflicto.

Por lo anterior resulta relevante hacer mayores esfuerzos al respecto, en las exploraciones que conlleven no solo a determinar la enfermedad de las comunidades y familias, sino también a delimitar sus recursos y éxitos. Esto, a corto plazo, pueda ilustrar el diseño e implementación de programas de *investigación-intervención* que opten no solo por la orientación y el enriquecimiento, de carácter disciplinar, de la psicología, sino también por la promoción y el empoderamiento sociofamiliar frente a las diversas dificultades sociales, de salud y bienestar, en general, y, en particular, de la *familia militar*.

En tanto la psicología positiva y el estudio de la resiliencia en el campo de la familia tienen como objetivos comunes la experiencia humana consciente; estudiar las cualidades profundamente humanas, los significados y valores; la dignidad y el valor del ser humano; el estudio y la comprensión de la persona como un todo (ser-en-el-mundo), en consideración de Frankl (1994), citado por Magaña-Valladares, Zavala, Ibarra-Tarango, Gómez Medina y Gómez Medina (2004); *el sentido de vida*, sin descontar la tendencia del ser humano hacia el desarrollo de su potencial (Maslow, 1997); las condiciones para la reanudación del desarrollo después de un traumatismo (Cyrulnik, 2013) y, siguiendo a Selligman (2006), "aumentar las fortalezas y las virtudes y ofrecer pautas para encontrar lo que Aristóteles denominó la 'buena vida'" (p. 11).

En la actualidad se encuentran referentes frente al tema de la resiliencia que, no obstante, casi siempre se circunscriben al acompañamiento del niño que resulta víctima de los desastres o los traumas y, en alguna medida, desplazan a la familia como nicho de desarrollo u obstáculo de crecimiento.

Sin embargo, estudiar de forma explícita la resiliencia familiar (Benedetti y Siedl, 2011), en tanto recursos de afrontamiento de la crisis, los desastres, el desplazamiento, la violencia, la vulnerabilidad de tipo social y la pobreza extrema, entre otros, implica, *per se*, no solo una visión sistémica, ecológica y constructorista social, en la que el énfasis de los estudios no debe reposar sobre los niños únicamente, sino también en toda su vida o, lo que es lo mismo, la resiliencia resulta no solo un proceso complejo, sino también, particularmente, social, histórico, político, biológico y, en el presente, familiar. En tanto, todos "construimos", o no, resiliencia y no solamente la misma; pues la resiliencia no es un fenómeno novedoso, sino perenne en la ontología humana, que requiere revisibilización de la psicología y las ciencias sociales y humanas.

De esta manera, con la visibilización de la *resiliencia familiar* y el papel que esta representa frente a la crisis y la vulnerabilidad no solo se pretende verificar su existencia; igualmente, se procura que sea guía para el diseño y la creación de programas de intervención con la familia, como también con sistemas amplios (Imber-Black, 1988).

La resiliencia, en tanto proceso, parte del estudio, abordaje y promoción de condiciones internas (individuales), familiares y culturales (red de relaciones), en las cuales las personas experimentan amor, confianza, límites frente al comportamiento, independencia, buenos modelos para imitar, entornos familiares-sociales estables y prosociales y de significado del traumatismo o evento (Cyrulnik, 2011). Estas condiciones, particularmente las internas, requieren de mecanismos como el apego seguro (autoestima) y la imaginación; lo mismo que medios de defensa positivos, como altruismo, mentalización, ansia de conocimiento, humor, creatividad, empatía, capacidad de jugar, esperanza, optimismo, introspección, independencia, capacidad de relacionarse con otros, pensamiento crítico, iniciativa y moralidad (Melillo y Suárez, 2008).

En este mismo nivel, es importante aclarar que, si bien el estudio de la resiliencia emerge como el examen de la infancia en el que, a pesar de los traumas, se puede crecer y desarrollarse (Cyrulnik, 2013), en la actualidad, este proceso debe extenderse a la *resiliencia comunitaria* o la capacidad que tienen las comunidades que experimentan eventos críticos o estresantes de reconstruir, resurgir y construirse con la ayuda de mecanismos como la autoestima colectiva, la identidad cultural, el humor social, la honestidad estatal y la solidaridad (Melillo y Suárez, 2008). *La resiliencia en la educación* propende que, mediante el sistema educativo, niños y jóvenes crezcan y construyan sociedad de forma constructiva, prosocial y saludable (Melillo, 2004).

De esta manera, y para terminar, el presente proyecto pretende conjugar las dos últimas, pero con la orientación de forma específica en la *resiliencia familiar* en el contexto de la familia militar, con enfoque en aquellas que, por aspectos derivados del servicio, tienen un familiar privado de la libertad, sin escindirlos de la comunitaria ni de la educativa, en tanto la resiliencia se construye dentro de la relación *familia-comunidad-escuela*. Se pretende enfatizar en la familia, en tanto que es allí donde se institucionalizan este y otros procesos, gracias a su funcionamiento y roles, procesos transaccionales, vínculos, narrativas y evolución; de tal suerte que la resiliencia familiar representará y coconstruirá

cualidades y propiedades [...] que les ayudan a ser resistentes frente a los cambios; o *facilitan* la adaptación en situaciones donde se vive una crisis, mediante procesos que promuevan la sobrevivencia, salir adelante y resistir. También se

buscó tomar una postura proactiva, que dé respuesta inmediata y estrategias a largo plazo de la sobrevivencia, calidad del cuidado, cariño y compromiso en las relaciones intrafamiliares, que son ejemplo de estrategias de apoyo familiar y su fomento. (Athie, Muñoz y Haz, 2007, p. 7) (las cursivas son nuestras)

Metodología

Se realizó un estudio cualitativo de tipo narrativo tópico, cuya pretensión era explorar los recursos resilientes en familias militares con un miembro privado de la libertad por factores del servicio. Frente al tipo de muestreo se utilizó el no probabilístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), intencional (León y Montero, 2003) y abierto. Se destaca que los casos fueron extraídos de ocho centros de familia militar (Cefam), Brigada 13, Brigada Logística n.º 1, Cantón Sur, Brigada de Comunicaciones (Facativá), Cemil (Centro de Educación Militar), Esmic (Escuela Militar de Cadetes), Brigada de Aviación n.º 33 (BIAV-33) y Honras Fúnebres, vinculados a la Dirección de Familia del Ejército nacional (Difam), ubicados en la ciudad de Bogotá, puesto que el estudio está orientado a explorar los recursos resilientes en 20 centros de familia de todo el país.

La muestra se seleccionó a partir de los casos tipo o todos aquellos que respondan a las características requeridas por la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Se utilizaron, como instrumentos, fichas de caracterización psicosocial, de tal manera que se pudieran ilustrar los rasgos generales de las familias participantes, y entrevistas semiestructuradas.

Para realizar las entrevistas, se contó con un equipo de profesionales vinculados a la Difam, integrado por psicólogos, trabajadores sociales y abogados, entrenados previamente en investigación fenomenológica, técnicas de entrevista para poblaciones sensibles (con dificultades o algún nivel de vulnerabilidad), por causas del servicio o misionalidad militar. Las familias participantes fueron seleccionadas a partir de criterios de inclusión, así:

- a. Tener una vinculación conyugal legal.
- b. Que al menos un miembro de la familia esté detenido.
- c. Participación de forma voluntaria en el proceso.

Cada familia firmó un consentimiento informado y se diligenció un diario de campo. La entrevista fue grabada y posteriormente analizada por los investigadores participantes, mediante el programa Atlas.ti.

Resultados

Nuevamente es importante resaltar que el presente trabajo representa un avance preliminar del macroproyecto *Resiliencia en familias del Ejército en el que uno de sus miembros se encuentra privado de la libertad*, que se realiza en convenio entre la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Aquino, Bogotá, y la Dirección de Familia del Ejército nacional, el cual se desarrolla en dos etapas: (1) con los Cefam ubicados en Bogotá, que son ocho (cuyos resultados se presentan aquí), (2) de un total de veinte en todo el país.

Por lo tanto, solamente se incluirán los relatos y su análisis e interpretación de los Cefam en Bogotá que se describieron en el apartado metodológico.

Inicialmente, es pertinente describir la caracterización de los participantes y, posteriormente, los hallazgos principales.

Se entrevistaron ocho familias nucleares, compuestas, en la mayoría de los casos, por la esposa del militar detenido y sus hijos infantes o adolescentes –en promedio dos hijos por familia–. En estas familias prevalece el matrimonio católico como vinculación conyugal.

En todos los casos, el esposo detenido fue informado y estuvo de acuerdo con la participación de su familia en el proceso.

En la mayoría de los casos, la dinámica familiar refleja adecuados canales comunicativos, así como cooperación y acercamiento dialógico con las familias extensas.

En el aspecto relacional, se observa que predominan roles y límites definidos, apoyo familiar fundamentado en colaboración doméstica de los infantes con supervisión de adultos de la familia extensa. También se tiene en cuenta que las madres, en su mayoría, deben trabajar para soportar la economía familiar, disminuida por el evento de privación de la libertad de su esposo.

Estas familias, predominantemente, viven en casas fiscales, que son asignadas por la institución, aunque algunas habitan en viviendas civiles en modalidad de arrendamiento.

¿Cómo es la familia en condición de privación de la libertad?

La estructura de la familia militar se caracteriza por su composición nuclear. Esta, si bien se encuentra en continua relación con la familia extensa, tiende a relacionarse de forma centrípeta. Esto tiene sentido por la necesidad de diferenciación y autonomía de las familias de los cónyuges, lo cual se puede llegar a percibir como “distancia” de las familias nucleares de origen.

Ahora, si bien la relación con la familia extensa y otras redes de relación se muestran selectivas, estas tienen gran influjo sobre otras redes familiares e incluso en la comunidad de donde provienen, en la medida en que son consideradas –particularmente en los casos del padre– personas relevantes, cuyo valor está representado en la consideración del militar y, obviamente, su familia, como individuos influyentes y ejemplo para la sociedad. De esta forma, se genera un tipo de relaciones relativamente heterodependientes.

Respecto a los vínculos con la familia extensa y otras redes comunitarias, estos se presentan con algo de distancia; sin embargo, esto se debe comprender no como un tipo de separación, sino como un mecanismo que propende por la construcción de la identidad familiar. Aunque depende de cada sistema, lo anterior tenderá a ser más o menos rígido según aspectos como los vínculos, pasando por la ubicación geográfica, hasta los aspectos socioculturales, pero sin descuidar un rasgo fundamental como lo es la misionalidad de la carrera militar, que definirá la particularidad de la familia y que se mostrará a continuación.

La familia nuclear se encuentra, de alguna manera, condicionada por la misionalidad del militar y su movilidad, especialmente cuando el uniformado es el padre. Dado su rol preponderante, este es concebido como moderador y generador de espacios de diálogo y unión familiar que, a pesar de su distanciamiento físico, adquiere una posición de virtualidad, lo que lo hace existente pero lejano.

La madre es considerada protagonista –dada su presencialidad–, reguladora, ejecutora y administradora de la familia; además, es quien adquiere funciones tradicionalmente atribuidas al padre y también asume un rol de tipo de paternidad-maternidad, que le exige la trasposición de tareas, que en ocasiones comparte con las abuelas o algún familiar de la familia extensa y, según el ciclo de vida familiar, con los hijos.

En la comunicación, se destaca que, si bien hay una referencia a estar en continuo “contacto”, esta se refiere al medio telefónico, las redes sociales e incluso el acto presencial (en menor medida), más el contenido. Esto es, sus significados se asocian

con el hablar de la cotidianidad en tanto a rutinas, tareas, responsabilidades, lo que se puede concebir como ejercicios de control, derivados de la figura de autoridad. En tanto, la familia en el contexto militar, el padre orienta los ejercicios comunicativos hacia la dirección del hogar, cimentado por la legitimidad económica, de género y también por el consentimiento de la pareja.

Ahora bien, debe destacarse que se presentan leves diferencias, particularmente en las familias recién integradas, dado que es posible que los patrones de organización se vean modificados, puesto que en este caso la responsabilidad de la familia recae en una sola persona para satisfacer las demandas que exige la creación de una familia joven. Adicionalmente, la presencia y la percepción de redes de apoyo cercanas son menos frecuentes. Tales circunstancias aumentan la sensación de soledad, que puede ser, eventualmente, manejada por la proyección profesional u ocupacional del cónyuge, pero que, *a posteriori*, finaliza en el proyecto familiar de la procreación. Lo dicho le da sentido al rol vincular que estos tienen; entonces, la pareja adquiere solo sentido en función de la crianza, lo que, de alguna manera, disuelve el concepto inicial de pareja como base de la familia. Así, los hijos se sitúan, frecuentemente, como fuerte motivación para que se mantenga el vínculo.

¿Qué significa y cómo se manifiesta la crisis derivada del evento de la privación de la libertad para las familias?

La significación de la crisis gira alrededor de varios momentos: la información administrativa del comienzo del proceso, la expectativa de la captura, la captura, la privación de la libertad y el inicio de la vivencia del “internamiento”.

Como introducción y en términos globales, la crisis de la privación de la libertad se puede comprender como un choque que resulta no solo complicado de procesar, sino también de afrontar, porque, a pesar de que no es una noticia que se da sin aviso, sí representa una gran demanda social, afectiva, moral y psicológica, para la cual es difícil, inicialmente, desarrollar alternativas de afrontamiento.

Siguiendo lo expuesto y contemplando el rol institucional de los militares (aspectos misionales), se vivencia un tipo de negación, pues ellos se perciben como “los buenos, los defensores de la patria”; además, porque las acciones u omisiones por las cuales han sido privados de la libertad se dan dentro de un marco de su subordinación a entes y personas, en actos del servicio. Además del choque, la privación de la libertad se interpreta como una situación profundamente injusta.

Derivado de lo anterior, emerge la sensación de abandono, posiblemente por la expectativa que tienen frente a que la institución vele por su bienestar y su protec-

ción y que, en sus casos, al verse privados de la libertad, esta situación se configura de tal manera.

A pesar de ello, si bien el evento de la privación de la libertad es fundamental, la situación de mayor compromiso emocional –o trauma– es la captura, en tanto es precedida por la información administrativa del caso. Puesto que desde el inicio el militar es notificado del proceso, lo que más genera angustia es el tiempo de resolución, bien para exonerar o para la misma captura y la consecuente privación de la libertad. Esto resulta muy estresante dado que, en algunos casos, la captura se da en su lugar de residencia, ejecutada por la Fiscalía, aunque en algunas otras situaciones se efectúan entregas voluntarias.

En complemento, si bien el núcleo familiar tiene conocimiento del caso frente a este evento, se empieza a percibir un distanciamiento emocional de las familias, dada la carga que aquel representa. Además de esto, debe resaltarse el significado del “decoro militar”. Este, en la captura, es confrontado, cuestionado y anulado –lo cual es comprendido–, como en una acción propia de delincuentes. Dicho evento reencuadra la representación del militar y su familia, quienes son percibidos como personas de los más altos valores, dignos ejemplos de la sociedad, pero todo queda agravado por la situación, en la que testigos de la misma institución o de otras redes de relaciones presencian el acto.

Posterior a la captura y con respecto al internamiento, la significación se centra en el enriquecimiento o empobrecimiento de sus redes relacionales. Esta situación podría justificarse como un sentimiento de soledad y abandono, ya que, precisamente, ahí es donde se da una especie de proceso de selección de las personas que pueden o no considerar representativas o significativas.

En este orden de ideas, durante el proceso, dado que al parecer se filtra en alguna medida la reserva sumarial, las redes de relaciones con las otras familias que conviven en las viviendas fiscales evolucionan en un tipo de señalamiento, ya que terminan sobredimensionando la situación de la “familia de un delincuente”, en especial por los niños y las esposas de otros militares.

Así, aparecen la incertidumbre por el proceso y, adicionalmente, la zozobra por las condiciones sociomORALES de las personas con las que sus familiares estarían en el establecimiento penitenciario (régimen especial frente a otros establecimientos civiles). Este se significa como cualquier otra cárcel, lúgubre y en la que el retenido estaría rodeado de “malas personas”.

Verlos en una situación de privación, en contraposición con el mencionado decoro, les genera a las familias tristeza, dolor y sensación de desarraigo, particularmente

por su apariencia o, como suelen expresar sus familias, “verlos como gamines”. Además está el temor por la pérdida de sus derechos y su ocupación, pues desconocen qué podrán hacer después de la privación de la libertad.

Como complemento de los significados de la situación crítica, es necesario resaltar que, tanto esta, como los efectos en la familia en estructura, comunicación, roles, saberes y rituales-comportamientos están íntimamente ligados con el contexto, social, político, histórico y de identidad del sistema en el cual se encuentran inmersos: el Ejército.

Así, un primer aspecto por considerar tiene que ver con los grados militares, en tanto estos representan no solo un tipo de responsabilidades o tareas; implícitamente, también tienen unas representaciones sociales de estatus, que se ven acompañados de condiciones contractuales y de bienestar, como salarios, salud, primas y asignación de casas fiscales, entre otros aspectos. Lo anterior redundante en las identidades familiares, su estructura, los roles, la comunicación, la relación con las familias extensas y las redes de apoyo –vivenciadas y percibidas– e, incluso desde sus perspectivas, en los procesos legales y su celeridad.

Ahora bien, esto mismo se hace perceptible en el momento de la reclusión y en sus condiciones, “beneficios, accesibilidad y vínculos generados al interior de los establecimientos con otros militares”, que propician o limitan la generación de redes de relación con otros integrantes de la comunidad en el descubrimiento de espacios promotores para la unión familiar, el esparcimiento, el estudio y el bienestar.

Sin embargo, los eventos mencionados, como la captura, la privación de la libertad y, particularmente, el internamiento inciden, en términos de señalamiento social, en la comunidad de familias que cohabitan en las viviendas fiscales, con otros sistemas comunitarios, así como con los sistemas amplios, y no solo por la condición de sindicado de un delito, sino también que estar privado los ubica en la calidad de “delincuente”, lo que transforma esa identidad honrosa de ejemplo para la sociedad o, en otras palabras, de héroes de la patria.

Esta situación cuestiona la honorabilidad y la moral de las familias, que, como se mencionó, representa abandono, duda y sensación de haber sido defraudados por la justicia del país y por la institución que los acoge, donde ellos se asumen como partícipes. Asimismo, se genera una profunda duda acerca de la eficacia, la identidad y la confianza de las familias en la gestión de su proyecto familiar. Metafóricamente, se sienten “que no son dueños de su proyecto familiar, individual y profesional” o que se encuentran en el limbo.

Como complemento, emergen miedos frente al futuro del padre, incluso al punto de ver con gran escepticismo su bienestar, salud e integridad. Estructural y comunicacionalmente, las familias establecían una relación en torno a él, y recuerdan que el vínculo se generaba alrededor de los hijos, pero ahora está matizado por el temor, la duda y la desesperanza.

Por esta razón, las familias terminan aislándose o distanciándose de otras redes de relación, que impiden el intercambio de recursos afectivos, sociales, económicos e, incluso, morales, que nutren a cualquier familia. Precisamente, se genera un tipo de profecía de autocumplimiento: “Nos van a dejar solos por esto”. Ellos se aíslan y terminan, en efecto, “solos enfrentando una situación que los sobrepasa”. A esto se suma la rigidez en los patrones de comunicación, que se vuelven monótonos y evasivos frente a la situación crítica, con tal de “no preocupar” a su familiar.

Así, en concreto, es pertinente resaltar la afectación en los ingresos y la forma como se logra responder frente a la satisfacción de las necesidades y dar cuenta de las responsabilidades adquiridas con antelación; en tanto que, usualmente, las familias dependen del ingreso del padre. Mientras tanto la madre –en algunos casos– asume exclusivamente la crianza de los hijos y las tareas derivadas del hogar, con dedicación de tiempo completo. Ahora debe asumir las dos tareas: hogar y manutención, además de la contención de la familia y la persona en condición de reclusión.

¿Qué recursos se descubrieron a partir de la crisis de la privación de la libertad?

Para dar cuenta de las transformaciones dentro de las familias, es pertinente hablar de dos niveles: lo que sucede en comunicación, estructura y roles, y la transformación de creencias o epistemes que derivan en comportamientos característicos de las familias.

Inicialmente, a manera de síntesis, en cuanto a estructura y roles, se observa la mayor cohesión familiar y de colaboración. Estas últimas se manifiestan en forma de reorganización de roles y tareas: no es solo la madre quien asumirá la manutención, orientación, educación y crianza; ahí contará con la cooperación de la familia extensa. También se comparten roles como la contención y el control parental, de forma llamativa, con el familiar privado de la libertad.

Con respecto a la comunicación y redes de relación, es de notar que, en contraste con la familia, antes del evento crítico y después de este, hubo una fluctuación entre ser familias que se distancian para su desarrollo de identidad, al punto de quedar aisladas y dificultarse su adaptación y desarrollo. También puede presentarse el paso de una familia de carácter centrípeto a una familia centrífuga. Esto se manifiesta en

forma de extensión, generación y renovación de redes familiares y sociales; estas últimas, incluso, establecen relación con otras familias que se encuentran en una situación similar. Se crean lazos de confianza y admiración con los cuales la familia se da la oportunidad de delegar o pedir ayuda para afrontar diferentes situaciones de la cotidianidad o de la privación de la libertad. Se llega a tal punto que estas familias se posicionan como modelos de tolerancia, fortaleza y entereza, por familias que recién comienzan procesos de privación de la libertad o similares.

Ahora bien, en una mayor referencia a los procedimientos de comunicación en cuanto a cualidad y contenido, emergen recursos como la manifestación de emociones y diferentes formas de relación; obviamente, adaptadas a la privación de la libertad. Asimismo, del ejercicio de comunicación unidireccional, se percibe la transición al ejercicio dialógico; es decir, a la conversación.

Un espacio en el que se evidencia lo anterior está en los diferentes “*encuentros de familias de privados de la libertad*”, que son organizados por la Dirección de Familia del Ejército y están orientados a la promoción y prevención de la salud mental, así como al aumento de la productividad y la proactividad de estas familias, consideradas sensibles.

A pesar de lo anterior, aún se perciben aspectos que emergen como potencialidades; por ejemplo, la comunicación asertiva de situaciones negativas, con el propósito de no preocupar al familiar privado de la libertad, o no compartir sentimientos derivados de ese proceso. Esto genera una dificultad para afrontar con mayor solvencia la situación crítica.

Ahora bien, los recursos que se manifiestan en cuanto a habilidades, competencias o comportamientos se perciben como un mayor control parental, por el familiar privado de la libertad. Este aspecto, al recordar la movilidad, en ocasiones no era perceptible, pero aquí se observa como un recurso de vínculo fundamental a pesar de los limitantes de la situación misma.

Frente a los denominados espacios para la unión familiar, que se percibían como rutinarios, ahora no solo se vuelven más frecuentes –esto último depende de las condiciones del sitio de reclusión–; también son más creativos, pues se aprecian espacios basados en el juego, el diálogo y la creatividad. Tampoco se limitan a las llamadas, en las que únicamente se solicitaba información o se entregaban consignas.

Derivado de la reclusión y considerando la estructura y los roles de la familia, se reorganiza la cotidianidad con respecto a vivir “sin la presencia de papá” debido a que los miembros de la familia ya se han adaptado. No obstante, como un aspecto llamativo, ahora están más cerca de él, pues –parafraseando a los participan-

tes—“ahora sí lo tienen en un solo lugar”. De tal manera, frente a situaciones de gran dificultad, como la adaptación para sobrevivir con menos ingresos, desarrollan emprendimientos, como microempresas, o se revinculan laboralmente. Esto último ocurre gracias a la extensión de la red de apoyo, especialmente en lo que representan el cuidado y la supervisión de los hijos.

Adicionalmente, se aprecia que las familias comienzan la búsqueda de información tanto para afrontar, particularmente, el proceso legal, como para iniciar los anteriores emprendimientos; pero lo que denota mayor interés es el aumento de la tolerancia a la frustración, la entereza, la valentía, la perseverancia y el afrontamiento de diferentes situaciones derivadas del proceso y la reclusión.

Además, está el fortalecimiento de la fe; este aspecto se presenta como baluarte para mantenerse en pie y rodear al familiar recluso. Así, hablar de fe lleva a destacar una dimensión de redescubrimiento de la espiritualidad-religiosidad, en tanto que es una característica de identidad de la familia militar. Por lo tanto, después del evento crítico, esta se acentúa, se profundiza y se posiciona como eje articulador y como una manera para afrontar la reclusión y el proceso.

Por otro lado, se presenta la resignificación y valoración de la pareja, a partir de su incondicionalidad, porque las esposas son el soporte afectivo, moral, emocional y económico. Esto significa que se reenfoca la percepción: se pasa de “familia es la orientación exclusiva hacia los hijos” a “familia son los hijos y la pareja”. Dicha apreciación produce nuevas formas de vínculo con sus cónyuges; precisamente, se usan los canales de diálogo descubiertos, los cuales ahora no solo se dan como forma de ejercicios de control y dirección, sino como un instrumento para vincularse, construir y relacionarse.

Como resultado de estas dinámicas, surge el autoconocimiento, en el sentido más amplio; es decir, no solo del individuo recluso, sino también de la identidad familiar, lo que deriva en la valoración y en el descubrimiento de potencialidades como la generación de recursos, afectivos, morales, relacionales y económicos que antes no se percibían.

A lo anterior se suma el reposicionamiento de la familia frente a la crisis; o sea, si antes se prefería no hablar o evadir el tema al punto de negarlo, ahora se confronta, se trasciende la versión de crisis y se va hacia la potencialidad o a, lo que es lo mismo, “resolveremos este problema”.

En otras palabras, tomar acción en lugar de hiperreflexionar se da hasta el punto de superar la crisis y encontrar nuevos significados; es decir, se construye a partir del dolor. En lugar de replegarse, se hacen más fuertes, tolerantes, comprensivos,

compasivos y humildes; también disfrutaban de momentos y experiencias vitales que antes consideraban rutina.

A partir de esto, adquieren un tipo de blindaje frente a los señalamientos y la adversidad. Esto es, llegan a la aceptación de los procesos y del tiempo que estos llevan.

Pasan de las grandes expectativas, que no se cumplirán, a un realismo esperanzador y laborioso; es decir, de víctimas se convierten en dueños empoderados de sus vidas y cambia su actitud con respecto a las situaciones vitales, como la privación de la libertad, hasta el punto de proyectarse hacia una nueva orientación de su propio proyecto personal, profesional y familiar.

Referencias

- Athie, D., Muñoz, M., y Haz, A. (2007). Relación entre la resiliencia y el funcionamiento familiar. *Psicología Iberoamericana*, 17(1), 5-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133912613002>
- Benedetti, S., y Siedl, M. (2011). Resiliencia familiar: nuevas perspectivas en la promoción y prevención en salud. *Diversitas*, 7(1), 43-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67922583004>
- Cyrułnik, B. (2013) *Los patitos feos. La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Bogotá: Clave.
- Entrevista a Boris Cyrułnik*. (2011). Recuperado de <http://vimeo.com/14062317>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D. F.: McGraw-Hill.
- Imber-Black, E. (1988). *Familias y sistemas amplios: en terapeuta familiar en el laberinto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- León, O., y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Londoño, N. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1) 95-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79814903009>
- Magaña Valladares, L., Zavala, M. A., Ibarra Tarango, I., Gómez Medina, M. T. y Gómez Medina, M. M. (2004). El Sentido de vida en estudiantes de primer semestre de la Universidad de La Salle Bajío. *Revista del Centro de Investigación. Universidad de La Salle*, 6(22) 5-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34202201>
- Martínez, A. (2010). Psicología positiva de la vida y los programas de intervención en la familia para promover competencias sociales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 25-34. Recuperado de http://infad.eu/RevistaINFAD/2010/n1/volumen1/INFAD_010122_25-34.pdf
- Maslow, A. (1997). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México: Trillas.
- Melillo, A. (2004). *Proyecto de construcción de resiliencia en las escuelas medias*. Buenos Aires: Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

- Melillo, A. y Suárez, E. (2008). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, C. (2012). *Aplicación de la psicología positiva para la prevención de trastornos en la conducta humana* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://www.academia.edu/4339160/>
- Seligman, M. (2006). *La auténtica felicidad*. Barcelona: BSA.
- Wozniak, D., y Neuman, K. (2012). Ritual and Performance in Domestic Violence Healing: From Survivor to Thriver Through Rites of Passage. *Cult Med Psychiatry*, 36, 80-101. doi: 10.1007/s11013-011-9236-9

EL FENÓMENO DEL DIVORCIO EN LA FAMILIA COLOMBIANA. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Juan Carlos Cuervo Ríos¹

Victoria Eugenia Cabrera García²

cuerforce@hotmail.com

Contexto

El ámbito familiar

La literatura sugiere que el fuerte ritmo laboral, que permea las familias, genera efectos que pueden llegar a ser adversos. Atribuyen esta situación a los largos periodos de separación con sus cónyuges, a tensiones asociadas a dificultades financieras y desafíos en la comunicación interpersonal (Karney y Crown, 2007).

En función con lo contemplado por los investigadores que desarrollan el presente estudio y su experiencia en contextos laborales, las familias estudiadas presentan determinadas particularidades frente al resto de familias que componen nuestra sociedad, específicamente en lo referente a la predominancia del liderazgo materno en el manejo del hogar, donde los varones, por la misionalidad de su trabajo, ejercen como “padres

1 Psicólogo y magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

2 Psicóloga. Especialista en Educación y Asesoría Familiar. Magíster en Psicología. Cursos de doctorado en educación.

presentes-ausentes” (Zubiría de, 2011), dados los largos periodos de tiempo que regularmente están por fuera del seno de su familia.

Frente a muchos fenómenos observados, las familias estudiadas se han identificado como relativamente estables. Un ejemplo de ello es lo encontrado en un estudio que se llevó a cabo entre los años 2011 y 2013, por el Área de Investigación de la Dirección de Familia y Asistencia Social del Ejército de Colombia, a más de 12.000 personas, entre militares y civiles. Se encontró que el número de personal divorciado es del 1,3 % (Ejército de Colombia, Dirección de Familia y Asistencia Social, 2014), cifra inferior con respecto al 2 % de divorcios que se presentan en Colombia, aun cuando esta es la tasa más baja en Latinoamérica (Lippman, Wilcox y Ryberg, 2013).

La *población estudiada* es un segmento con gran riesgo de experimentar eventos estresantes de carácter personal y familiar, entre otros. Esto se debe en parte a su labor, como también a la gran movilidad geográfica que experimentan sus miembros. En tal sentido, varios investigadores se han expresado sobre la necesidad de analizar las modalidades de afrontamiento en grupos de sujetos que se hallan ante factores estresantes específicos (Carver et al., 1993).

Teniendo en cuenta la situación laboral, algunas instituciones han apostado por darles sustento a las acciones en temas de familia, mediante procesos de investigación que soporten las decisiones estratégicas en asuntos familiares; que estén alineados con procesos de transformación institucional que apuntan a ser empresas familiarmente responsables y con objetivos estratégicos como “propiciar desarrollos intelectuales y doctrinales que fortalezcan el proceso de transformación [...] y orienten su implementación” (Ciro, 2014).

Teniendo en cuenta los antecedentes, reflejados en la literatura consultada, surge la siguiente inquietud: *¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento, frente al divorcio, en las familias colombianas?*

La unión matrimonial o conyugal, en las culturas occidentales, lleva implícitas ideas sobre los beneficios que proporciona la vida conyugal, particularmente en lo relacionado con bienestar, estabilidad emocional, economía, apoyo, cuidado mutuo y reciprocidad entre los miembros de la pareja (Gager y Hohmann-Marriott, 2006). Esta información se torna relevante cuando las relaciones de pareja, entendidas como intensas, se convierten en el vínculo de mayor significación fuera de la familia de origen (Maureira, 2011).

La aparición de conflictos difíciles de solucionar por los cónyuges o miembros de la pareja, en la mayoría de los casos, desemboca en el divorcio o la separación de cuerpos, como una de las principales soluciones empleadas por ellos para resolver sus

problemas matrimoniales. No se puede negar que los conflictos tienen un lado positivo, dado que este se puede entender como un factor de crecimiento, cuya resolución implica un trabajo orientado a la obtención de un nuevo equilibrio más estable y superior que el anterior (Cabrera, Guevara y Barrera, 2006, p. 116). Sin embargo, estos conflictos, en muchas ocasiones, terminan en la ruptura familiar.

Divorcio

Las rupturas matrimoniales, como importante fuente de estrés familiar y personal, generan en las personas diferentes reacciones. Estas pueden ser de enfrentamiento o de evasión, dependiendo de factores como la personalidad, la red de apoyo social y la comunicación, entre otros, que determinarían la ocurrencia o no del divorcio.

Según Profamilia, en Colombia los divorcios se han venido incrementando; específicamente, se han triplicado en los últimos 30 años. Este fenómeno incide negativamente en el bienestar y la calidad de vida del grupo familiar.

En el ámbito mundial, en cuanto a divorcios, se presenta un patrón relativamente generalizable en los países del mundo occidental, que va de niveles más altos de divorcio en los países socialmente más desarrollados a niveles más bajos en los países con menos desarrollo. Así se enuncia en el reporte de la División de Población de las Naciones Unidas, para el año 2004 (Ojeda y González, 2008, p. 113).

Al contemplar lo dicho, es importante revisar detenidamente estos datos, por el mismo carácter dinámico del fenómeno, en lo referido a las disoluciones conyugales que no han sido legalizadas por una autoridad civil y que, por lo mismo, constituyen subregistro (Ojeda y González, 2008, p. 112).

En un gran número de estudios publicados durante la década de 1990 se encontró que las personas divorciadas, comparadas con quienes están casadas, experimentan niveles más bajos de bienestar psicológico, además de baja felicidad, más síntomas de trastornos psicológicos y un autoconcepto más pobre (Aseltine y Kessler, 1993). En comparación con las personas casadas, las divorciadas también tienen más problemas de salud y un mayor riesgo de mortalidad (Aldous y Ganey, 1999).

Afrontamiento

El afrontamiento se define como los procesos cognitivos y conductuales que cambian constantemente y se desarrollan para mejorar las demandas externas e internas, que son evaluadas como desbordantes de los recursos del individuo (Lazarus y Folman, 1986, p. 164). Las estrategias de afrontamiento se refieren a todos aquellos

pensamientos, reinterpretaciones, conductas, etc. que el individuo despliega en su búsqueda por obtener mejores resultados en una situación particular generadora de estrés, ya sea para lograr una regulación en la respuesta emocional (afrentamiento dirigido a las emociones) o manipular o alterar el problema (afrentamiento dirigido a la conducta).

Moos (1993) plantea que las características y la naturaleza de los sucesos a los que se enfrentan los sujetos influyen en la disponibilidad y movilización de recursos, así como también en las modalidades de afrontamiento de estos. Desde esta perspectiva, se contempla el afrontamiento como un proceso en constante cambio, que hace referencia a cómo las condiciones del contexto sociocultural determinan la interacción del sujeto con este y su entorno (Mattlin, Wethington y Kessler, 1990).

Asimismo, la literatura refiere que existen dos tipos de estrategias de afrontamiento:

- *Estrategias de afrontamiento centradas en el problema*, clasificadas como de *aproximación*: la persona se ocupa en enfrentar la situación, para buscarle soluciones al problema que ha provocado la disonancia cognitiva. Hay una búsqueda deliberada de solución, de recomposición del equilibrio roto por la presencia de la situación estresante.
- *Estrategias de afrontamiento centradas en la emoción*, clasificadas como *evitación*: cuando la persona busca la regulación de las consecuencias emocionales activadas por la presencia de la situación estresante.

Específicamente, sobre las estrategias de afrontamiento, se identificó un estudio, que examinó la influencia de la familia de origen y la red social en el proceso de divorcio. Concluye que la participación en reuniones, clubes y organizaciones se relacionó significativamente con la sensación de que las cosas estarían mejor, frente a la ocurrencia del divorcio (Mikulic y Crespi, 2008; Moos, 1993; Endler y Parker, 1990).

De otra parte, factores asociados al género influyen en la manera como las personas afrontan el proceso de separación.

[...] la intensidad de las emociones, el grado de apego y las estrategias de afrontamiento son diferentes en varones y mujeres, no como características inherentes a su sexo, sino como producto de las formas de socialización, identidad de género y marco socio-político en el que se establecen las relaciones entre varones y mujeres. (Guevara y Montero, 1994)

También se ha demostrado que existen diferentes estrategias de afrontamiento, que emplean las personas ante un divorcio. Una de ellas es la religiosidad o espiritualidad. Los hallazgos demuestran que esto modera los efectos negativos de experiencias frente a un evento traumático (Zukerman y Korn, 2013).

Para evaluar las estrategias de afrontamiento, se han desarrollado y validado instrumentos, como el inventario de respuestas de afrontamiento CRI-A. Sus autores (Moos, 1993) diseñaron una prueba que permite analizar la interacción entre el individuo y su entorno por medio del afrontamiento.

Como señalaron Mikulic y Crespi (2008), no existe un consenso respecto de qué tipo de estrategias resultan óptimas frente al estrés. En el mismo sentido, la evidencia sugiere que no existirían estrategias funcionales o disfuncionales *per se*, sino que ello dependería de diversos factores, tales como las características del sujeto, sus recursos y el ambiente (Endler y Parker, 1990; Cabrera, Cuervo, Martínez y Cabrera, 2015).

Preguntas de la investigación

En función de los conceptos teóricos y empíricos mencionados, las preguntas que orientaron el presente estudio son: ¿cuáles son las estrategias de afrontamiento más y menos utilizadas en las familias colombianas frente a la ocurrencia del divorcio?, ¿cuáles son las estrategias de afrontamiento más y menos utilizadas por hombres y mujeres en las familias colombianas frente a la ocurrencia del divorcio?

Método

Tipo de investigación

Este estudio es de corte transversal y univariado, en el que se analizarán las diferencias entre medias.

Participantes

Participaron 124 individuos entre 20 y 60 años ($M=39$ $DS=6,56$), de los cuales 57 fueron hombres ($M=36$ $DS=4,76$) y 67 mujeres ($M=33$ $DS=5,27$). La muestra fue tomada en diferentes ciudades de Colombia: Bogotá, Medellín, Barranquilla, Cali, Villavicencio, Montería, Mítú, Florencia, Leticia, Pasto, Pereira y Armenia, entre otras.

Procedimiento

Se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Fue entrenado un grupo de profesionales (psicólogos y trabajadores sociales) en la aplicación del instrumento CRI-A. Estas personas, por su ubicación geográfica, a lo largo y ancho de Colombia, fueron capacitadas mediante videoconferencia. Se hizo la aplicación en los diferentes sitios donde laboran aquellos profesionales. Se sistematizó el instrumento y los participantes lo diligenciaron en línea. En los lugares apartados donde no hubo acceso a la red, el instrumento se heteroaplicó de manera escrita para que fuera ingresado a la base de datos posteriormente.
2. La participación de las personas fue voluntaria y se logró mediante la identificación de individuos con los criterios de inclusión. Las familias fueron contactadas de manera personal y la aplicación de instrumentos se realizó por separado a cada participante, previa concertación de una cita. Se firmó el consentimiento informado y se registró su número telefónico para verificar cualquier información necesaria.
3. Los análisis de datos se han realizado con el programa estadístico SPSS versión 21.

Instrumento

Se empleó la adaptación argentina del inventario de respuestas de afrontamiento para adultos CRI-A, cuya autoría corresponde a Rudolf H. Moos, PhD, con traducción y adaptación de la doctora Isabel María Mikulic. Su principal ventaja es que permite consultar a una población amplia de una manera rápida y económica (García, 2003).

La aplicación del instrumento se realizó de manera digital. Inicialmente, los participantes diligenciaron el consentimiento informado y los datos sociodemográficos solicitados, como género, edad, situación laboral, nivel educativo y procedencia, entre otros. Posteriormente, seleccionaban y describían el factor estresante o problema relacionado con la separación o divorcio de su pareja, para luego diligenciar el inventario de respuestas de afrontamiento. Este se compone de 48 ítems, que se responden en una escala de tipo Likert, cuyas opciones varían entre “0=nunca” y “5=casi siempre”.

El Inventario se compone de 48 ítems que evalúan ocho respuestas de afrontamiento, así:

- Análisis lógico (AL): esta escala se refiere a los intentos cognitivos de comprender y prepararse mentalmente para enfrentar un estresor y sus consecuencias.

Cuenta con seis preguntas, como esta: ¿trató de encontrarle alguna explicación o significado a esa situación?

- Revalorización positiva (R): se refiere a los intentos cognitivos de construir y reestructurar un problema en un sentido positivo mientras se acepta la realidad de una situación. Tiene seis preguntas como esta: ¿pensó cómo estos sucesos podrían cambiar su vida en un sentido positivo?
- Búsqueda de orientación y apoyo (BA): se refiere a los intentos conductuales de buscar información, apoyo y orientación. Son seis preguntas. Por ejemplo: ¿buscó la ayuda de personas o de grupos con los mismos problemas?
- Resolución de problemas (RP): tiene relación con los intentos conductuales de efectuar acciones que conduzcan directamente al problema. Está compuesta de seis preguntas como esta: ¿trató de resolver los problemas al menos de dos formas diferentes?
- Evitación cognitiva (EC): está referida a los intentos cognitivos de evitar pensamientos relacionados con el problema, de forma realista. Está integrada por seis preguntas. Por ejemplo: ¿evitó pensar en el problema, aun sabiendo que en algún momento debería pensar en él?
- Aceptación/resignación (A): está referida a los intentos cognitivos de reaccionar al problema aceptándolo. Tiene seis preguntas como esta: ¿aceptó los problemas porque pensó que nada se podía hacer?
- Búsqueda de gratificaciones alternativas (BG): se refiere a los intentos conductuales de involucrarse en actividades sustitutivas y crear nuevas fuentes de satisfacción. Está compuesta por seis preguntas como la siguiente: ¿volvió al trabajo o a otras actividades que le ayudaran a enfrentar las cosas?
- Descarga emocional (DE): tiene referencia a los intentos conductuales de reducir la tensión con la expresión de sentimientos negativos. Está compuesta por seis preguntas como esta: ¿hizo algo arriesgado tratando de tener una nueva oportunidad?

Las subescalas de AL, R, RP y BA se consideran estrategias de aproximación y las subescalas de EC, A, BG y DE se definen como estrategias de evitación. Desde el punto de vista del método de afrontamiento, las estrategias que pertenecen a la dimensión cognitiva son AL, R, EC y A, mientras que RP, BA, BG y DE corresponden a la dimensión conductual. En cada uno de estos dos grupos, las primeras dos escalas evalúan las respuestas cognitivas y la tercera y cuarta escalas, las respuestas conductuales del afrontamiento (Mikulic y Crespi, 2008).

Se analizó la consistencia interna del inventario, así como su validez factorial. Para este estudio, el coeficiente *alpha* del instrumento total fue (.97) y los coeficientes de las subescalas fueron estos: las subescalas estrategias de aproximación ($\alpha=.75$), compuesta por AL, R, RP y BA y evitación ($\alpha=.79$), integrada, por EC, A, BG y DE, se definen como estrategias de evitación.

Desde el punto de vista del método de afrontamiento, las estrategias que pertenecen a la dimensión cognitiva ($\alpha=.74$) son AL, R, EC y A, mientras que RP, BA, BG y DE corresponden a la dimensión conductual ($\alpha=.77$).

Resultados

A lo largo de este ejercicio investigativo se efectuó un acercamiento y una descripción de las estrategias de afrontamiento utilizadas frente al divorcio. Los resultados se analizaron teniendo en cuenta una estadística descriptiva, univariada, mediante el análisis de diferencias de medias. Se ha tomado como base el análisis de frecuencias y porcentajes, presentados en las tablas y figuras con sus respectivos estadísticos. (Véanse las tablas 1 y 2 y las figuras 1 y 2.)

Tabla 1. Estrategias de afrontamiento más usadas por los participantes en general

Escala media dimensión estrategia	
Búsqueda de guía y apoyo	2.52 Conductual aproximación
Solución de problemas	2.41 Conductual aproximación
Solución de problemas	2.39 Conductual aproximación
Evitación cognitiva	2.32 Cognitiva evitación
Solución de problemas	2.31 Conductual aproximación

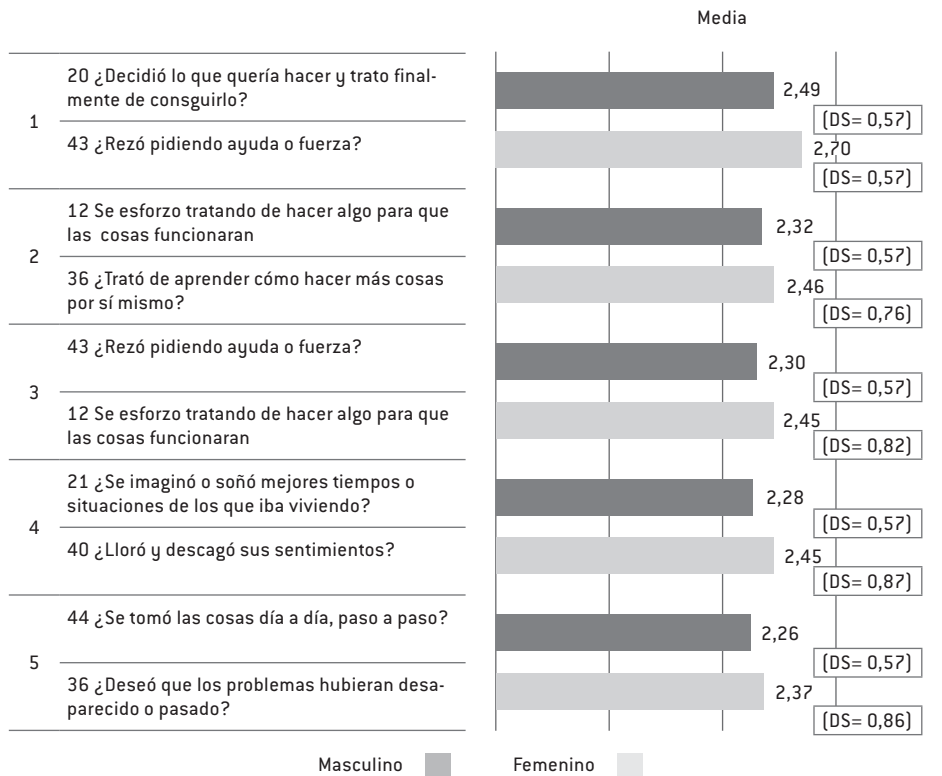
Las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los participantes son de *aproximación* en la dimensión *conductual*, reflejada en reactivos como estos: “Rezo pidiendo ayuda o fuerza” $M=2.52$ (0.86) y “Decidió lo que quería hacer y trató firmemente de conseguirlo” $M=2.41$ (1.10).

Tabla 2. Estrategias de afrontamiento menos usadas por los participantes en general

Escala media dimensión estrategia	
Descarga emocional .80	Conductual evitación
Búsqueda de apoyo .90	Conductual aproximación
Evitación cognitiva .96	Cognitiva evitación
Descarga emocional 1.02	Conductual evitación
Descarga emocional 1.14	Conductual evitación

Las estrategias menos utilizadas por los participantes son las de *evitación* en la sub-escala *descarga emocional*. Las estrategias menos utilizadas se reflejan en reactivos como estos: “Se mantuvo alejado de la gente en general” ($M = .80$) y “Trató de negar lo serio que eran en realidad los problemas” ($M = .96$).

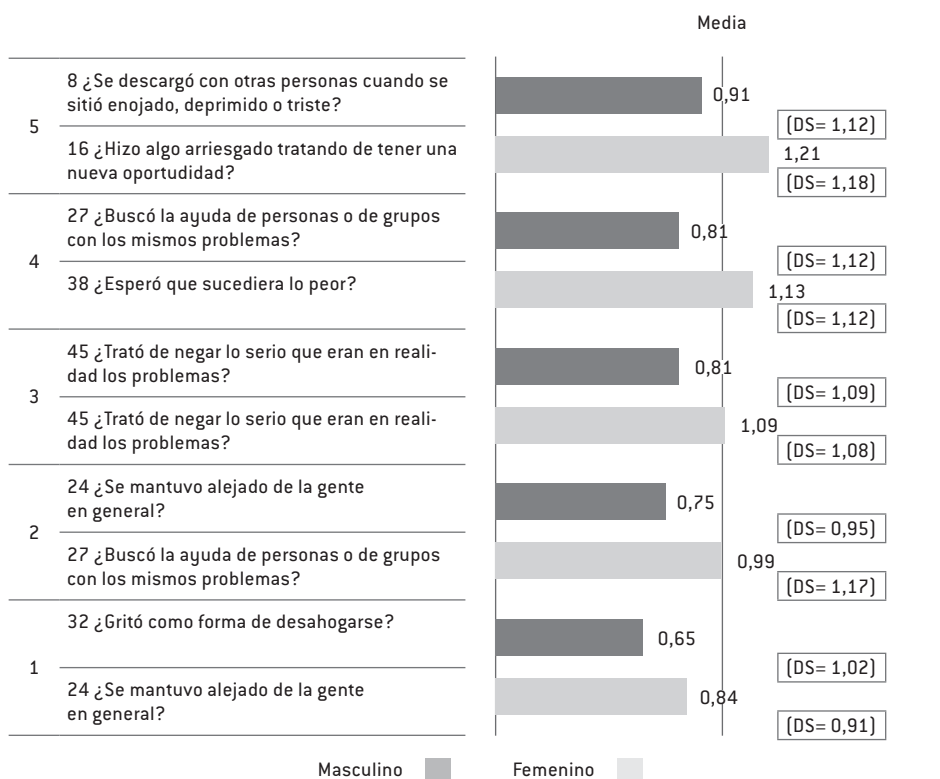
Figura 1. Estrategias de afrontamiento usadas por sexo



Con respecto a las más altas frecuencias relacionadas con el sexo, se encontró que los hombres utilizan más las estrategias de *aproximación* en la dimensión *conductual*, para buscar soluciones al problema de forma deliberada. Al contrario, las mujeres del estudio reportaron, como frecuencia más alta, la utilización de estrategias de *evitación* en la dimensión *cognitiva*, en la escala *aceptación resignación* con acciones como *rezar pidiendo ayuda* o *fuerza* (Figura 1).

En contraste, las medias de las dos siguientes escalas para las mujeres muestran el uso de estrategias de afrontamiento similares a las de los hombres.

Figura 2. Estrategias de afrontamiento menos usadas



Con referencia al sexo, las estrategias menos usadas por los hombres del estudio son las de tipo *evitación* en la dimensión *conductual*. Evadieron conductas como “*gritar para desahogarse*” o “*negar la seriedad de los problemas*” (Figura 2). Esto significa que pocas veces les dan la espalda a los problemas. En este apartado también hay coincidencia entre hombres y mujeres, pues la estrategia más alta para las mujeres tam-

bién es de *evitación* en la dimensión *conductual*; evitaron conductas como *mantenerse alejadas de la gente* (Figura 2).

Análisis y discusión de resultados

El objetivo del presente estudio se enfocó en identificar cuáles son las estrategias de afrontamiento ante el divorcio, empleadas por una muestra de población de familias colombianas.

La literatura sugiere que no hay estrategias funcionales o disfuncionales de forma concluyente; ello depende de diversos factores, tales como las características del sujeto, sus recursos y el ambiente (Endler y Parker, 1990). Estos apartados recomiendan interpretar los resultados obtenidos en el contexto en el que se desarrolló el estudio.

Estrategias de afrontamiento frente al divorcio usadas por los participantes en general

Los participantes reportaron la mayor frecuencia en las estrategias de *aproximación* en la dimensión *conductual*. Lo anterior permite identificar en estas personas que, frente a la situación de divorcio, se enfocan en el problema. También refleja esfuerzos cognitivos y conductuales para manejar o resolver los estresores vitales (Mikulic y Crespi, 2008). Estas personas centran sus esfuerzos cognitivos y conductuales en hacer frente a la situación (Lazarus y Folkman, 1986), específicamente buscando guía y apoyo de carácter espiritual ante la situación presentada. Estos resultados coinciden con lo investigado por Hernández (2001).

Frente a la estrategia de afrontamiento "*Decidió lo que quería hacer y trato firmemente de conseguirlo*", que es de aproximación en la dimensión conductual muestra en los participantes niveles de determinación para resolver problemas. Esta situación fue reforzada con los retos enfrentados a raíz de las tensiones laborales diarias. Dicha conducta puede actuar como mediadora en la solución de problemas relacionados con el divorcio al tener predictores de soluciones más rápidas.

Dentro de la muestra estudiada, las estrategias de afrontamiento menos utilizadas son las de *evitación*, en la dimensión conductual. Aquí la menos empleada es la descarga emocional, entendida como acciones conductuales para reducir la tensión, mediante sentimientos negativos (Mikulic y Crespi, 2008). Esto indica el nivel de regulación y autocontrol emocional de los participantes para manejar situaciones bajo presión.

En el mismo sentido, la poca utilización de la escala búsqueda de apoyo, como estrategia de afrontamiento, sugiere una desventaja frente a una situación de gran estrés como el divorcio. En concordancia con este resultado, algunos autores encontraron que la búsqueda de apoyo social se relaciona con el descenso de síntomas depresivos (Veiel, Kuhner, Brill y Ihle, 1992), y también en los de tipo ansioso (Vollrath, Alnaes y Torgersen, 1994). Probablemente, esta situación se presenta a causa de la gran movilidad geográfica de las familias por causas laborales, con la eventual fragilidad de su red de apoyo.

Estrategias de afrontamiento utilizadas por sexo

Los resultados encontrados, en razón a ser hombre y mujer, coinciden con los estudios previos de Guevara y Montero (1994), quienes señalan que existen factores asociados al género, los cuales influyen en la manera como las personas afrontan el proceso de separación. En el presente estudio, esto se refleja en la mayor utilización de estrategias de aproximación por los hombres, en contraste con las mujeres, en las que predominan las de evitación.

En este sentido, al identificar que las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los hombres son las de aproximación en la dimensión conductual, reflejadas en las escalas solución de problemas y búsqueda de guía y apoyo, se coincide con lo planteado por Kunz (1996), quien, en uno de sus estudios, identificó la influencia de la familia de origen y la red social en procesos de divorcio. En el mismo sentido, también se conoce que los procesos de afrontamiento familiar que ilustran una dinámica de grupo buscan regular las tensiones que enfrentan y, de este modo, garantizar la salud de sus miembros (McCubbin y McCubbin, 1993).

Con respecto a las estrategias empleadas por las mujeres, los resultados indican que predominan las de evitación, tanto en la dimensión conductual como cognitiva, reflejadas en las escalas aceptación y resignación, evitación cognitiva y descarga emocional. Esta última es la más empleada, en contraste con los hombres, donde esta escala es una de las menos utilizadas.

Para el caso de las estrategias menos empleadas por la mujeres, los resultados mostraron que, de igual manera que en las estrategias de carácter evitativo, en la dimensión conductual son las menos utilizadas. Lo anterior queda reflejado en escalas como la descarga emocional, búsqueda de guía y apoyo, evitación cognitiva y aceptación y resignación. Por consiguiente, al analizar las estrategias de afrontamiento que despliegan los miembros de la pareja durante la separación y los re-

cursos psicológicos que mediatizan este proceso, es necesario cuestionar creencias asociadas a la “masculinidad” y la “feminidad”, avaladas por la cultura, entre las cuales se encuentran: la insensibilidad afectiva de los varones y la sensibilidad emocional de las mujeres (Valdés, 2003).

Teniendo en cuenta lo descrito, se puede concluir que estos resultados sugieren una interpretación en el contexto en el que se desarrolló el estudio, a la luz de aspectos propios de la realidad colombiana, tales como gran tolerancia a la frustración; habilidad para resolver conflictos, debido a la naturaleza del trabajo diario y la exposición permanente a eventos muy estresantes, así como la flexibilidad de los miembros de la familia para establecer nuevas redes de apoyo, en función de los traslados geográficos que experimentan las personas de manera periódica por factores laborales de orden contextual y cultural.

Recomendaciones

La experiencia alcanzada en este trabajo sugiere la necesidad, para los investigadores interesados en el tema, de hacer estudios similares frente a otras experiencias traumáticas presentes en la realidad colombiana, lamentablemente atravesada por un conflicto de muchos años, en el que han sido comunes muertes, heridos en combate y secuestro por razones de guerra. También hay otros factores fortuitos, como el nacimiento de un hijo en condición de discapacidad o la jubilación, después de muchos años en un trabajo que no ha permitido un contacto familiar fluido. Todas estas son condiciones que se abordan permanentemente en la realidad cotidiana de la familia colombiana.

Es preciso diseñar investigaciones frente al problema planteado por Mikulic y Crespi (2008), a causa de la falta de consenso, respecto a qué tipo de estrategias de afrontamiento resultan óptimas frente al estrés; así como a la funcionalidad del afrontamiento en la salud y el bienestar psicológico de los sujetos.

Referencias

- Aldous, J., y Ganey, R. (1999). Family Life and the Pursuit of Happiness: The Influence of Gender and Race. *Journal of Family Issues*, (20), 155-180.
- Aseltine, R., y Kessler, R. (1993). The Effects of Marriage on Mental Health. Recuperado de <http://aspe.hhs.gov/hsp/07/marriageonhealth/ch4.pdf>
- Cabrera, V., Cuervo, J., Martínez Z., y Cabrera, M. (2016). Estrategias de afrontamiento frente al divorcio en personas de las Fuerzas Militares de Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, 14(17) (En proceso de publicación).
- Cabrera, V., Guevara, I., y Barrera, F. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternas y su influencia en el ajuste psicológico de los hijos. *Revista Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126.
- Carver, C., et al. (1993). How Coping Mediates the Effect of Optimism on Distress: A Study of Women With Early Stage Breast Cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, (65), 375-390.
- Ciro, A. (2014). Transformación estructural del Ejército colombiano. *Revista Científica General José María Córdova*, 12(13), 19-88.
- Ejército de Colombia, Dirección de Familia y Asistencia Social. (2014), *Estadísticas institucionales*. Bogotá: Difam.
- Endler, N. y Parker, J. (1990). Stress and Anxiety: Conceptual and Assessment Issues: Special Issues II-1. *Stress Medicine*, 3, 243-248.
- Gager, C., y Hohmann-Marriott, B. (2006). Distributive Justice in the Household: A Comparison of Alternative Theoretical Models. *Marriage & Family Review*, 40(2-3), 5-42.
- García, M. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Recuperado de http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen02/seminario_de_tesis/Unidad_4_anterior/Lect_EL_Cuestionario.pdf
- Guevara, E. y Montero, M. (1994). Diferencias de género en la vivencia de soledad ante el proceso de ruptura marital. *Revista de Psicología Contemporánea*, 1(2), 16-31.
- Hernández, A. (2001). *Estrés en la familia colombiana. Tensiones típicas y estrategias de afrontamiento*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Karney, B. y Crown, J. (2007). Families Under Stress: An Assessment of Data, Theory, and Research on Marriage and Divorce in the Military. Arlington, VA: Rand Corporation.

- Kunz, J. (1996). Social support during the process of divorce. *Journal of Divorce & Remarriage*, 24, 3-4.
- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. En *Evaluación, afrontamiento y consecuencias adaptativas*. Nueva York: Martínez Roca.
- Lippman, L., Wilcox, B., y Ryberg, R. (2013). Mapa mundial de la familia. Los cambios en la familia y su impacto en el bienestar de la niñez. Recuperado de http://www.child-trends.org/wpcontent/uploads/2013/05/Mapa_mundial_familia_2013.pdf
- Mattlin, J., Wethington, E., y Kessler, R. (1990). Situational Determinants of Coping and Coping Effectiveness. *Journal of Health and Social Behavior*, (31), 103-122.
- Maureira, F. (2011). Los cuatro componentes de la relación de pareja. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, (14), 321-332.
- McCubbin, M. A., y McCubbin, H. I. (1993). Family Coping with Health Crises: The Resiliency Model of Family Stress, Adjustment and Adaptation. En C. Danielson, B. Hamel-Bissell y P. Winstead-Fry (Eds.), *Families, Health and Illness* (3.63). St. Louis, MO: Mosby.
- Mikulic, I. y Crespi, M. (2008). Adaptación y validación del inventario de respuesta de afrontamiento de Moss (CRI-A) para adultos. *Anuario de Investigaciones*, 15(2), 305-312.
- Moos, R. (1993). *Coping Responses Inventory*. Odesaa, Florida: Psychological Assessment Resources.
- Ojeda, N., y González, E. (2008) Divorcio y separación conyugal en México en los albores del siglo XXI. *Revista Mexicana de Sociología*, 70(1), pp. 111-145.
- Valdés, Y. (2003) *Impacto psicológico del divorcio en la mujer. Una nueva visión de un viejo problema*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120823041915/valdes1.pdf>
- Veiel, H., Kuhner, C., Brill, G., y Ihle, W. (1992). Psychosocial Correlates of Clinical Depression after Psychiatric In-Patient Treatment: Methodological Issues and Baseline Differences Between Recovered and Non-Recovered Patients. *Psychological Medicine*, (22), 415-427.
- Vollrath, M., Alnaes, R., y Torgersen, S. (1994). Coping and MCMI-II Symptom Scales. *Journal of Clinical Psychology*, (50), 727-736.

Zubiría de, M. (2011). *Ser mejores padres I: conozco el desarrollo afectivo de mis hijos*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. Recuperado de <https://centrodeformacionafectiva.wordpress.com/tag/miguel-de-zubiria/>

Zukerman, G., y Korn, L. (2013). *Post-Traumatic Stress and World Assumptions: The Effects of Religious Coping*. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10943-013-9755-5#page-1>

UNA REFLEXIÓN SOBRE EL CAPITAL SOCIAL FAMILIAR Y LA CONFIANZA EN EL POSCONFLICTO. EL CASO DEL ORIENTE ANTIOQUEÑO¹

Jesús David Vallejo Cardona²

Wilmar Evelio Gil Valencia³

Universidad Católica de Oriente

jvallejo@uco.edu.co

Introducción

Colombia se encuentra ante un gran desafío: realizar una transición entre un país en conflicto armado a una nación en paz. Más allá de las disquisiciones que existen entre si se experimenta el posconflicto o un posacuerdo, es claro que se plantea el desafío de la recreación de una nueva realidad del país, que varias generaciones no han tenido posibilidad de experimentar. Por esto surge la necesidad de la construcción de diferentes estrategias, que pueden ser “políticas dirigidas a resolver tanto las secuelas directas del conflicto como cuestiones estructurales de desarrollo social y económico” (Ben Ami, 2013, p. 1).

1 Ponencia fruto de la investigación *Caracterización de las familias de Rionegro, oportunidades para la acción pastoral*, adscrita y financiada por la Universidad Católica de Oriente en 2013. Grupo de investigación Humanitas.

2 Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas. Especialista en Pedagogía y Didáctica y magíster en Ética Biomédica.

3 Psicólogo, máster en Ciencias del Matrimonio y la Familia y cursos de doctorado en ciencias del matrimonio y la familia.

Cinco décadas de conflicto han producido afectaciones en toda la sociedad; son daños que se han concretado en los habitantes de cada uno de los territorios. De hecho, se evidencia que en el país “es el todo de las personas lo que va siendo afectado por la vivencia de unas relaciones de guerra” (Baró, 1977, p. 78). Daño que requiere y requerirá de esfuerzos desde todo orden para su sanación, tarea que será costosa pero necesaria.

Estos daños se han evidenciado, especialmente, en la subregión del oriente del departamento de Antioquia (OA), donde se ha vivido el conflicto armado entre el Ejército, los grupos paramilitares y las guerrillas del Ejército de Liberación Nacional (Eln) y las Fuerzas Revolucionarias de Colombia (Farc), con daños graves a la población civil. De hecho, son muchos los muertos, los desplazados, las personas huérfanas y, por ende, las familias que han sufrido el impacto de la guerra. La Agencia de la ONU para los Refugiados (Acnur) describe como

[...] los 3 departamentos con la concentración más alta de eventos de desplazamientos masivos (más de 50 personas) durante el 2013 son Nariño, Antioquia y Chocó (Costa Pacífica). Sólo entre enero y noviembre de 2013, el ACNUR registró un total de noventa eventos de desplazamiento masivo, afectando a cerca de 6.881 familias. La mayoría de los desplazados internos, son desplazados de zonas rurales a centros urbanos, aunque los desplazamientos intra-urbanos también están en aumento ya que el 51% los desplazados internos residen en las 25 ciudades principales de Colombia. (Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados, 2016)

Acnur también publicó un informe en el que indica cómo en Colombia, durante el último año, han venido aumentando las situaciones de desplazamiento forzado. Para este caso, especialmente, han sido afectadas las comunidades afrocolombiana e indígena.

De hecho, la familia ha recibido un impacto directo, bien sea por la desintegración sufrida o por las condiciones de disfuncionalidad instauradas en ella. Estas han sido, en muchos casos, la única relación que le han servido de soporte y contención en situaciones de dolor y desesperación. Esta realidad resiliente propone nuevas estrategias de reconstrucción del tejido social y del perdón social. En este sentido, por su estructura sistémica, la familia gesta, provoca cambios y asume de una nueva manera su realidad. Igualmente, la “familia es un bien del cual la sociedad no puede prescindir, pero necesita ser protegida” (Francisco, p. 41).

Por esto, frente al desafío territorial de consolidación de la paz, la familia adquiere un papel preponderante; es ella la relación fundamental para la existencia del entramado social, en tanto que es y será protagonista vital del desarrollo nacional, no solo como destinataria de las acciones estatales, sino también, y ante todo, como agente de transformación de la cultura, a partir de la formación de ciudadanos y de la vivencia de la donación.

A partir de esta preponderancia de la familia como agente para la paz, se plantea este trabajo, que pretende responder a la pregunta ¿cuáles son las características en la estructuración familiar y la experiencia familiar de confianza en las familias del oriente antioqueño en la época de posconflicto?

Para esto se presentan los hallazgos de la investigación *Caracterización de las familias del oriente antioqueño, oportunidades para la acción pastoral*, desde la cual se ha realizado una lectura de la realidad familiar, en un territorio específico, marcado históricamente por el conflicto armado, y que en la actualidad transita hacia el posconflicto.

Para esto se parte de la tesis de que la familia del posconflicto, vulnerada, del OA en la época actual se ha reestructurado desde la nueva comprensión básica de capital social y la desconfianza, que es una consecuencia directa de los años de conflicto que sufrió la región. Esto, en parte, se ve reflejado en un deterioro de las uniones matrimoniales, en la desestructuración familiar, en una presencia marcada de la monoparentalidad y en muchos hijos sin sus padres⁴. Esta tesis permite entrever como ejes estratégicos que una de las fuentes para reavivar las dinámicas familiares será la confianza; no solo en los actores del conflicto, sino también en aquellos escenarios estatales comprometidos con el desarrollo en época de un posconflicto.

Método

Participantes: nueve cabeceras urbanas de la región del OA (Rionegro, El Santuario, Marinilla, San Vicente, El Carmen de Viboral, Granada, Cocorná, San Luis, San Francisco) y cuatro corregimientos (Santa Ana, El Prodigio, Aquitania, La Piñuela).

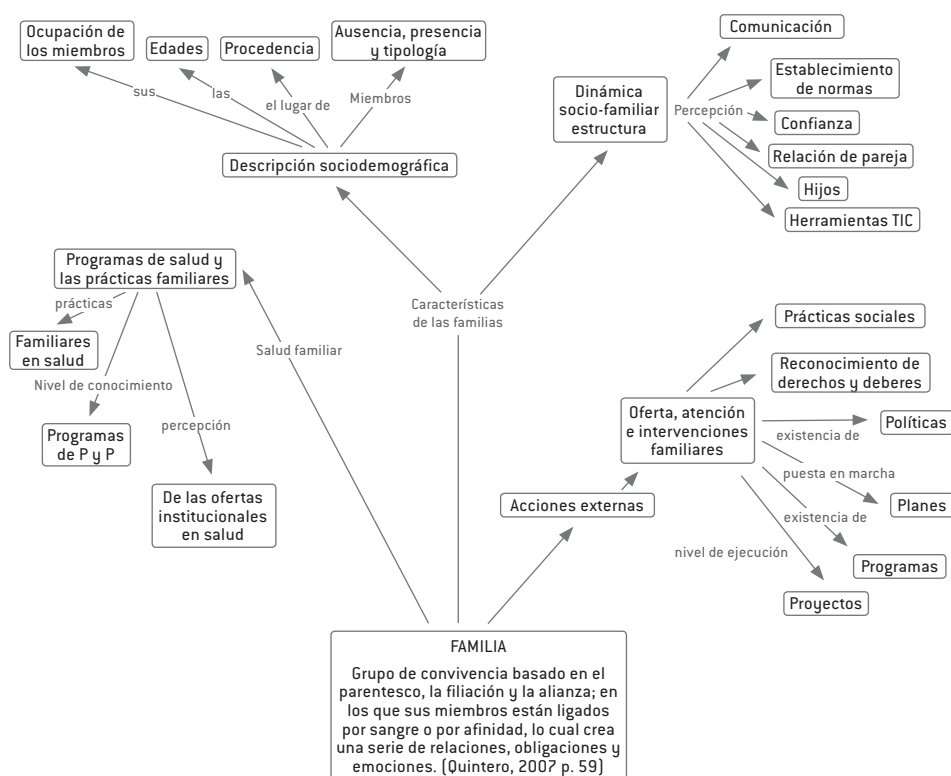
En estos lugares se desarrollaron, en total, 50 talleres con una participación promedio de 20 personas, para un total de 1000 personas, entre adultos, adultos mayores, niños y jóvenes, de todos los extractos sociales.

4 Si bien es claro que estos son rasgos generales de la transición que ha tenido la familia en diferentes países de Occidente, en Colombia tales rasgos presentan particularidades específicas, tales como ser el país con mayores tasas de uniones maritales de hecho, o el país con mayores índices de hijos sin padres (World Family Map, 2014).

Criterios de ingreso: en todos estos lugares hubo afectación, de alguna manera, por los grupos armados hacia la población. Especialmente en las zonas rurales fueron notorias la presencia de estos y las acciones directas, como masacres, tomas armadas o ajusticiamientos. De igual manera, en los últimos años, en todos estos lugares se ha vivido un momento de transición, que se cataloga como posconflicto, debido a que todas estas acciones han cesado y se ha presentado el retorno de desplazados y la reconstrucción, a la vez que comienzan procesos de reparación de las víctimas de acuerdo con lo establecido en la Ley 1441 de 2011.

Diseño: estudio cualitativo etnográfico, con la siguiente ruta, categorías y estructura.

Figura 1. Mapa de investigación de caracterización familiar



Fuente: Gil, Valencia y Ramírez Salazar, 2013.

Proceso: análisis del marco nacional sobre la familia; revisión de la información regional recopilada en diagnósticos municipales; bases de datos como Sisbén, APS y DPS y política pública nacional de las familias, que realizan trabajos de intervención; contrastación con lo hallado en el campo; recolección de la información cualitativa

desde las entrevistas, grupos focales e instrumento validado para tal fin; visitas a las cabeceras municipales, realización de los talleres con las nueve categorías definidas (tipologías familiares en la comunidad, comunicación familiar, pautas de crianza, confianza, salud familiar, roles familiares, derechos humanos, posconflicto, servicios de atención familiar); elaboración de los diarios de campo; grupos focales; lectura de los planes y programas de orden institucional.

Análisis de la información: para el análisis de la información se usó un sistema de categorización que consiste en identificar regularidades de temas sobresalientes, eventos recurrentes y patrones de ideas en los datos de los lugares, eventos o personas.

Fundamentación teórica: el capital social familiar

En el ámbito social-económico, desde hace algunas pocas décadas, se han venido diferenciando los tipos de capital que existen, los cuales van más allá del monetario y también consolidan una amalgama de recursos con los que cuenta la sociedad en su conjunto para que sean viables en el tiempo. El término capital se asocia con el patrimonio que se posee y es el resultado de la gestión de varios recursos mediante procesos que lo generan. Es así como puede hablarse de diferentes tipos de patrimonio, dependiendo de aquella riqueza que se quiera generar. En todo caso, no necesariamente se hace referencia al dinero o a los activos materiales que se poseen.

Debido a esta necesidad de diferenciar los tipos de capital, entre otros, se ha mencionado el capital humano (referente a las cualidades, capacidades y actitudes personales), que se asigna a personas individuales. Tal concepto viene a revalorizar la singularidad de las personas dentro de las organizaciones, que no son llamadas más “recursos humanos” (como si fueran cosas cambiables y removibles), sino personas que, con su singularidad, aportan una riqueza particular.

A la vez, se ha desarrollado el tema “capital social”, que se define como el que está compuesto de la confianza, de las normas que regulan la convivencia y de las redes de asociacionismo cívico que mejoran la eficiencia de la organización social de una comunidad dada (Putnan, en Prandini, 2007, p. 6). El concepto de “comunidad cívica” es operacionalizado por Putnan y sus colaboradores con cuatro indicadores, dos de los cuales se refieren, específicamente, al comportamiento político de los individuos: numerosidad de las asociaciones recreativas y culturales, lectura de diarios, afluencia a las urnas por el referéndum (1974-1987) y voto de preferencia (1953-1979). En el enfoque de Putnan solo están comprendidos aspectos de la vida social, externos a la relación familiar, que comienzan precisamente donde –por definición–

termina la relación entre familiares y empieza el compromiso social extrafamiliar y político. Ahí es donde la modernidad ha decidido poner la distinción entre público/privado y, sobre todo, no observar la correlación entre las dos esferas (cfr. Prandini, 2007, p. 6). Sin embargo, Putnan ha cambiado mucho su teoría; en un cierto sentido, ha rehabilitado la familia y, principalmente, los enlaces comunitarios. En su trabajo sucesivo, titulado *Bowling alone*, la definición de capital social es mucho más clara: se trata de aquellas relaciones sociales (no simples contactos ni toda la red social de un ego) capaces de generar endógenamente reciprocidad y confianza entre los miembros. El capital social es ahora puesto en relación con la virtud cívica, con la *civiness*, pero difiere porque es el medio, el médium de ellos. Podemos decir que la *civiness* es una cultura sociopolítica interiorizada que se expresa en determinadas actitudes y modos de hacer pensar, relativos a la ciudadanía. El capital social se refiere, en cambio, a redes de relación que pueden incluir y “transportar”, también, orientaciones no cívicas (cfr. Prandini, 2007, p. 6).

De esta manera, el concepto de capital social se refiere a las relaciones de confianza, cooperación, ayuda y reciprocidad dentro de las comunidades, que contribuyen a su solidez y al logro del bienestar de sus miembros. Tal concepto es central a la hora de la cooperación, pues unos buenos niveles de capital social contribuyen, decisivamente, en el éxito de las acciones que pretendan realizarse para el conjunto de la comunidad. El capital social se asocia con la unión comunitaria, con la orientación de un grupo de personas en un ambiente macro, que generan dinámicas de cooperación y apoyo entre ellas con la finalidad del bien común.

Sin embargo, dentro del desarrollo teórico del tema, no se ha tenido en cuenta la familia. De hecho, lo que se ha dicho sobre capital social se basa “sobre una contradicción teórica constitutiva: si de un lado la familia es siempre concebida como el paradigma de las relaciones sociales generativas de socialidad –la relación social ‘primaria’ por excelencia–, del otro está casi ausente del debate sobre capital social”, (Prandini, 2007, p. 1). Este concepto se refiere a la cooperación, a la ayuda, a la reciprocidad, que son características esenciales de la familia y que la convierten en el agente primario de capital social.

Este olvido no responde a la mera casualidad, sino a la misma orientación sobre la cual se han desarrollado los estudios sobre capital social. Para empezar, la sociedad se asocia con “un sistema de relaciones impersonales y anónimas que deben exonerarse de la complejidad de la relación familia, para dar vida a sistemas igualitarios y competitivos en un mercado global de bienes y servicios garantizados por las instituciones políticas del estado” (Prandini, 2007, p. 3). Al partir de tal argumento,

obviamente, la familia se debe dejar de lado porque esta, precisamente, es el espacio para la personalización, no para la anomia ni tampoco la alienación. Deshacerse de este grupo personalizador genera, directa o indirectamente, lo contrario a lo deseado: problemas sociales complejos asociados a la poca capacidad de asociarse de las personas, que lleva a la conformación de redes que no siempre generan confianza y ayuda entre ellas. Esto contribuye a la consolidación de dinámicas desiguales en el acceso a los servicios y a la distribución de los bienes dentro de la sociedad.

La vida familiar posee dos características que parecen ser contradictorias, pero resultan complementarias. Por un lado, se sustenta sobre unas bases sólidas (la relación recíproca entre sexos y generaciones) que dan un marco de seguridad, el cual la hace fuerte para que no se diluya en medio de las presiones que provienen de su exterior; por otro lado, tiene una flexibilidad incomparable, en el sentido de que logra adaptarse a todo cambio social (basta ver la historia humana para corroborar que siempre ha existido como grupo primario, aun en las condiciones más hostiles), al adoptar nuevos hábitos de vida y diferentes maneras de conformación (sin perder su base). Esto lo hace, precisamente, porque es un grupo para humanizar no para perpetuar los valores subyacentes al sistema del mercado, que responden a la búsqueda del máximo beneficio individual y a la creación de sinergias con otras organizaciones, con fines utilitaristas para la consecución de mayores beneficios económicos. Dichos factores entorpecen, en no pocos casos, la generación de capital social, que, como se ha dicho, responde a la necesidad de la presencia y la generación de una socialidad calificada, en términos de reciprocidad, confianza, apoyo y cooperación.

Hasta aquí se han comentado las razones por las cuales la familia ha estado excluida en los estudios sobre el capital social; sin embargo, tales argumentos no han logrado justificar el porqué de tal exclusión. Esto lleva a pensar que, para poder generar dentro de la sociedad dinámicas de cooperación, confianza y reciprocidad, se hace necesaria no solo la acción de la misma sociedad y sus entes (estados, ONG, empresas, bancos internacionales, agencias de cooperación), sino también la presencia y la consideración de la familia como agente primario de capital social. La familia es un sistema viviente que preside la reproducción primaria de la sociedad, al entender por esta que

no es solo generar hijos, sino también y sobre todo el hecho de cuidar de las necesidades de las personas en la vida cotidiana, transmitiendo aquellos estilos relacionales de vida (de tipo fiduciario, cooperativo y recíprocaritario) propios de un cierto nivel de civilización, que son el paradigma de la sociedad más amplia que cada sociedad puede organizar en la esfera pública. (Donati, 2008, p. 18).

La familia no solo cumple unas funciones para la sociedad ni se limita a ser un mero fenómeno comunicativo ni un añadido de individuos; en ella también se da la transmisión de patrimonio, no solo material, sino también, y ante todo, personal; es decir, biológico, afectivo, trascendente y moral, que se enriquece en las mismas interacciones que componen la relación familiar y que pueden repercutir en la esfera social. “De la familia proviene el capital humano, espiritual y social primario de una sociedad” (Donati, 2005, p. 21).

Este capital familiar es distinto al de las otras formas de capital social, “que son secundarios no porque sean menos importantes, sino porque tienen necesidad de ser alimentados de aquel primario” (Donati, 2008, p. 87). El capital social de la familia es uno de los “ingredientes” fundamentales del “combustible” que requiere la sociedad para generar en su interior sinergia entre todos sus actores, a fin de que las acciones que se realizan para el bien común sean eficaces y efectivas.

Pero, ¿qué es específicamente el capital social?, ¿cómo se forma dentro de la familia?, ¿cuáles son las características esenciales que le dan relevancia con respecto a otros tipos de capital social? y ¿cómo se verifica su aporte a la sociedad? Responder adecuadamente tales cuestiones no es tarea fácil debido a la complejidad que encierra la relación familiar, por el hecho de configurarse con diferentes dinanismos que dependen de la diversidad de las personas. Cada grupo familiar adquiere un carácter de unicidad que responde a las circunstancias específicas que debe afrontar, las cuales pueden ser iguales, pero asumidas de un modo diferente por cada familia. Esto lleva a la consecuencia de que este capital, si bien puede generarse en todas las familias, no siempre será de la misma manera, ni la misma cantidad, y tampoco se traducirá en los mismos efectos.

Con el fin de responder la cuestión sobre qué es el capital social familiar, para empezar, se debe tener en cuenta que al utilizar la expresión “capital” se está haciendo referencia a un conjunto de recursos que se invierten para generar ganancia. En este caso, el capital social familiar es “un conjunto de recursos que están invertidos para generar ‘valor’”; en específico, “vínculos sociales” (Prandini, 2007, p. 19). Tal capital surge de las relaciones que se dan en la familia la cual se funda sobre la norma de reciprocidad entre sexos y generaciones (también incluye la familia extendida: abuelos, tíos, nietos, primos, etc.), que tienen un modo de ser específico, en el sentido de que generan confianza y solidaridad entre sus miembros. Estos elementos son traducción del amor, que es su código simbólico, que comprende la dinámica del don y la gratuidad en la donación.

A través de la familia, de plena reciprocidad y de confianza entre los sexos y las generaciones, viene a crearse aquel ambiente microsocio necesario para la generación y el aprendizaje de aquellos recursos cognitivos, emotivos, normativos y de los valores –la capacidad de dar confianza, convertirse responsablemente confiable y saber reconocer lo que es dado–, que está en la base de toda otra positiva construcción del vínculo social: son la base, el fundamento del vínculo social. (Prandini, 2006, p. 28)

El capital social familiar no es, entonces, una propiedad de los individuos sino de las relaciones “en su dimensión de orientaciones recíprocas, responsables de la generación de enlaces fiables –basados sobre el don y sobre la norma de la reciprocidad– y capaces de generar comportamientos de cooperación” (Prandini, 2007, p. 20). Tal propiedad de las relaciones se define en los términos formales de (1) un enlace estructural (conjunto de relaciones conectadas); (2) una referencia simbólica (compartir percepciones específicas, propias del grupo familiar); (3) un efecto de reciprocidad derivado de las relaciones (efecto emergente de las relaciones).

Ahora bien, ¿cómo se genera el capital social familiar? Este capital emerge dentro de las relaciones familiares, no de manera consciente, sino como propiedad inherente de la calidad de la relación familiar. En el orientarse los unos a los otros, a partir del don de sí mismos y la gratuidad, la familia, inevitablemente, genera cohesión, confianza y solidaridad entre sus miembros. Cada uno adquiere la certeza de que cuenta con el otro como apoyo para lograr sus éxitos y para superar las dificultades, a la vez que toma conciencia de que debe brindar tal apoyo al otro, no como una especie de “comercio” de ayudas, sino como convicción personal nacida de la conciencia del don y de la gratuidad. Estas expectativas de ayuda recíproca incondicional y gratuita, en la medida en que se dan en la familia, “se convierten en ‘memoria viviente’ de la familia, (y) representan ahora un capital, esto es un recurso cognitivo, de valores, normativo e instrumental, que facilita la colaboración entre los mismos miembros e influencia en sus orientaciones recíprocas, generando una específica ‘subjetividad’ de la familia” (Prandini, 2007, p. 20). Vale la pena insistir que tales modos de vida aprendidos, tal patrimonio familiar y personal, se adquieren de manera privilegiada en la relación familiar. No existe dentro de la sociedad otro grupo que pueda cumplir con tanta eficacia esta tarea, razón por la cual aún más la familia es un grupo indispensable.

Entonces, se retoma aquí la siguiente cuestión planteada: ¿cuáles son esas características propias del capital social familiar que lo hacen único y diferente a los otros tipos de capital social? Ya se ha dicho que este tipo de capital es una propiedad

emergente de la relación familiar. Habría que añadir que este capital puede auto-regenerarse (Prandini, 2007, p. 20), bien sea porque las personas tomen conciencia de su vitalidad para la familia o porque, en sus comportamientos diarios –sin darse cuenta–, sus comportamientos de donación gratuita van generando día a día capital; es decir, recursos de confianza y solidaridad. Otra característica que tiene este tipo de capital es que, aun dentro de una misma familia, puede darse de maneras diferentes. A saber, dentro del eje compuesto por la relación de la pareja se generan dinámicas de confianza y solidaridad, las cuales se fundan en la igualdad y la complementariedad de los sexos, que son diferentes de aquellas generadas en el eje de los padres hacia los hijos, que dependen de la tarea procreadora y educadora de las generaciones. Las primeras responden a la consolidación de la pareja como núcleo originario de la familia, y las segundas, a la relación paterno-filial como dimensión que proyecta; es decir, que supera a la pareja y la hace fecunda.

También puede mencionarse como característica del capital social familiar el hecho de que, al ser un patrimonio, puede transmitirse entre las generaciones; es “un ‘bien’ que no viene transmitido a la familia de elección, como una ‘cosa’ tangible. Es una herencia de ‘orientaciones’ de experiencia y de acciones, así como de posibles ‘conocimientos’ relevantes que es transmitida a través de los procesos de socialización y educativos”. (Prandini, 2007, p. 17).

Finalmente, una última pregunta: ¿en qué se verifica y se traduce el capital social familiar dentro de la sociedad? La “configuración de la familia como capital social familiar es observable en sí misma como capital social. De hecho la presencia de familias que operan en su interior sobre la base del principio de gratuidad y de reciprocidad genera entera externalidad positiva para todos” (Prandini, 2006, p. 19). La manera de vivir la familia –es decir, su dinamismo basado en la reciprocidad gratuita del don de sí– es fuente primaria de generación de enlaces sociales extrafamiliares. Si bien, en ocasiones puede confundirse la aglutinación familiar con el capital social familiar, la distinción principal es que este último se traduce en orientaciones de apoyo a los miembros de la familia, que, inevitablemente, configuran en las personas comportamientos habituales de confianza y solidaridad. Aun con aquellos que no forman parte del grupo familiar de pertenencia, el capital social familiar es útil para la sociedad tanto y cuanto sea un recurso que genere confianza y solidaridad en el ámbito extrafamiliar.

Por esto, el capital social familiar debe ser evaluado a partir de la su observación, desde dos modos distintos:

- a. Por los miembros de la familia, ella es [...] capital social si las relaciones que la caracterizan son:
 - Estructuralmente capaces de conectar fiablemente todos los miembros con los otros miembros (dimensión de fiabilidad).
 - Orientadas en términos de don (dimensión de la gratuidad recíproca).
 - Capaces de generar configuraciones relacionales recíprocas que permitan la creación y la distribución de bienes relacionales (dimensión de la reciprocidad).
- b. Se puede observar si existe relaciones entre capital social familiar, el capital social (comunitario) y orientaciones a la prosocialidad. Para la sociedad, una familia es “capital social”, si su capital social familiar interno [...] generan también actitudes recíprocas, cooperativas y fiables extensivas a relaciones sociales extrafamiliares. (Prandini, 2007, p. 18).

A manera de síntesis sobre el tema del capital social familiar, pueden darse los siguientes rasgos, que captan la esencia de este recurso generado solo por la familia y que es necesario para la generación de capital social macro; es decir, de un conjunto de comportamientos sociales que están orientados a la confianza y la cooperación entre los actores vivos de la sociedad. Por lo tanto, el capital social familiar es:

- a. Una propiedad (un modo de ser que es propio) de las relaciones familiares.
- b. Emerge (a menudo no intencionalmente) de las relaciones entre los miembros de una familia,
- c. Se convierte en una “memoria viviente” de aquellas relaciones, capaz de conferirle una subjetividad específica (Prandini, 2006).

Se trata de un modo de orientación recíproco de las relaciones entre los miembros de la familia, modo basado sobre el don y la gratuidad (entre los cónyuges, entre los padres y los hijos, entre los parientes) que en el tiempo se cristaliza en expectativas, convertidas en un *modus vivendi* de la familia (un *habitus*). Las expectativas son calificadas en términos de confianza (cada uno se fía que los otros se fiarán de él) y de la reciprocidad (débito positivo, cada uno sabe que lo que ha dado a los otros, en el caso de necesidad, será reciprocado). (Prandini, 2007, p. 9).

Dirá a este respecto, frente a la familia, Solari de la Fuente (2010) que,

para recrear intangibles sociales, capital social, es absolutamente indispensable que su gran generadora, la familia, esté en la primera línea de nuestras acciones

privadas o públicas [...] las familias llevan demasiado tiempo esperando; esperando que muchos ingresen a la vida pública para que las protejan y promuevan. El tiempo apremia. (p. 136).

Resultados: el capital social familiar y la confianza en el oriente antioqueño

Los resultados que se expresan a continuación recogen las principales ideas tanto de lo hallado como de los fundamentos que sustentan parte de la tesis central. Las narrativas, los enfoques e imaginarios frente la confianza en el posconflicto se entrelaza con el aporte académico. Se pretende, en este documento, la comprensión general, además de lo que se ha denominado capital social familiar.

Alberto Piris, retomado por Garzón Galiano, Parra González y Pineda Neisa (2003, p. 18), plantea los siguientes hechos, que son propios del posconflicto, afectan a las familias en el territorio y deterioran los niveles de confianza: (a) los hábitos propios de la misma (la violencia) no desaparecen, pues la violencia se convierte en una forma de vida y un medio económico; (b) dificultad cultural, psicológica y económica de pasar de las armas al trabajo no violento; (c) paso sociocultural de la imposición de la fuerza al consenso; (d) paso de la huida y la clandestinidad a la libertad; (e) guerrilleros y soldados que no saben trabajar; (f) hombres que al volver a su espacio familiar ejercen violencia en sus hijos y en su cónyuge; (g) guerrillas que no encuentran un papel en la vida política; (h) erradicación de las minas de los campos de cultivo; (i) niños que militaron en la guerra; (j) presencia de innumerables contingentes de excombatientes que amenazan la paz.

Lo anterior se corroboró en los encuentros con las comunidades, especialmente en aquellas zonas rurales donde fueron comunes expresiones como estas⁵: “Uno no sabe si van a volver a hacer daño”, “Hay gente que tiene miedo al volver a verlos”, “No se sabe cómo volverán”, “Ojalá hayan cambiado”.

Todo esto demuestra que hay niveles de desconfianza frente a aquellos que formaron parte de grupos armados y que han retornado o retornarán de acuerdo a como avancen los procesos de negociación con los diferentes grupos armados. Estos imaginarios se han visto afectados, indiscutiblemente, por los nuevos avances que se han tenido en los diálogos con uno de los actores del conflicto. Sin embargo, la confianza es un constructo permanente entre el imaginario y las realidades sociales, no solo de

5 Expresiones de habitantes en zonas rurales.

los protagonistas y afectados directamente por la guerra, sino también de las organizaciones estatales con sus programas sociales, acordes con el posible posconflicto.

Sumado a esto hay un reto fundamental y es desaprender los comportamientos que se usaban en medio del conflicto para la resolución de las diferencias. En algunas zonas rurales, la fuerza sigue siendo un medio para la defensa de los intereses de la familia. “Aquí, las personas resuelven los problemas peleando. Eso es lo que aprendieron”⁶.

Además, el daño perpetuado ha generado en las personas un profundo dolor, que marca la existencia. Si bien se hacen esfuerzos desde la institucionalidad para la reparación del daño, la tarea del perdón y la reconciliación sigue pendiente. Para algunos es el resultado de procesos de resignación: “¿Qué más queda? [...] perdonar y seguir”, “¿Qué me gano sin perdonar? [...] ¡no me van a devolver nada!”⁷. Esta situación camufla temores a ser revictimizados, a ser opacados, allí donde no hay un ejercicio resiliente, sino un ejercicio de no ver un futuro cierto y transparente en orden a la paz y, por ende, un mayor deterioro de la confianza. El perdón, desde esta mirada, puede estar supeditado no solo –como se indica– a la revictimización; además, deja entrever un mecanismo de protección frente a un recrudecimiento de la guerra; un consentimiento de economía reconciliadora.

Por otra parte, se evidencian dificultades en el territorio, las cuales están asociadas a las exigencias del sistema de justicia, que judicializa a la población civil que colaboró con los grupos en conflicto: “Hay muchos que tienen miedo porque ya están viniendo por ellos, por denuncias de otros para rebajar penas”⁸. Ante esto se requiere un mayor acompañamiento a las comunidades rurales, toda vez que, en no pocas ocasiones, estas conductas de colaboración con los actores armados se dieron como fruto del miedo a perderlo todo.

De acuerdo con lo anterior, en el territorio se evidencian dificultades para la generación de confianza social, entendida como “la expectativa que surge dentro de una comunidad de comportamiento normal honesto y cooperativo, basada en normas comunes, compartidas por todos los miembros de dicha comunidad” (Fukuyama, 1995, p. 45). Esta situación se presenta, sobre todo, con aquellas personas que forman o formaron parte de los grupos armados y que ahora retornarán. Varias de las expresiones de las familias reflejan desconfianza porque no tienen la certeza de que

6 Expresión de un funcionario de institución privada que atiende a la población.

7 Expresiones de persona con tres episodios de desplazamiento.

8 Expresión de un funcionario de institución privada que atiende a la población.

estas personas, en verdad, abandonaron o abandonarán las armas, o al temor que existe por retaliaciones y venganzas. De hecho, hubo personas en la investigación que decían: “Uno no sabe qué esperar de ellos, ojalá hayan cambiado”⁹.

Esta desconfianza dificulta la consolidación de capital social; es decir, de aquella “capacidad que nace a partir del predominio de la confianza, en una sociedad o en determinados sectores de esta” (Fukuyama, 1995, p. 45), que se relaciona con la cohesión social y el desarrollo de dinámicas de cooperación y reciprocidad en las comunidades. Es más, su santidad Benedicto XVI, a propósito del capital social, en *Caritas in Veritate* (n.º 32) dice: “[...] conjunto de relaciones de confianza, fiabilidad y respeto de las normas, que son indispensables en toda convivencia civil” (Citado en Solari de la Fuente, 2010, p. 125).

Con estos conceptos se puede pintar un panorama inicial de lo que es la confianza y su vivencia dentro de la familia y fuera de ella. Pues la confianza, como bien indica Solari de la Fuente (2010), es uno de los puntos de intersección, así como la cooperación íntimamente ligada a la participación (p. 125).

La realidad de capital social, ampliado al tema latinoamericano, implica una articulación especial tipo red; es decir, “mientras más complejo el grupo, requerirá de las instituciones que, en términos sociales, funcionan como las subestaciones eléctricas: concentran y encauzan multidireccionalmente al capital social” (Solari de la Fuente, 2010, p. 126). El mismo autor, al reconocer la fortaleza en estos temas y la convergencia, afirma: “Estamos en un territorio en que la confianza no es precisamente nuestra riqueza, sino la desconfianza nuestra gran debilidad” (Solari de la Fuente, 2010, p. 126).

Para que se genere la confianza, es necesario que, mediante las normas de reciprocidad, reforzadas por sanciones formales e informales, se facilite la cooperación y se reduzcan los costos de transacción.

La confianza también surge de la existencia de redes de compromiso y participación, que faciliten la comunicación y el conocimiento mutuo, refuercen las normas de reciprocidad y aumenten los costos derivados de estas. “Como hemos visto en informes anteriores de Latinobarómetro, las confianzas en estos 18 países se forman al interior de ‘redes’ entre las cuales hay poca relación [...] al interior de las redes reina la confianza, y entre las redes la desconfianza” (Solari de la Fuente, 2010, p. 128).

El capital social de una comunidad aumenta cuando las redes, las normas y la confianza se refuerzan entre sí y con ellas se incrementa su utilización. Como bien

9 Habitante del corregimiento de Aquitania.

se ha descrito a lo largo de este apartado, para que se produzca capital social se requiere la generación de confianza entre los miembros de un grupo y de estos hacia sus propias estructuras, de manera que se creen los lazos necesarios para la cooperación. La confianza favorece la resolución de conflictos, disminuye los costes de transacción, facilita el flujo de información y ahorra tiempo y dinero en cualquier proceso grupal.

Cuando se indagó sobre las principales redes de apoyo en el oriente antioqueño, las personas reconocieron que la familia es lo más importante. En el momento en que se les preguntaba sobre los episodios de conflicto, la respuesta común era que se desplazaban a lugares donde había algún familiar: "Cuando nos tocó irnos, nos fuimos para donde una hija que vive en Marinilla y allá nos quedamos"¹⁰. Esto refleja que, para los habitantes del territorio del OA, "la familia goza de más confianza que cualquier grupo informal o formal de la sociedad civil y mucha más confianza que cualquier entidad estatal, por lo cual puede afirmarse –sin lugar a dudas– que es parte fundamental de la estructura básica de la sociedad antioqueña" (Ramírez, Casas, Méndez, y Eslava Gómez, 2013, p. 53).

Para muchos, la familia es el grupo social con el que se desarrollan los mayores niveles de confianza, pues se establecen lazos fuertes de lealtad y cooperación; de hecho, en la cotidianidad se puede notar que para los antioqueños la familia encabeza la lista de las prioridades vitales.

El capital social familiar, sostenido desde la confianza, en el oriente antioqueño, solo se logra desde la articulación y el reconocimiento de todas las instancias, los actores y las instituciones, que entienden las complejidades familiares, sus redes, sus imaginarios de mercado, sus procesos íntimos de reconciliación, y que tienen la certeza de que, con la violencia disminuida en su intensidad en los últimos años, además de los últimos acuerdos, se sellará en el corazón la confianza en todo y en todos, desde la reconciliación consentida y comprendida en la verdad.

10 Habitante de Aquitania.

Referencias

- Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2016). Aumenta el desplazamiento forzado en el departamento del Chocó, en el oeste de Colombia. Recuperado de <http://www.acnur.org/noticias/noticia/aumenta-el-desplazamiento-forzado-en-el-departamento-del-choco-en-el-oeste-de-colombia/>
- Baró, I. M. (1977). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. En I. M. Baró, *Psicología social de la guerra* (pp. 65-84). San Salvador: UCA.
- Ben Ami, S. (2013). *Reflexiones en torno al posconflicto en Colombia*. Recuperado de http://antioquia.gov.co/PDF2/reflexiones_postconflicto.pdf
- Donati, P. (2005). La virtù sociali dalla famiglia. En P. I. Famiglia, conferimento del dottorato honoris causa. Prof. Pierpaolo Donati. Sig. Kiko Argüello. Citta del Vaticano: Pontificio Istituto Giovanni Paolo II per studi su matrimonio e famiglia.
- Donati, P. (2008). *Perché “la” famiglia? le risposte della sociologia relazionale*. Siena: Cantagalli.
- Francisco. (2016). *La alegría del amor* (Exhortación apostólica posinodal). Bogotá: San Pablo.
- Fukuyama, F. (1995). *Confianza* (2.ª ed.). (Trad. D. Placking de Salcedo) Madrid: Atlántida.
- Garzón Galiano, J. D., Parra González, A. D., y Pineda Neisa, A. S. (2003). *El posconflicto en Colombia: coordinadas para la paz*. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere5/TESIS47.pdf>
- Gil Valencia, W., y Ramírez Salazar, E. (2013). *Proyecto de caracterización de las familias: oportunidades para la acción pastoral*. Rionegro, Antioquia, Colombia: Universidad Católica de Oriente.
- Prandini. (2006). La famiglia tra processi di in-distinzione e ri-distinzione relazionale. Perché osservare la famiglia come relazione sociale “fa la differenza”. En P. D. Colozzi, *Capitale sociale delle famiglie e processi di socializzazione* (pp. 19-66). Milano: FrancoAngeli.
- Prandini, R. (2007). Il capitale sociale familiare in prospettiva relazionale: come definirlo, misurarlo e sussidiarlo. *Sociologia e Politiche Sociali*, (1), 41-73.
- Solari de la Fuente, L. (2010). Familia futuro de la humanidad. *Memorias II Congreso Internacional de Familia*. Perú: SAC.
- World Family Map. (2014). *Mapa de los cambios en la familia y consecuencias en el bienestar infantil*. Recuperado de <http://worldfamilymap.org/2014/wp-content/uploads/2014/09/WorldFamilyMapESP.pdf>

REDES SOCIALES DE APOYO EN FAMILIAS CON HIJOS EN ETAPA ESCOLAR PRIMARIA

Nancy Yolima Romero Dimaté¹

María Consuelo Ayala Carreño²

Diana Patricia Pérez Pineda³

Elvia Lucía Roldán Ramírez⁴

Instituto de la Familia

Universidad de La Sabana

luciaroro@unisabana.edu.co

El estudio tuvo como propósito identificar la estructura y funcionalidad de las redes sociales de apoyo que tienen las familias para la crianza de sus hijos en etapa escolar primaria, en el Colegio Pablo de Tarso IED, sede A, jornada de la mañana. Para ello se realizó una caracterización de las familias y de las redes que les brindan algún tipo de soporte. El enfoque de la investigación fue de tipo cualitativo y se aplicó una entrevista semiestructurada a la muestra poblacional, compuesta por menores en etapa escolar primaria, sus padres de familia,

-
- 1 Licenciada en Psicología y Pedagogía, magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.
 - 2 Trabajadora social, especialista en Administración y Gerencia de Recursos Humanos, programa de Alta Dirección Empresarial; magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.
 - 3 Trabajadora social, especialista en Salud y Desarrollo Humano, magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.
 - 4 Trabajadora social, especialista en Salud Familiar y Comunitaria, magíster en Educación.

cuidadores, docentes, orientadores e instituciones que prestan servicios a la familia en la localidad de Bosa.

Introducción

Al indagar teóricamente sobre cómo solucionan las familias la atención, cuidado, protección y demás necesidades de sus hijos, se encontró que la estructura de la crianza tradicional ha sufrido transformaciones debido a los diferentes cambios sociales y las nuevas formas de producción, generados desde la industrialización. Este fenómeno incidió en la participación laboral tanto del hombre como de la mujer y, consecuentemente, ha propiciado la búsqueda del acompañamiento y apoyo de terceras personas para suplir el cuidado de los hijos dentro del sistema familiar (Moreno y Granada, 2014, p. 122).

La *familia*, a pesar de los tiempos, sigue teniendo una importancia vital en la sociedad. “La familia se constituye como un grupo social autónomo, con sus propias estructuras y sus propias funciones, que se organiza según principios que ella misma desarrolla y que da lugar a un código simbólico propio en sus relaciones” (Donati, 2003, p. 233).

Como una variable inherente a la familia está la *crianza*, que, de acuerdo con el planteamiento de Anna Fornós (2001), dentro del ciclo evolutivo del ser humano, abarca el periodo comprendido desde la etapa prenatal hasta la madurez temprana: “Es un proceso que en el tiempo y en el espacio permite tener cuidado del niño hasta que se hace adulto. Este proceso es necesario dada la inmadurez física y emocional del ser humano al nacer ya que este no puede satisfacer por sí mismo sus propias necesidades” (p. 187).

Es importante tener en cuenta que no hay una única manera “correcta” de criar a los niños, porque depende de la cultura o la región a la que pertenezca la familia y según el tipo de persona adulta que se necesite formar. Uno de los aspectos en los que se centró la investigación fue la *etapa escolar primaria*, que va desde los 6 a los 12 años de edad. Según Padilla (2009), es un periodo en el que los niños se desarrollan cognitivamente, social, afectiva y corporalmente. En estas dimensiones ocurren cambios significativos en los individuos. Esta es una etapa importante de la crianza, pues en ella se adquieren hábitos de vida social que los definirán como persona durante toda su existencia.

Otro término importante es el *apoyo social*, que representa un flujo de recursos, acciones e información que se intercambia y circula como un conjunto de transac-

ciones interpersonales que opera en las redes. Estas pueden ser: materiales (dinero, alojamiento, comida, ropa y pago de servicios, entre otros), instrumentales (cuidado, transporte, *labores en el hogar*), emocionales (afecto, compañía, empatía, reconocimiento y escucha) y cognitivas (intercambio de experiencias, información y consejos) (Guzmán y Huenchuan, 2003).

Las redes sociales, como eje central de la investigación, representan una metáfora (modelo de pensamiento) que permite hablar de relaciones sociales. “Es una estructura social en la que los individuos obtienen protección y apoyo que les permite la satisfacción de necesidades, gracias al soporte ofrecido en el contacto con el otro” (Montero, 2003, p xx).

Guzmán y y Huenchuan (2003), en su ponencia, plantean que las redes sociales pueden ser formales e informales. Las redes sociales también se pueden clasificar en primarias, secundarias e institucionales o formales.

Las redes primarias las conforman la familia, los amigos y los vecinos. Las redes secundarias o extra familiares son todas aquellas conformadas en el mundo externo a la familia, como los grupos recreativos, las organizaciones civiles y sociales que operan en la comunidad, las religiosas, así como las relaciones laborales y de estudio. Las redes institucionales o formales, integradas por el conjunto de organizaciones del sector público, además de los sistemas judicial y legislativo, en sus niveles federal, estatal y municipal. (Fundación Caritas, 2005, p. 5)

A partir de esta revisión conceptual, el grupo de investigación presentó el siguiente concepto de familia, relacionado con las redes sociales de apoyo en función de la crianza de los niños: “La *familia* es una red social de apoyo que tiene como función principal satisfacer diferentes tipos de necesidades como la protección, la socialización, la afectividad, la reproducción, la manutención y la generación de un patrimonio económico, tomando como referencia la matriz de necesidades de Max Neef”. De igual forma, se puede establecer que los miembros que constituyen la familia representan los nodos; son quienes desarrollan una serie de vínculos que se manifiestan en las relaciones interpersonales y que, a su vez, permiten el intercambio de elementos satisfactorios para mejorar la calidad de vida dentro del sistema familiar.

Cuando la familia no tiene la posibilidad de resolver sus problemáticas y satisfacer las necesidades en su seno, busca ayuda externa en otras redes sociales de apoyo. Estas pueden ser primarias (amigos, vecinos), secundarias (colegio, iglesia y centros recreativos, entre otras) e institucionales (entidades del sector público y privado).

Caracterización de las familias

La investigación muestra que las familias de los menores, estructuralmente, están integradas en un 50 % por grupos monoparentales. En este grupo familiar está muy marcada la ausencia del padre. Se evidenció, además, que se están constituyendo menos familias nucleares y más sistemas familiares, que viven con su familia extensa. Empieza, igualmente, la participación de familias reconstruidas.

Con relación al nivel educativo de los padres, se encontró que solo el 30 % terminó la secundaria y un 13 % logró estudiar en un nivel técnico. El resto de la población no concluyó sus estudios. En el aspecto laboral, un 75 % es dependiente: realizan trabajos operativos, de apoyo administrativo y auxiliar de mercadeo; quienes trabajan de manera independiente son vendedores ambulantes. En cuanto a remuneración, el 50 % gana entre 1 SMLV y 2 SMLV; el 25 % recibe menos de 1 SMLV y el otro 25 %, más de 2 SMLV. En su totalidad, las familias pertenecen al estrato socioeconómico 2. La mitad de estas vive en arriendo y la otra mitad en propiedad de un familiar (abuelos). El 88 % de los niños viven en casas donde habitan más de dos familias.

Un 75 % de los padres consideraron que no reciben apoyo institucional para la crianza de sus hijos, y un 25 % reconoció que percibe beneficios como el subsidio familiar y el refrigerio escolar para los menores. Es importante tener en cuenta que el 50 % de los entrevistados afirmaron que reciben una cuota alimentaria del progenitor que no vive con el menor.

Con relación a los servicios públicos básicos, el 100 % de la población cuenta con todos los servicios básicos (agua, luz, gas) y ha adquirido servicios adicionales, como televisión por cable y celular. Se evidenció que son pocas las familias que tienen servicio de internet en casa.

En cuanto a la crianza de los menores, se evidenció que, en un 50 % de los casos, el cuidado es asumido por otros parientes, en especial abuelos y tíos, y el 25 %, por otras personas. Es decir, el 75 % de los menores son cuidados por personas diferentes a sus padres. Los cuidadores de los menores, en un 38 %, tienen sus estudios de primaria y bachillerato incompleto. El 26 % ha recibido estudios técnicos o profesionales. El 13 % es cuidado por personas que están estudiando el bachillerato; por lo general, son los hermanos mayores.

La percepción que tiene la población sobre el concepto de *crianza*, según el grupo poblacional, fue la siguiente: los niños reconocieron las características esenciales de la crianza y dan un gran valor a la responsabilidad académica, a la satisfacción de

necesidades básicas, protección, cuidado, acompañamiento, apoyo y responsabilidad académica. Los padres reconocieron características similares a las mencionadas por los menores. Sobre la crianza, agregaron que para criar a los hijos es necesario ofrecerles educación integral, proyecto de vida, compromiso y apoyo moral. Los docentes coincidieron con los padres, al determinar que la crianza hace referencia al acompañamiento, educación y formación de personas integrales. Los maestros también consideran que es importante, durante la crianza, promover la formación de hábitos. Las instituciones expresaron que apoyan la crianza de los menores de su comunidad al prestar servicios dirigidos a padres o docentes, para brindarles herramientas psicoeducativas, con la promoción y prevención de situaciones que vulneren los derechos de los niños.

Ahora bien, al indagar sobre la percepción del concepto de *redes sociales*, la mayoría de los grupos poblacionales las reconocen como redes tecnológicas (Facebook y Twitter, entre otras). Excepcionalmente se encontraron casos en los que padres e hijos perciben las redes como mecanismos de ayuda y de apoyo a otras personas o como una forma de tener mejores servicios. Algunos docentes definen las redes sociales como espacios de ayuda para la crianza de los hijos, que no solamente involucran las instituciones, sino también las relaciones e interacciones que ayudan a la familia en aspectos de salud, nutricional o psicológico.

Caracterización de las redes sociales de apoyo para la crianza

Subsistencia (salud y alimentación)

Salud: teniendo en cuenta el Sistema de Seguridad Social en Salud y las exigencias de las instituciones educativas, todo niño debe estar cubierto por una entidad prestadora de salud, independientemente de que sus padres tengan o no un empleo. Ahora bien, dentro de la investigación, el equipo indagó sobre qué hace la familia cuando el niño se enferma. En general, los tres grupos de población entrevistados respondieron que la primera medida está en los remedios caseros; solo cuando el menor presenta dificultades de salud graves, lo llevan al médico.

Para conocer los servicios de salud con que cuenta la familia y quien las provee: el 25 % de los niños entrevistados no sabían qué entidad les presta dichos servicios. Los docentes manifestaron que todo niño debe ingresar al colegio con una afiliación al sistema de seguridad social (EPS) vigente; sin embargo, en el transcurso del tiem-

po, el padre/madre puede perder el empleo o, simplemente, deja de pagar y el niño queda desprotegido. Otro servicio de salud que se encontró en la investigación es un seguro educativo, que provee la Secretaría de Educación a todos los estudiantes. Un aspecto que llamó la atención al grupo investigador fue las verbalizaciones de los padres, que evidenciaron la poca asistencia de los niños a los controles médicos, teniendo en cuenta que esta es una responsabilidad indelegable de los progenitores.

Alimentación: es política estatal proveer un complemento alimenticio a los niños durante la jornada escolar. Dependiendo de la infraestructura de la institución educativa, se le suministra al niño desayuno o almuerzo, o se les provee un refrigerio en la mitad de la jornada escolar. Los padres entrevistados, del Colegio Pablo de Tarso IED, refirieron que sus hijos consumen tres comidas y dos refrigerios; uno de ellos es el que les da el colegio. Sin embargo, algunos niños dijeron que cuando no están en el colegio no consumen refrigerios.

Los alimentos en la casa son preparados, generalmente, por los padres, las abuelas, los parientes o las personas a quienes los padres les pagan para que cuiden a sus hijos. Ocasionalmente (13%), los niños calientan el almuerzo cuando llegan del colegio. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, por intermedio del Club Amigó, les provee el almuerzo a los niños que están en el programa, en la jornada de la tarde; el 13% de los niños que participaron en la investigación forman parte de este programa. Otra situación que el equipo investigador pudo identificar es que no siempre los niños salen de la casa desayunados, en las mañanas.

Protección

En esta categoría se pudo analizar que los menores del Colegio Pablo de Tarso son atendidos, en un 75%, por personas diferentes a los padres (parientes, vecinos o instituciones como el Club Amigó). Solo el 25% es cuidado por su madre o su padre. Esto permitió establecer que los menores siempre están bajo la supervisión y la protección de adultos. Se observó que los menores acuden a sus padres cuando afrontan cualquier tipo de dificultad, ya sea con otras personas, en el colegio o con los vecinos.

Durante el periodo de vacaciones escolares, quienes se encargan del cuidado de los menores son miembros de su familia extensa; entre ellos, abuelos o tías. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el 75% de los padres, laboralmente, son dependientes y de este grupo poblacional el 34% tiene vacaciones; es decir, no todos los padres pueden gozar de un tiempo de descanso. Los padres que tienen

vacaciones descansan 15 días al año. Este es el tiempo disponible en el que pueden dedicarse de lleno al cuidado de sus hijos.

Afecto (valores, hábitos, normas y relaciones de familia)

Tanto los padres como los estudiantes identificaron los valores y resaltaron, dentro de su cotidianidad, algunos como el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la tolerancia, la comprensión, el amor y la amistad, la solidaridad y la espiritualidad.

Se les preguntó a los padres o cuidadores entrevistados quiénes fueron las personas que les enseñaron los valores a los menores. La mayoría respondió que esta tarea está a cargo de los diferentes miembros de la familia y de los docentes. Los padres y docentes también referenciaron a la Iglesia como un soporte que infunde *valores* en los niños. Los niños reconocieron que aprenden los valores mediante el ejemplo y el diálogo con sus padres y docentes; a su vez, expresaron que desconocen el concepto de *hábitos*, y solo uno de ellos los relacionó con actividades cotidianas. Los padres reconocieron que los hábitos son las acciones que se repiten todos los días, mientras que los docentes, por su parte, identificaron los hábitos como normas de comportamiento que son enseñadas por ellos.

Los padres identificaron las normas con el cumplimiento de sus deberes escolares y del hogar, para luego poder realizar las actividades que les son agradables a los niños, como jugar, ver televisión o salir a divertirse. A su vez, los docentes hablaron de las normas como las acciones por realizar para mantener una buena convivencia dentro del aula de clase y que están muy relacionadas con la disciplina.

En cuanto a las relaciones de familia, los padres o cuidadores expresaron que las amistades de los menores, generalmente, se encuentran en el colegio y en el barrio. Sin embargo, algunos padres no conocen quiénes son los amigos de sus hijos. Esto evidencia la falta de comunicación entre padres e hijos y de una mayor confianza para hablar de este aspecto con los docentes.

Cuando la familia experimenta dificultades, los padres expresaron que acuden, en busca de apoyo, a sus familiares, como abuelos o tíos. Otros opinaron que recurren a los amigos de sus padres de quienes reciben consejos o dinero, específicamente. Algunos padres reconocieron que buscan el apoyo en sus familiares y amigos, pero también pueden solucionar sus problemas solos. Los docentes, aunque desconocen la forma cómo las familias solucionan sus problemas, manifestaron que los padres no asisten al colegio en busca de ayuda.

Las celebraciones o agasajos en familia, en general, giran alrededor de reuniones familiares a las que asisten abuelos, padres, tíos; en ocasiones también hacen partícipes a los amigos de la familia y, en la mayoría de los casos, se comparten alimentos y bebidas como parte de la celebración.

Entendimiento (educación, disciplina, apoyo en tareas y otras actividades extracurriculares)

En cuanto a la participación de los niños en el programa 40x40 (jornada escolar extendida), solo un 37 % de las familias manifestaron que participan del programa en tanto que las otras aún lo desconocen. Los entrevistados expresaron que la ayuda con las tareas escolares de los niños corre, en la mayoría de casos (75 %), por cuenta de las madres o cuidadoras; solo un 13 % reconoció que otras entidades apoyan en las tareas escolares. La mayoría de las familias plantearon que, en caso de necesitar ayuda especial para la elaboración de tareas, acuden a los papás y a internet. Otras familias buscan el apoyo de terceros, como docentes o familiares.

Al referirse al concepto de disciplina, el 38 % de los niños lo definieron como las acciones de buen comportamiento y cumplimiento de tareas. Otro 38 % no supo definir el término disciplina y un 25 % lo relacionó con la indisciplina. Los padres, por su parte, definieron la disciplina como reglas de comportamiento y los docentes dijeron que esta tiene que ver con las normas de buen comportamiento de acuerdo con el contexto.

Al preguntar sobre los castigos, el 75 % de los niños manifestaron que la manera de sancionarlos es quitarles las cosas que les gustan, como la televisión, el celular y el computador, y no permitirles las salidas a jugar a la calle; mientras que un 37,5 %, además de lo anterior, dijo ser castigado con golpes y el 13 % manifestó que el único mecanismo de castigo son los golpes y los gritos. De ellos, el 87 % se encontró conforme y reconoció que merece los castigos cuando se los imponen. El 50 % de los padres expresó que aplican el castigo quitándoles a sus hijos elementos como el celular y el computador o no dejarles ver televisión. El 25 % dijo usar los golpes, mientras que otro 25 % recurre al diálogo y usa los golpes. Esto demostró que para un 50 % de las familias aún se recurre al castigo físico como forma de corregir errores. Aunque los padres reconocen que no es la mejor estrategia, afirman que, en ocasiones, se hace necesaria cuando los otros castigos no funcionan. El 50 % de las familias reconocieron a los padres como los únicos encargados de la disciplina. El otro 50 % compartió dicha función con los hermanos mayores, los cuidadores o los abuelos. También reconocen a los docentes, quienes, en la mayoría de los casos,

son quienes permanecen gran parte del tiempo con los niños después de que estos salen del colegio.

Participación (asociación en grupos de interés y espacio de diálogo: compartir, disentir, acatar)

Un 26 % de los menores del Colegio Pablo de Tarso asisten a instituciones que les ofrecen programas de aprendizaje, lúdicos y recreativos. En estos sitios practican deportes o se capacitan. Mientras que un 25 % dijo que forma parte de grupos religiosos, donde participa en actividades que promueven los valores y principios según lo que enseña la Biblia. Del total de padres entrevistados, cuyos hijos se encuentran en un grupo social, tan solo el 25 % conoce con exactitud qué actividades o tareas realizan sus hijos en esas instituciones.

Resolución de conflictos (en la familia, colegio y comunidad)

Desde la percepción de los menores, el 57 % manifestó que sus padres discuten; el 29 % refiere que están separados y por eso no los ven pelear y el 14% ve agresión física y verbal de carácter conyugal. De acuerdo con esta información, cuando los padres discuten o tienen algún acto violento o conflictivo, los niños se dan cuenta de la situación porque lo hacen frente al menor. El 43 % de los padres que fueron entrevistados reconocen que pelean frente al niño, en especial cuando se solicita la cuota alimentaria del menor. El 13% expresó que no discute delante de sus hijos con su pareja o expareja.

Cuando los padres o las familias no pueden resolver sus conflictos internos, según lo comunicó el 29 % de los menores entrevistados, acuden a la familia extensa, en especial a los abuelos y a los tíos. El 57 % de los padres expresaron que no recurren a ninguna persona o institución para resolver sus problemas y el 14% de los padres entrevistados comentaron que se apoyan en la familia extensa. Tanto los niños como los padres coincidieron en que la ayuda que reciben de la familia extensa o de amigos son consejos y escucha. La mayoría de los menores que representaron la muestra poblacional comentaron que, al presentarse un determinado problema en el colegio, resuelven la situación conflictiva sin acudir a nadie. Pocos hablan con sus padres para comentarles las dificultades que se les presentan en las aulas de clase. De acuerdo con las opiniones de los padres, algunos van y hablan con los docentes del Colegio Pablo de Tarso; otros esperan que sus hijos resuelvan solos las situaciones y algunos padres manifestaron que sus hijos no han tenido problemas

y, por ende, no se han involucrado. El 71 % de los niños refirieron no haber tenido problema alguno con el vecino; los niños que han tenido dificultades con ellos hablan con sus madres para comentarles la situación; con respecto a los padres, el 86 % consideró que sus hijos no han tenido problemas con sus vecinos.

Ocio y manejo del tiempo libre: actividades en familia

En esta investigación se destacaron las actividades que realizan los domingos. En el 65 % de los casos van a la iglesia y este es un motivo importante para compartir en familia. Otros van al parque, al cine, de paseo por la ciudad o visitan a otros parientes. El 26 % de los encuestados mostraron que en vacaciones disfrutaban en familia y salen a pasear fuera de la ciudad.

Con respecto a las actividades que realizan fuera de su núcleo familiar, el 37 % de las familias entrevistadas dijeron que visitan a amigos y comparten con los vecinos. Otro 37 % no comparte con vecinos ni personas ajenas a la familia. En términos de compartir actividades, cuando se les preguntó si, frente a alguna necesidad, han recibido ayuda de un vecino, la mitad respondió que no y el otro 50 % de las familias encuestadas respondieron que sí tienen la cooperación de otras personas. Ahora, cuando son los vecinos los que necesitan la ayuda de ellos, las respuestas más destacadas fueron: el 87 % consideró que dan apoyo a sus vecinos, de los cuales el 67 % ayuda frente a las calamidades que se les presenten. Una actividad que en general une a los vecinos es el cuidado de los niños, cuando un padre/madre o cuidador debe ausentarse temporalmente.

Recreación

Se le preguntó a cada uno de los entrevistados qué entendía por recreación. El 63 % de los menores no sabían su significado. Los padres, en general, definieron la recreación como la actividad de sonreír, hacer algo diferente, desestresarse, mientras que para los docentes la recreación tienen la finalidad de construir valores en el niño y hacerlo feliz.

Como un segundo punto en la categoría de recreación, se exploró el tipo de actividades recreativas que practica el niño y el lugar donde las realiza. El 50 % de los niños participan en actividades deportivas y recreativas. El 25 % se ha inscrito en el programa de la Secretaría de Educación del Distrito, denominado 40x40, que consiste en brindarles a los niños, en jornada contraria, actividades lúdicas, recreativas y de apoyo escolar. Se exploró con los docentes la causa de este porcentaje tan bajo

y la respuesta fue que solo hasta el mes de mayo del presente año (2015) comenzó el programa. El 13 % dijo que participa en cursos de arte en el colegio y el 13 % restante practica natación.

Se indagó con los entrevistados acerca de qué tan interesados están los padres en conocer el tipo de actividad extracurricular y el avance que logra el niño. El 100 % de los estudiantes contestaron que sus padres no han visitado la institución para hacer seguimiento a sus avances, mientras que el 38 % de los padres afirmaron que sí lo han hecho.

En cuanto a instituciones o iniciativas con que se promueve la recreación, se encontró la Estrategia RIO (respuesta integral de orientación), de la Secretaría de Educación, que tiene dentro de sus actividades programas de integración y recreación en la localidad, con el propósito de fortalecer la ciudadanía y la convivencia pacífica; sin embargo, hasta la fecha de la investigación no había efectuado acciones con el Colegio Pablo de Tarso. También se conoció que la Alcaldía de la localidad tiene un programa de vacaciones recreativas, que hasta el momento no ha sido utilizado por estudiante alguno de esta institución educativa.

Redes sociales tecnológicas

Se abordó esta subcategoría en la parte final de la entrevista, para conocer qué entendían los entrevistados acerca de qué es una red social tecnológica. El 88 % de los estudiantes no lograron definirla; sin embargo, sí sabían de las siguientes redes: WhatsApp, Facebook e internet. Los principales usos que reconocieron de estas redes son: comunicarse con la familia, hacer tareas, jugar y hacer tareas con la docente. También se exploró cuál es el acompañamiento que dan los adultos a los niños cuando estos usan las redes. La respuesta fue que muchas veces entran solos y en otras ocasiones los acompañan los hermanos, los cuidadores o los padres. Los padres y cuidadores expresaron que el uso de las redes es variado. Además de los usos que comentaron sus hijos, agregaron que es un medio para compartir conocimientos bíblicos. Al referirse al acompañamiento que les deben dar a los hijos, todos, sin excepción, comentaron que tienen las claves de Facebook de sus hijos, que los controlan y que les advierten que en esas redes también hay muchos peligros.

La totalidad de los docentes respondieron que conocen qué es una red social tecnológica. Su mayor preocupación es orientar a los niños para que la usen adecuadamente y que no sean presa del abuso de extraños. Además, con los padres, por WhatsApp, establecen una comunicación más frecuente y en tiempo real.

Como parte de la investigación, se realizó el siguiente inventario de instituciones que apoyan la crianza de los menores en edad escolar primaria, con el propósito de identificar los servicios que las redes sociales brindan a las familias:

Tabla 1. Inventario de instituciones que apoyan la crianza de los menores en edad escolar primaria

INVENTARIO INSTITUCIONES CON PROGRAMAS PARA LA CRIANZA BOSA			
Necesidades	Subcategorías	Instituciones	Observaciones
Subsistencia	-Salud -Alimentación	Hospital Pablo VI	<ul style="list-style-type: none"> Programa salud al colegio
		Secretaría de Educación Distrital	<ul style="list-style-type: none"> Proyecto de alimentación escolar (refrigerios escolares) Servicio de alimentación (almuerzo y merienda)
		Club Amigó	<ul style="list-style-type: none"> Programa de nutrición y seguridad alimentaria
		ICBF	<ul style="list-style-type: none"> DIA (desayunos infantiles)
		EPS	<ul style="list-style-type: none"> Atención en prevención y cuidado de la salud
		Colegio Pablo de Tarso	<ul style="list-style-type: none"> Interventoría
Protección	-Protección	Policía de Infancia y Adolescencia	<ul style="list-style-type: none"> Programa Abre tus Ojos (violencias, explotaciones, consumos) Programa DARE (uso y abuso de las drogas)
		ICBF	<ul style="list-style-type: none"> Programa Familias con Bienestar (hogares vulnerables)
		Fiscalía	<ul style="list-style-type: none"> Programa Futuro Colombia (prevención en espacios sociales y comunitarios) Atención a Víctimas de Delitos Sexuales (Caivas) Atención de la Violencia Intrafamiliar (Cavif)
		Fundación Telefónica	<ul style="list-style-type: none"> Programa Pro Niño (apoyo al menor trabajador)
		Secretaría de Educación Distrital	<ul style="list-style-type: none"> Programa RIO (estrategia contra el hostigamiento y la violencia escolar)
		Colegio Pablo de Tarso	<ul style="list-style-type: none"> Escuela de Padres
		Secretaría Distrital de Integración	<ul style="list-style-type: none"> Centros Amar de Integración (prevención y erradicación de la explotación infantil) Intervención Interdisciplinaria con familias (formación en prevención del maltrato infantil)

INVENTARIO INSTITUCIONES CON PROGRAMAS PARA LA CRIANZA BOSA			
Necesidades	Subcategorías	Instituciones	Observaciones
Afecto	-Valores -Hábitos -Relaciones de familia	Policía Nacional	• Carabineritos (fortalecimiento de valores)
		Colegio Pablo de Tarso	• Servicio de Orientación Escolar
		Iglesia	• Orientación espiritual y catequesis
		Cuerpo de Bomberos de Bogotá	• Programa Bomberitos (fortalecimiento de valores como la solidaridad y el respeto)
		Universidad Distrital	• Programa Palabras que Acarician, Palabras que Hieren
Entendimiento	-Educación -Disciplina -Apoyo a tareas -Otras actividades extraescolares	Fundación Telefónica	• Programa Pro Niño (apoyo en tareas a niños trabajadores)
		Club Amigó	• Apoyo escolar a niños con bajo rendimiento académico
		Colegio Pablo de Tarso	• Escuela de Padres
		Secretaría de Educación Distrital	• Programa jornada completa
		Cajas de Compensación Familiar	• Compensar: acompañamiento educativo (desempeño escolar) • Jornada Escolar Complementaria (Diversificación, convivencias juveniles, talleres de liderazgo, proyecto de vida)
		Biblioteca Pública de Bosa	• Programa Bibliored (biblioteca virtual) • Lleva los libros a casa
Participación	-Asociación con grupos de interés y espacios de diálogo -Resolución de conflictos	Policía Nacional	• Carabineritos (creación de grupo de apoyo social)
		Cámara y Comercio	• Programa Hermes
		Bomberos	• Programa Bomberitos (aprovechamiento del tiempo libre)
		Defensa Civil	• Organizaciones voluntarias de Defensa Civil para niños
		Fundación Ciproc (Centro de Investigación y Promoción Comunitaria) (ONG)	• Programa sensibilización en derechos, ciudadanía y participación

INVENTARIO INSTITUCIONES CON PROGRAMAS PARA LA CRIANZA BOSA				
Necesidades	Subcategorías	Instituciones	Observaciones	
Ocio	-Actividades en familia -Recreación -Redes sociales tecnológicas	IDRD (Instituto Distrital de Recreación y Deporte)	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de recreación • Ciclovía, eventos metropolitanos, programas de recreación • Programa de deportes • Organismos deportivos • Rendimiento deportivo • Actividad física Muévete escolar • Escuelas de formación deportiva • Programa jornada completa • Parques recreativos de la ciudad 	
			Alcaldía de Bosa	<ul style="list-style-type: none"> • Vacaciones Recreativas
			Fundación Cultural Chiminigagua	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela de Formación Artística

Conclusiones

De manera particular se presentaron los resultados de la caracterización de las familias y de cada una de las categorías que comprenden la crianza de los hijos, para plantear a continuación los aportes generales de la investigación y las recomendaciones que el equipo responsable consideró pertinentes con el propósito de continuar con estudios de redes sociales en el fortalecimiento de la familia actual.

Las familias del Colegio Pablo de Tarso que participaron en la investigación son una muestra representativa de la versatilidad con la que funcionan las familias colombianas y demuestran cómo, de manera independiente o por medio de redes sociales de apoyo, asumen la crianza de sus hijos.

Los resultados de la presente investigación muestran el crecimiento de las familias monoparentales. Al profundizar en el tema de los roles de la familia, se encontró información acerca de las nuevas tendencias en la crianza de los hijos. Se observó que los padres (varones) empiezan a asumir un rol de cuidadores y no solo de proveedores, como se veía en otros tiempos, pues, aunque el porcentaje de padres jefes de hogar, es inferior al de las madres, se evidenciaron casos en los que el hombre, además de quedarse como proveedor único del hogar, también está asumiendo la función de cuidador de sus hijos.

Por otra parte, la crianza de los hijos no es una tarea que se puede resolver exclusivamente dentro del hogar. Por esta circunstancia, aunada a las exigencias y a la dinámica social del siglo XXI, se involucran diferentes actores, unos más cercanos que

otros, para ayudar y proveer aquello que los niños necesitan. Los actores más fuertes que se encontraron en la presente investigación son los que provienen de la familia extensa y los vecinos. En esa interacción aparece tipificada la red social primaria, que acompaña a las familias, fundamentalmente, en la solución de los temas inherentes a la alimentación y a garantizar que el menor esté acompañado de un adulto.

Ahora bien, al profundizar en la calidad de la crianza, se encontró una debilidad: los cuidadores cubren, fundamentalmente, la subsistencia y el acompañamiento del menor, pero no les brindan acompañamiento en tareas ni en la formación de principios, valores o hábitos.

Siguiendo con el análisis de cómo resuelven las familias la crianza de sus hijos, en el nivel de las redes secundarias, que son externas a la familia, como las organizaciones cívicas, religiosas y otras de tipo comunitario, en la presente investigación no fueron mencionadas por las familias entrevistadas, salvo la Iglesia, que desempeña un rol en la formación de valores morales y religiosos y como un apoyo en el uso del tiempo libre durante los días de descanso. Con frecuencia se encontró que la asistencia a los ritos religiosos es una actividad importante y en algunos casos única para las familias los días festivos.

En el nivel de las redes terciarias o formales, se encuentran las instituciones públicas y privadas. En la investigación, el equipo encontró más de 14 instituciones en la localidad que proveen servicios de ayuda en la crianza de los menores. Sin embargo, en la entrevistas solo se mencionaron cinco instituciones, que tienen una interacción particular, pues su vínculo inicial no es directamente con la familia, sino por intermedio del colegio. Estas instituciones son: Colegio Pablo de Tarso, Secretaría de Educación, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (Club Amigó), Instituto de Recreación y Deporte y el Hospital Pablo VI, ubicadas en la localidad de Bosa.

El Colegio Pablo de Tarso actúa como un nodo concentrador y coordinador de instituciones que ofrecen servicios que ayudan a resolver temas de la crianza de los hijos. Sin embargo, por la dinámica en la prestación de los servicios, caracterizada, en general, por el corto plazo, la definición de políticas públicas y programas temporales de gobierno, la saturación de las capacidades institucionales y el poco compromiso de quienes se benefician con dichos servicios, no se alcanza a generar una interacción ni unos vínculos con el colegio y la familia. Esta circunstancia limita la consolidación y el impacto de una red social en beneficio de la crianza de los menores. En el centro educativo, el colegio es un soporte importante en la crianza de los niños, especialmente con programas como las escuelas de padres o reuniones de seguimiento, que sirven como indicio de lo que es una red social. No obstante,

al no darse una permanencia ni continuidad en estos procesos, el impacto de estos programas en el fortalecimiento de la familia y especialmente en la crianza de los niños no es garantizable.

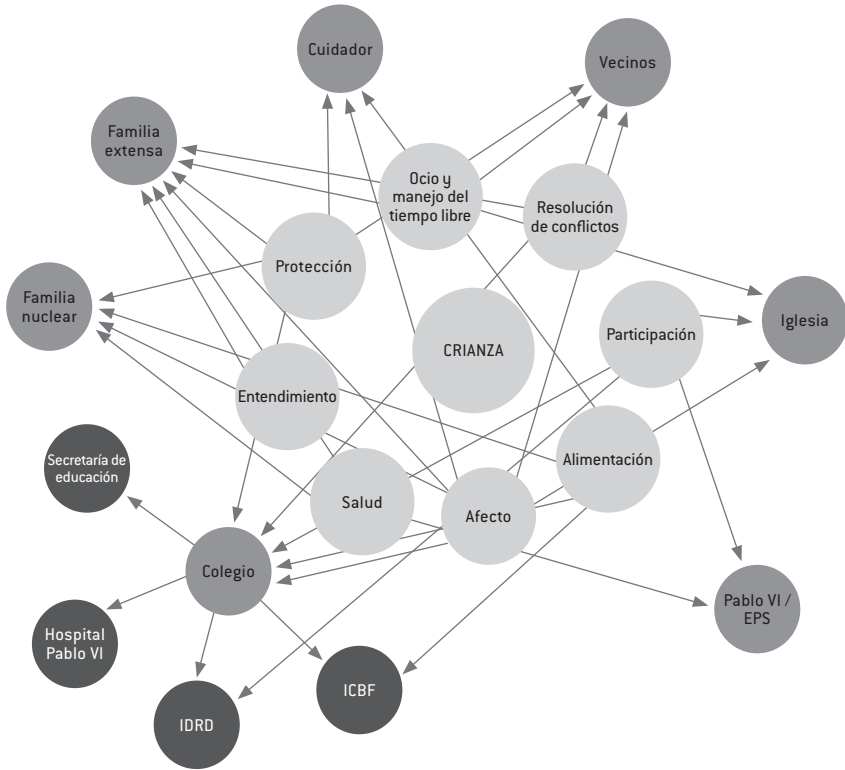
Sorprendió al equipo investigador encontrar una multiplicidad de roles que amplían la cobertura académica tradicional de un colegio. Por ejemplo, en la actualidad, la institución educativa ya no solo se encarga de temas estrictamente educativos; también ha empezado a asumir un papel importante frente a temas que en otra época eran exclusivos de la familia, como la alimentación y la protección de los derechos de los niños. Es así como, en esa intención por mejorar los procesos académicos y la convivencia escolar, se provee alimentación básica durante la jornada y se implementan programas complementarios con el soporte del Departamento de Bienestar Estudiantil y el programa RIO, que ofrece estrategias y métodos alternativos de resolución de conflictos.

Al observar el impacto de los tres niveles de las redes sociales (primarias, secundarias e institucionales), se encontró que el apoyo ofrecido a las familias por las entidades es de tipo instrumental y cognitivo, mientras que el apoyo afectivo es recibido de los cuidadores y familiares de los menores.

Finalmente, se sugiere tener en cuenta los siguientes hallazgos en el tema de redes sociales, para próximas investigaciones: (1) las familias nucleares tienden a hacer menor uso de redes sociales de apoyo informales, mientras que las familias monoparentales acuden a ellas con más frecuencia, como apoyo a la crianza de sus hijos. (2) Se evidenció que en la totalidad de las familias entrevistadas, en las que el cuidador es una persona diferente a los padres, eligen como cuidadoras a las mujeres ya sean familiares, vecinas o amigas. Esto demuestra que, aún en nuestra cultura, el cuidado y la crianza de los hijos es un tema de carácter femenino.

A continuación se presenta una síntesis que muestra las redes sociales encontradas en la investigación, de las que se destacan los nodos y las interacciones para resolver las diferentes necesidades en las categorías de la crianza:

Figura 1. Síntesis de redes sociales encontradas en la investigación



Convenciones



Crianza y sus categorías de análisis.



Nodos 1: personas, grupos o instituciones a los que acuden directamente los padres para satisfacer algunas necesidades de crianza de sus hijos.



Nodos 2: instituciones que son coordinadas por el Colegio Pablo de Tarso para satisfacer algunas necesidades de crianza de los menores estudiantes.

Referencias

- Donati, P. (2003). *Manual de sociología de la familia*. Pamplona: Eunsa.
- Fornós, A. (2001). La crianza: su importancia en las interacciones entre padres e hijos. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 31(32), 183-198.
- Fundación Caritas para el Bienestar del Adulto Mayor IAP. (2005). *Guía de aprendizaje no formal para adultos mayores. Redes de las redes sociales de apoyo de los adultos mayores*. México, D. F.: Funbam.
- Guzmán, J. y Huenchuan, S. (2003). *Redes de apoyo social de personas mayores*. Ponencia presentada en el Simposio Viejos y Viejas. Participación, Ciudadanía e Inclusión Social, 51 Congreso Internacional de Americanistas, Santiago de Chile.
- Max-Neef, M. (1998). *Desarrollo a escala humana*. Barcelona, España: Icaria.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Moreno, M. y Granada, P. (2014). Interacciones vinculares en el sistema de cuidado infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 121-139.
- Padilla, R. (2009). Desarrollo psicoevolutivo en niños de 6 a 12 años. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 14.

NUEVAS CRIANZAS PARA NUEVAS INFANCIAS: HACIA NUEVAS REPRESENTACIONES Y TRANSFORMACIONES FAMILIARES PARA LA PAZ

Gloria María López Arboleda¹

Alexánder Rodríguez Bustamante²

Universidad Pontificia Bolivariana
y Fundación Universitaria Luis Amigó
gloriam.lopez@upb.edu.co

Introducción

En el presente artículo se reflexiona en torno a tres categorías de relevancia actual: familia, prácticas de crianza y convivencia pacífica. Dichas categorías se resignifican a partir de la investigación realizada en el año 2014, en la cual se toma en cuenta el significado que padres y madres construyeron acerca de sus prácticas de crianza, lo que incluyó descifrar el significado de tales palabras en un contexto que marca las vidas de sus integrantes: la familia. En el escrito se intentará desbrozar el vínculo existente entre tales categorías, tanto contextual como culturalmente, con la descripción de las comprensiones actuales sobre las prácticas de crianza y su estrecha relación con la convivencia pacífica en la familia.

1 Psicóloga, magíster en Psicología, candidata a doctora en Filosofía.

2 Profesional en Desarrollo Familiar, especialista en Terapia Familiar, especialista en Docencia Investigativa Universitaria, magíster en Educación y Desarrollo Humano.

Se concluye el artículo con una invitación a pensar que la crianza –y con ella sus prácticas, pautas y procesos– es más que nutrir un cuerpo, adoctrinar una mente o disciplinar un corazón; la crianza es, ante todo, un proceso que integra la dimensión afectiva, cognitiva, social y política de los sujetos, desde antes de nacer, que continúa por el resto de la vida y que se manifiesta en la etapa adulta con modificaciones en el propio desarrollo.

La afirmación anterior ya de por sí encierra el dilema de repensar el concepto y, por qué no, con él, la práctica. Así pues, en el acápite final, se invita a transitar hacia nuevas representaciones, en las que la familia es constructora de una paz posible (convivencia pacífica) desde las prácticas de crianza.

Acápite uno. Para empezar. De la infancia y las infancias: ¿qué reflexionamos y construimos en familia?

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

Entre significados y significantes, las infancias y las familias, por las que todos hemos sido atravesados, posibilitan la conversación, el diálogo, el consenso y el disenso como prueba de lo que se denominará *construcciones comunicativas en la infancia y la familia*; al respecto, convendría circunscribirnos a lo que tradicionalmente se ha construido como identidad-infancia, identidad-familia, denominaciones que hoy pueden mirarse desde otras dimensiones, dados los cambios configuracionales sobre las maneras como se constituyen las familias y como se acompañan las infancias.

En tal sentido, convendría pensar-nos, por ejemplo, cómo esta radiografía sobre familia contemporánea es una perpetuación de estructuras sociales, en las que la madre aún cumple unas funciones de cuidado versus acompañamiento, valores y procesos educacionales. Esta danza de comprensiones sobre el devenir-familia constituye un atributo que aviva la esperanza de un discurso de convivencia y paz en el seno del hogar. Aquí, la categoría *seno del hogar* se entiende como fuente unívoca de mandatos parentales que reconfiguran la manera o las maneras de vivir armonio-

samente en familia, bajo la tutela de adultos que potencian la idea de singularidad entre los subsistemas miembros, que, finalmente, se construyen y se constituyen en lo plural, lo diverso y lo siempre distinto, para configurar un todo relacional.

Sobre la familia y la infancia bastaría, a propósito de este texto, mencionar que el amor, la bondad y la confianza son los primeros ingredientes para emprender la tarea de pensar cómo, en la comunidad-familia, el tejido relacional se convierte en un entramado de vínculos que le sugieren al niño que llega a cada familia el mejor escenario para la vida. Salvador (2009) hace un primer esbozo sobre la emocionalidad que conlleva el proceso de crianza como una historia amorosa:

El desarrollo de este proceso amoroso requiere de la protección de la intimidad como elemento de contención. Se están realizando intercambios afectivos muy intensos en un momento de cambio de estructuras internas (revisión edípica). Aquí se están definiendo unos estilos iniciales de interacción y diversas formas de vinculación. Se están creando representaciones mentales de experiencias que irán definiendo pautas de conducta posteriores. (p. 155)

Reflexionamos y construimos en familia todas las voces y las actuaciones que el hogar nos posibilita y permite; los discursos de los padres y del núcleo familiar son los primeros libros que unos y otros leen, practican y participan; el proceso amoroso que se vive en la familia implica unos primeros acercamientos, algo así como formar parte de los discursos que cada familia teje en silencio, pero con la finura del trazado perfecto que implica la geometría, por ejemplo. Cada punto seguido en la conversación, el diálogo y la palabra es precedido por pautas, normas, dichos, sentencias, complicidades, altisonancias desprendidas por una madre, un padre, un abuelo, una tía, un adulto amoroso que está allí en la tarea por construir-se y ayudar a la construcción del otro; aquí, por ejemplo, “el niño” todo lo ve, lo repite, lo graba, lo siente, lo vive. En familia se posibilitan la paz y el cambio; allí siempre hay más alteridad, mucho más amor por el otro y cuidado por el bien-estar con sentido.

Las prácticas de transformación en la infancia y la familia implican una reflexión de lo que en familia se hace y se vive para la vida en paz y la paz en familia. Lo anterior se desprende de actitudes y actividades que, desde la singularidad, se construyen para validar lo que se hace bien con la infancia desde la perspectiva de los adultos significativos. Las prácticas de crianza que transforman constituyen un camino certero de paz para los adultos venideros; en esa medida, la no repetición de lo “inadecuado” y lo poco asertivo en la crianza aparece como un recurso para no repetir y construir.

Acápites dos. Prácticas de crianza en transformación: hacia la no repetición de la violencia y el aprendizaje de la convivencia pacífica³



¿Cómo llegamos a ser quiénes somos? ¿Cómo llegamos a amar lo que amamos o a odiar lo que odiamos? ¿Qué pasa en nuestra historia para llegar a transformarnos en adultos y “dejar atrás” la infancia? ¿Cómo inciden nuestras primeras vivencias infantiles en el adulto que hoy somos?

López Arboleda, 2013

Sabernos sujetos traspasados por la crianza ha de ser en la adultez el primer insumo que nos lleve a resignificar lo que históricamente se concibe como “criar a alguien”; en este sentido, se parte de dos premisas/preguntas fundamentales:

1. La familia se entiende como la gran receptora de nuevos sujetos que deben ser criados, pero ¿qué clase de familia es esta en la que se pone la aspiración de acompañar a un ser humano desde el comienzo hasta el final?
2. Un giro en la mirada al concepto y a la práctica de la crianza lleva a considerar aspectos como el aprendizaje de la convivencia pacífica, pero ¿puede la familia, en un contexto histórico de violencia, transformar sus prácticas de crianza y orientarlas hacia la perspectiva no violenta de la paz?

Las premisas/preguntas anteriores sirven de introducción a lo que se quiere lograr con el presente acápite: invitar a una reflexión intencionada sobre cómo se puede entender hoy la familia, cuál ha sido el papel de la crianza en dicho grupo social y,

³ Los dibujos que aquí se presentan corresponden a material realizado por los participantes de la investigación, en el marco de las técnicas interactivas de investigación social, usadas durante el proceso metodológico. Se publican con expresa autorización de los creadores de estos.

finalmente, cómo puede orientarse la crianza a unas prácticas transformadoras y en transformación, que propendan por la convivencia pacífica.

Para empezar, se dirá que se considera la familia como un sistema abierto, dinámico y flexible, que se mantiene en constante transformación, que busca con ello un equilibrio en el conjunto de personas que interactúan en este sistema familiar. Tal sistema tiene, además, la particularidad de transformarse de forma permanente y generar, así, cambios sustanciales en quienes la integran; de ahí que la familia se entienda, sobre todo, como potencia y posibilidad.

Hablar de la familia desde una *perspectiva de potencia* para la acción y la transformación es volver a la idea primigenia de que la familia es una grupalidad que puede acoger, aceptar diferencias, trazar historias, ser armónica y convivir en paz.

De lo anterior se comprende que la principal función de la familia es acompañar personas (aquí se entiende como la práctica de la crianza), lo cual implica desarrollar la capacidad de conocerse, de relacionarse consigo mismo y con los otros como seres diferentes y potenciar la capacidad creativa y la habilidad para transformar la realidad. Se acoge así la idea de que la familia es un dispositivo social con un encargo educativo fundamental: en la familia se educa personas desde el afecto para que desarrollen todas las potencialidades humanas y axiológicas que les permitan, luego, convivir con otros diferentes, otros que ya no son familia, pero que están presentes en diferentes ámbitos sociales.

Dicha visión de la crianza puede llamarse contemporánea por su énfasis en el acompañamiento afectivo, apuntalado en el desarrollo integral; sin embargo, pese al actual interés en la comprensión de una crianza humanizada⁴, no se puede desconocer que la buena intención de criar seres humanos se ha visto –y aún se ve– empañada por prácticas de crianza que incluyen la violencia como forma preferida de imponer la autoridad y conseguir la obediencia, como si esto asegurara que lo que el adulto desea marcar en el infante se cumplirá a cabalidad.

En este orden de ideas, puede afirmarse que, en la familia, los sujetos pueden aprender tanto lo positivo, orientado a la prosocialidad, como aquello que no aporta a la convivencia social orientada a valores que permitan una construcción de ciudadanía óptima. Ahora bien, la familia es la primera institución a la cual se recurre en situaciones difíciles o de crisis; es un factor protector para las personas. La capacidad de sus miembros para superar situaciones de crisis incide en que la familia sea

4 Para profundizar en el término, se recomienda visitar <http://medicina.udea.edu.co/Publicaciones/crianzahumanizada/index2005.htm>

una instancia forjadora de resiliencia. Cabe aquí una pregunta obligada: ¿cómo las prácticas de crianza mediadas por la violencia pueden ser un factor protector?

Se afirma, en el presente escrito, que ninguna forma de violencia en la crianza, aun aquellas disfrazadas de buenas intenciones formativas y educativas, lleva a resultados positivos. Se entiende, entonces, que dichas formas de violencia incluyen variadas acciones como los llamados “regaños”, castigos punitivos, golpes “suaves”, palabras, gestos e incluso silencios y ausencias.

Se reconoce, además, que con profusión se ha hablado de los problemas que se les presentan a las familias, de sus “disfunciones” y no tanto de lo que son capaces de hacer. Se sabe mucho de las consecuencias de no tener el apoyo familiar y de la violencia que en este grupo social puede experimentarse, pero, en contraste, se ha enfatizado poco en las potencialidades que tiene la familia para acoger, aceptar y, por lo tanto, transformar la vida de aquellos que forman parte de su configuración.

En este orden de ideas, en el presente escrito se apuesta por la familia como un sujeto susceptible, no solo de transformarse, sino también de acoger sus imperfecciones y hacerse consciente de los efectos de una crianza que no comprende al otro ser humano niño como valioso en sí mismo.

Se insinúa aquí la posibilidad de que la familia sea un ámbito restaurador y reparador de aquello que pudo fracturarse por prácticas violentas o poco asertivas, que muchas veces dejan en los niños –quienes luego serán adultos– recuerdos imborrables e incluso la posibilidad de la repetición no consciente del patrón familiar de violencia.

Aun dicho lo anterior, también es cierto que el contexto ejerce sobre las familias unas presiones que escapan al control de estas, pero también es claro que, en muchos casos, la presión y las exigencias inducidas por las circunstancias externas pueden contribuir a que las personas, individualmente consideradas, y los colectivos familia y comunidad amplíen, con base en la consciencia de sus capacidades y posibilidades, la consciencia de que pueden identificarse y comprometerse con un propósito de cambio orientado a la organización, integración y autoayuda. En este sentido, una familia, en la que cada miembro se siente captado y reconocido como *alter ego*, es más propensa al tránsito de climas emocionales de bienestar, en los que las diferencias son vividas desde un lugar menos amenazante. En última instancia, ser captado propicia ambientes de salud mental (Builes y Bedoya, 2008, p. 346).

Ahora bien, el no reconocimiento de las potencialidades y capacidades de las personas y de las familias incrementó su vulnerabilidad y dio origen, en Colombia, al desarrollo de políticas paternalistas, en las que la ayuda proporcionada se circunscribe a la implementación de proyectos y programas formulados sin la participación

activa de las personas y las familias beneficiarias. De esta manera, aunque ciertamente se logran algunas soluciones a problemas puntuales, también es verdad que genera pasividad en las familias, disminuye su confianza y las vuelve dependientes e inconscientes de las potencialidades que tienen para traducir sus dificultades en oportunidades de mejoramiento en el desempeño de su rol, funciones y tareas.

Siguiendo esta línea de pensamiento, se recuerda el proceso nacional de insistente importancia desde años atrás: la posibilidad para Colombia de entrar en un momento histórico, denominado posacuerdo. El posacuerdo, en Colombia, exige, para la sostenibilidad de la paz, no llevar a cabo más acciones sin involucrar a las familias como actores activos y sin tener en cuenta las tradiciones, las costumbres, la cultura y, sobre todo, las potencialidades de las familias. Así lo reconoce, por ejemplo, el Plan Estratégico para la Familia de Medellín 2014-2022: la capacidad de agencia se adquiere cuando el grupo familiar se conforma como un colectivo que conjuga sus esfuerzos para convivir en armonía, logrando así realizar los proyectos de vida de todos.

La visión que se ha intentado compartir se expresa también en palabras de una de las colaboradoras de la investigación, mencionada en las primeras líneas del presente escrito: “El mejor momento, el mismo instante que nos convertimos en padres, cuando empezamos a verlos crecer y les enseñamos tantas cosas importantes para la vida como el respeto” (Participante 1).

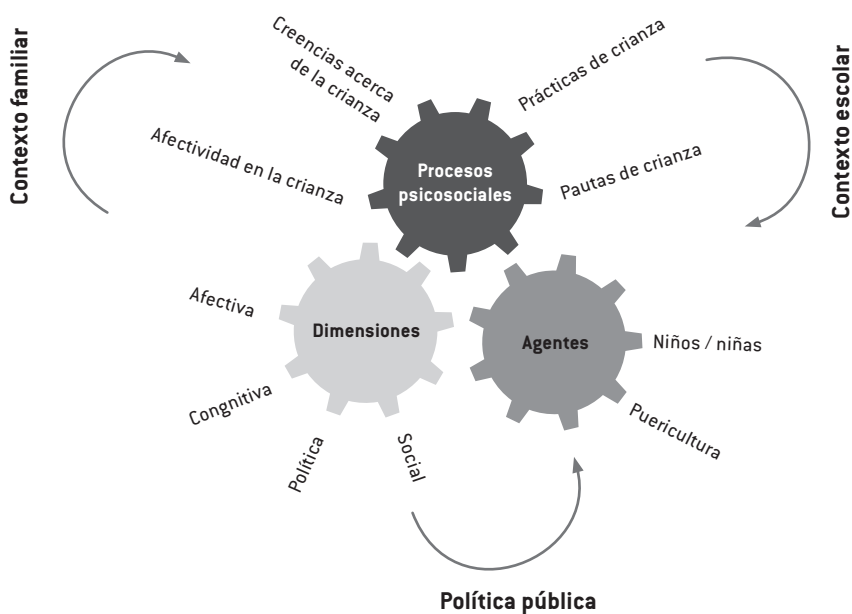
Lo dicho hasta aquí nos permite decir que la crianza se refiere al entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar. “La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social” (Eraso, Bravo y Delgado, 2006, p. 1).

Esta primera historia de amor, como se verá en el acápite siguiente, es la base sólida del edificio de la convivencia pacífica en la familia; se deja por sentado, entonces, que donde hay amor no tiene por qué existir la violencia. Es necesario, entonces, insistir en que la crianza empieza por el establecimiento de vínculos afectivos y constituye, todo el tiempo, establecimiento de vínculos que propenden por la construcción y reconstrucción de aprendizajes conscientes e inconscientes que resultan de las interacciones a lo largo de la vida (socialización) de los sujetos de crianza; esto es, “los niños, niñas y adolescentes, en una relación de doble vía, pues al mismo

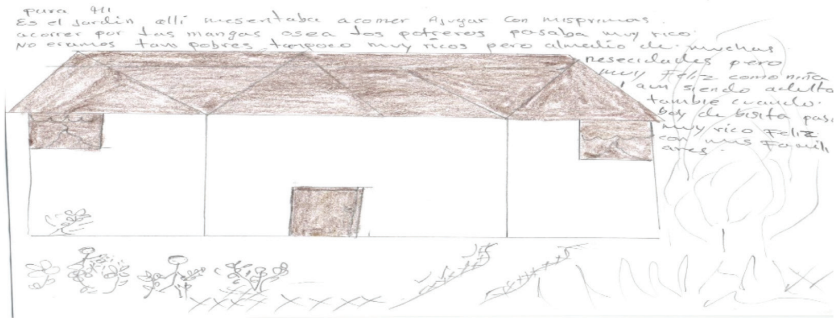
tiempo los puericultores [...] están modificando su propio desarrollo” (Posada Díaz, Gómez Ramírez y Ramírez Gómez, 2010, p. 5).

La siguiente figura muestra el camino comprensivo de una crianza que se construye con constelación. Esto es, en tanto “conjunto, reunión armoniosa” (Real Academia Española, 2001), que vincula contextos (familia y escuela), agentes, dimensiones y procesos; todo esto, orientado a la crianza positiva, humanizada y pacífica.

Figura 1. Constelación de la práctica de la crianza integral



Acápíte final. Hacia nuevas representaciones: la familia como constructora de una paz posible (convivencia pacífica) desde la crianza



Se reconoce que “la convivencia pacífica es una aspiración compartida socialmente, de trascendencia innegable para la existencia humana; por lo tanto, su aprendizaje ha sido planteado como uno de los pilares de la educación para el siglo XXI” (Barquero, 2014, p. 2). Se entiende, entonces, que la convivencia pacífica es una acción específica que contribuye de manera significativa a la paz. La Conferencia Internacional de Educación, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008), ha reiterado la urgencia de educar en este tema, teniendo en cuenta que el convivir no se produce de manera espontánea en sociedades con historia de conflicto, individualismo y competencia, como es el caso de Colombia. La educación para la convivencia pacífica se fundamenta en dos conceptos básicos: la paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto (Galtung, 1985).

La paz positiva supone un elevado nivel de justicia y cultura y un nivel reducido de violencia directa, tanto estructural como cultural. Por su parte, la perspectiva creativa del conflicto supone un desafío para las partes involucradas: comprender el conflicto desde una nueva óptica, enfocándolo como una de las fuerzas motivadoras de la existencia y, en este sentido, una causa de la transformación.

A partir de lo anterior, en este escrito, se comprende la convivencia pacífica en dos vertientes: como acción posible (prácticas de crianza) en la vida cotidiana familiar y como acción transformadora que incide directamente en el mantenimiento de la paz, como aporte efectivo de uno de los eslabones sociales protagonistas de una cultura de paz: la familia.

Se asume, entonces, que aprender a convivir pacíficamente incide de manera directa en la disminución de las formas violentas de relación y, por ende, en la construcción de una cultura de paz. De ahí la importancia de que un país como Colombia pueda invertir “en el desarrollo de competencias, habilidades y valores” (Barquero, 2014, p. 2). Estas tienen relación directa con el fortalecimiento de capacidades humanas para la convivencia pacífica; dicho fortalecimiento se entiende como un “proceso mediante el cual las personas, organizaciones y sociedades [aprenden], obtienen [...] y mantienen las aptitudes necesarias para establecer y alcanzar sus propios objetivos de desarrollo a lo largo del tiempo” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2009).

Es evidente que la convivencia en la familia es un lugar común que comparten los miembros que la configuran, quieran o no. Así pues, se puede afirmar, con Tuvilla (2004), que la familia, como estructura socializadora, desempeña su práctica, que obedece a componentes políticos, económicos y culturales. Ahora bien, ¿puede la familia aprender y reaprender a convivir pacíficamente? La convicción que impulsa a los investigadores que presentan este escrito es que sí es posible, ya que la formación de sujetos habilitados para convivir armónicamente, además de ser un proceso de apropiación cognitiva de los valores de respeto a los derechos de los demás, de tolerancia, honestidad y solidaridad, es, fundamentalmente, un proceso de desarrollo de competencias que generan prácticas tendientes a la convivencia. Son competencias como la capacidad para manejar sentimientos y emociones, tramitar adecuadamente los conflictos, trabajar en grupo y compartir, buscar soluciones a los problemas, argumentar, dialogar y fijarse metas (Ministerio de Educación Nacional, s. f., p. 6).

Es innegable el vínculo existente entre la convivencia pacífica, las prácticas de crianza y la construcción de una cultura de paz; en este sentido, para lograr dicha cultura, se necesitan varias características culturales: una cultura que se caracterice por ser de convivencia y participación, que esté fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechace la violencia, se dedique a prevenir los conflictos en sus causas y a resolver los problemas por el camino del diálogo y de la negociación y una cultura que asegure a todos los seres

humanos el pleno ejercicio de sus derechos y los medios necesarios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de su sociedad (Tuvilla, 2004, p. 97).

Siguiendo la lógica de las ideas sobre la construcción de una cultura de paz, Barquero (2014) considera que la vía para alcanzar una cultura de paz duradera es la educación centrada en la educación humana, “la cual es el centro y motor del cambio y debe acontecer al margen de la dimensión ética” (p. 6).

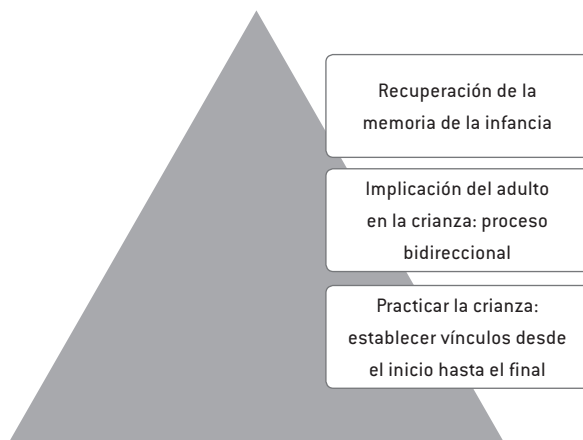
Se comprende, entonces, que la familia es el escenario por excelencia de socialización para la convivencia pacífica, máxime cuando tiene la potencia y la potencialidad para acompañar los procesos de crianza de sus miembros:

Ya entendí la importancia del diálogo y la comunicación en la crianza de los hijos; también, reconocer la importancia de saber controlar el temperamento, no dejarme llevar por la rabia del momento y dialogar [...] A mí, generalmente, me aportaron mucho porque aprendí nuevas formas de integrarme con mis hijos, nuevas y mejores formas de compartir con ellos. La confianza, el respeto, el acompañamiento y la autoridad con afecto. A conocernos más como personas, como seres humanos y como padres de familia con diferentes formas de pensar y con diferentes experiencias de vida. (Participante 1)

“Los momentos en los que se transmiten los valores, los momentos en que se comparte en familia son los mejores, los que no se olvidan” (Participante 2).

Lo dicho hasta aquí permite hablar de *nuevas crianzas para nuevas infancias*, lo que implica reorganizar conceptual y reflexivamente lo que hemos entendido histórica y culturalmente sobre la crianza y la infancia. En este orden de ideas, y orientados a una visión de la familia como constructora de paz, “[...] las nuevas formas de distribución del poder social exigirán modos específicos de educación de los niños” (Alzate, 2004); *por lo tanto, para comprender las crianzas y las infancias, en plural, orientadas a una transformación posible desde la construcción de paz en familia, la propuesta es la reflexión/acción, que incluiría:*

Figura 2. Ideas para la transformación y la construcción de paz en la crianza familiar



La reflexión continúa abierta y la invitación también: ¿estamos dispuestos a efectuar el giro epistemológico, histórico y afectivo necesario para ampliar el horizonte de las crianzas y las infancias?



Referencias

- Alzate Piedrahíta, M.V. (2004). El descubrimiento de la infancia, modelos de crianza y categoría sociopolítica moderna. *Revista de Ciencias Humanas*, (31). Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev31/descubrimiento.htm>
- Barquero, A. (2014). Convivencia en el contexto familiar: un aprendizaje para construir cultura de paz. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 1-19.
- Builes, M. y Bedoya, M. (2008). La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37(3), 345-354.
- Eraso, J., Bravo, Y., y Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41(3), 23-40.
- Galtung, J. (1985). *Sobre paz*. Barcelona: Fontamara.
- López Arboleda, G. (2013). Los niños invisibles. Una experiencia psicoeducativa infantil con los hijos de la guerra: la experiencia Ceparcito. Reflexiones sobre infancia. En A. M. Gallego Henao (Comp.), *Reflexiones sobre infancia. Segundo Simposio Nacional de Investigaciones en Primera Infancia* (pp. 47-63). Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Política educativa para la formación escolar en la convivencia*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz*. Santiago, Chile: Salesianos Impresores.
- Posada Díaz, Á., Gómez Ramírez, J. F., y Ramírez Gómez, H. (2010). *Crianza humanizada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://diegoacosta.tv/wp-content/uploads/2013/02/Crianza-humanizada-U.-de-A..pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2009). Desarrollo de capacidades: texto básico del PNUD. Recuperado de www.undp.org/capacity
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/>
- Salvador, G. (2009). *Familia experiencia grupal básica*. Barcelona, España: Paidós
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz*. España: Descléer de Brouwer.

RETOS Y ALTERNATIVAS PARA INTEGRAR LA FAMILIA Y LA ESCUELA EN COLOMBIA

*Iván Darío Moreno Acero*¹

*Diana Marcela Torres*²

*Jeimy Dayán Ramos Páez*³

*Alexandra Bermúdez Saray*⁴

*Claudia Ximena Mora Pacheco*⁵

Instituto de la Familia
Universidad de La Sabana
ivanma@unisabana.edu.co

Introducción

De la educación de los miembros de una comunidad participan todos los actores sociales y cada una de sus instituciones culturales, políticas, económicas, civiles y religiosas (Azevedo, 1976); sin embargo, la familia y la escuela tienen la mayor responsabilidad. La escuela es un escenario especializado de educación formal al que le corresponde la tarea his-

1 Licenciado en Filosofía, magíster en Educación, doctorando en Estudios Sociales.

2 Trabajadora social, magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

3 Trabajadora social, especialista en Educación y Orientación Familiar, magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

4 Terapeuta ocupacional, especialista en Educación y Orientación Familiar, magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

5 Licenciada en Psicopedagogía, magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.

tórica y social de contribuir al desarrollo de los niños; ahí, cada una de las ciencias y de los saberes humanos contribuye de modo colaborativo al desarrollo del conjunto de competencias de acción, de hábitos de pensamiento, de costumbres sociales y de capacidades de reflexión y acción moral que los niños necesitan (Muñoz, 1999). La familia, por su parte, es el primer escenario de socialización. En las relaciones cotidianas que se tejen en su interior; en sus tensiones, relaciones armónicas y en los conflictos diarios, se transmite el capital humano y cultural que los niños necesitan para estructurarse como seres sociales. Es decir, para pensarse como seres humanos singulares; personas que se constituyen por medio de sus acciones y en el encuentro con otros (Ramos Páez, Bermúdez Saray, Torres, Mora Pacheco y Moreno Acero, 2016; Donati, 2013).

La familia y la escuela donan esquemas de pensamiento y acción; le ayudan al sujeto a dotarse de la capacidad de enunciación como un ser social singular, como un individuo libre y autónomo, que tiene la facultad de ejercer conciencia sobre sí mismo y sus actos libres. Ambas instituciones sociales cumplen una labor cultural irremplazable: son las transmisoras del tipo y de los ideales humanos. Familia y escuela, cada una en función de sus propias estructuras, medios y espacios, se encarga de un fin común: perfeccionar a la persona, procurar que el conjunto de sus potencialidades logre su máximo desarrollo (Altarejos, Bernal y Rodríguez, 2005). Esta unidad, en la intención perseguida, hace que la familia y la escuela deban estar en comunicación permanente, pues ninguna puede estar supeditada a la otra; por el contrario, ambas, en función del fin compartido, se deben abocar de modo colaborativo a la generación de planes de acción, de recursos didácticos, de planteamientos epistemológicos, de códigos deontológicos y de reflexiones críticas sobre su práctica educativa.

La familia y la escuela comparten un fin sustantivo de orden educativo, al igual que la responsabilidad de establecer alianzas para que su efectividad formativa sea mayor (Acero, Martínez, Ramos, y Quiroz, 2017). En el mundo, es evidente la cantidad de estrategias de integración que cumplen su rol educativo. En Colombia, de igual modo, emergen algunas estrategias notables y admirables, muchas de ellas en colegios privados y pocas en contextos oficiales. Los ejemplos positivos son poco comunes, especialmente en los contextos de los colegios oficiales de Bogotá, ya que la comunidad educativa –padres, estudiantes y docentes– se enfrenta a situaciones sociales (violencia, ruptura de la unidad familiar, inseguridad, violación reiterada de los derechos básicos), culturales (estereotipos sexuales hegemónicos negativos, pandillismo, tráfico de drogas) y económicas (desempleo, pobreza, desnutrición,

tercerización laboral) que hacen difícil y, en algunos casos, imposible la integralidad educativa y, por lo tanto, el encuentro productivo entre la familia y la escuela (Secretaría Distrital de Planeación, 2013; Springer, 2012; Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2016).

El panorama en los contextos educativos oficiales lleva a dos cuestiones límite: a reconocer que no se puede hacer nada desde la escuela si primero no se solucionan los problemas sociales que dificultan la integración o a admitir que, a pesar de las situaciones complejas y problemáticas, aún no se han agotado todos los recursos e iniciativas para que sea posible el encuentro de estas dos instituciones en torno a su labor educativa. La primera cuestión es fatalista e impide el cumplimiento efectivo del compromiso ético que tienen los docentes, las familias y la escuela frente a la sociedad y, sobre todo, ante la persona humana. La segunda cuestión es la más interesante por su proactividad y dificultad, pues se plantea desde la capacidad que los actores educativos tienen para soñar y plantear propuestas sin recursos materiales, sin respaldos políticos y morales desde el Estado o desde la sociedad civil.

El reto es integrar la familia y la escuela en un contexto en el que históricamente no han existido estrategias estables debido a las peculiaridades de este, a la falta de recursos, de iniciativas y de la disposición de los actores educativos para tal proceso. Las soluciones de integración que se han construido en otros contextos, aunque hayan sido ampliamente exitosas, no podrían ser suficientes ni mucho menos efectivas, pues los elementos básicos, como las tipologías familiares, las necesidades de los estudiantes, las expectativas de los maestros, la apertura de las directivas, entre otro conjunto amplio de factores, varían de un lugar a otro. Por tal razón, es fundamental que cada contexto educativo se cuestione y, en función de ello, plantee sus propias estrategias e iniciativas de integración (Acero, Martínez, Ramos, y Quiroz, 2017).

El primer paso para plantear estrategias de integración está en la comprensión de las representaciones que los actores educativos han construido sobre el rol de la familia en la escuela y, sobre todo, en las representaciones que cada uno de ellos tiene de las estrategias que se podrían emplear. Las representaciones sociales, como constructos simbólicos que median la relación de los sujetos con el mundo, son los elementos simbólicos con los que un sujeto dota para sí de significados a la realidad social del contexto que habita (Moscovici, 1979). Son constructos que preconfiguran el sentido de las prácticas cotidianas de los actores sociales, pues alimentan el sentido por el que un actor social realiza de forma determinada ciertas prácticas (Ramos Páez, Bermúdez Saray, Torres, Mora Pacheco y Moreno Acero, 2016). O sea, es una forma básica de conocimiento del mundo que predispone a que los sujetos actúen

de ciertas maneras, pues ninguna acción social carece de sentido o es enteramente injustificada (Jodelet, 1984; Mora, 2002).

De acuerdo con lo anterior, toda acción educativa está soportada en una serie de constructos simbólicos que la pueden limitar o favorecer. Por esto, las estrategias de integración de la familia y la escuela deben nacer con un doble interés: el de reflexionar críticamente sobre los constructos simbólicos negativos que afectan y limitan esta relación y el de trabajar para alimentar los constructos positivos que poseen los actores educativos, enriqueciéndolos; es decir, estructurándolos epistémica y antropológicamente y dándoles un orden lógico y un propósito pedagógico claro. La recuperación de las representaciones sociales de los actores educativos involucrados en la integración de la familia y la escuela lleva a la consolidación de estrategias acordes y oportunas con las necesidades reales de cada contexto educativo.

Acorde con estos planteamientos, en los años 2014 y 2016, desde el Instituto de la Familia, de la Universidad de La Sabana, y de la Maestría en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia, se comenzaron a recuperar las representaciones sociales de los actores educativos (docentes, estudiantes y familias o cuidadores) pertenecientes a ocho instituciones educativas oficiales de Bogotá (IED), con el fin de comprender, a partir de sus constructos simbólicos, cuáles son los planteamientos desde los que parten para integrar la familia y la escuela, cuáles sus expectativas y cuáles sus principales retos. El denominador común de las ocho IED tiene que ver con las dificultades que trae consigo educar en la pobreza, con limitados recursos económicos y materiales, con el poco respaldo de las políticas educativas y de las instituciones sociales y con las extenuantes y asfixiantes condiciones laborales, tanto de los educadores como de las familias de los contextos vulnerables, que limitan y erosionan el anhelado compromiso educativo, entre otros aspectos.

La investigación fue cualitativa de carácter descriptivo. Para la recuperación de los constructos simbólicos de los actores sociales, se utilizaron entrevistas grupales semiestructuradas, ya que, por medio de un diálogo abierto y asertivo, se podía captar el fenómeno estudiado. Las entrevistas fueron validadas por pares expertos, quienes ofrecieron sus impresiones con respecto a la forma, el contenido y la coherencia de las preguntas con los objetivos y la metodología propia del estudio. Para la identificación de los participantes, se utilizó el mapeo de actores clave. En la selección formal de estos se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia. El estudio contempló, en su componente ético, que cada actor social consultado debía firmar por voluntad propia un consentimiento informado, con el que los investigadores le

comunicaban el objetivo de la investigación, los usos que le darían a la información y el compromiso de proteger los datos personales de los entrevistados.

A continuación, se ponen en común las representaciones sociales que construye uno de los tres actores consultados, en una de las ocho instituciones educativas oficiales que han participado de la investigación. Para el caso de este texto, se socializan y se analizan las voces de los docentes (profesores, directivos docentes y orientadores escolares) en función de dos tópicos de análisis: el rol de la familia en la escuela y las estrategias de integración de la familia en la escuela dentro del contexto local sociodemográfico.

Lo que se representa sobre la responsabilidad educativa de la familia

Se evidenció que, para los docentes, el rol ideal que la familia debe asumir, respecto a la escuela y los procesos que desde allí se desarrollan, tiene que ver con la formación de hábitos morales. Destacan que, si bien parte de esa formación se brinda en las instituciones educativas, la mayor responsabilidad al respecto debe asumirse desde la familia, lo cual, según la percepción de los docentes, no se viene ejerciendo; por el contrario, se forma en conductas consideradas inaceptables socialmente:

Yo creo que muchos papás en este momento son solo receptores, solo reciben información; si algo sucede, lo llaman, le dan el informe, le envían la circular, pero no hay una relación real con la escuela, no están participando de las decisiones y de las dinámicas del colegio. Creería que un espacio más amplio para que ellos participen podría hacer que estuvieran más cerca. (DS2x2)

En la casa no se está dando esa parte de valores y por eso también vemos los niños con tantos vacíos y tantas dificultades. Ahora también vemos muchas familias con muchos antivaleores; los enseñan a llevarse las cosas, a robar, a quitar, a hacerse notar, que si la profesora, le dice algo, usted párese y dígame. Entonces todo eso es un juego muy crítico, yo digo, no sabe a dónde vamos a llegar en un momento, porque no es solo la escuela, es la misma sociedad. (DS1x3)

Varias de las respuestas señalaron que el acompañamiento, respecto al proceso escolar, de las familias es escaso, debido –argumentan los profesores– a que los padres son jóvenes e inexpertos, los hombres no se interesan por el proceso de sus hijos y

las estructuras familiares están desarticuladas, así como a la falta de tiempo y disposición: “No hay seguimiento en la casa, no hay ayuda, no hay colaboración” (DS1x4).

Ya no hay el modelo de familia que uno tuvo, porque son jóvenes, van y miran y la niña y el muchacho son de 13 o 14 años con un bebé. Pues la mamá debe tener 30, pues es ya la generación que tampoco les dio ningunos elementos y herramientas para ser unos mejores papás. Entonces ahí estamos perdiendo toda la cadena de lo que se miraba como padres [...] Entonces se está perdiendo y ahí es donde está el punto neurálgico [...] sí, para mí sí, la familia está en una crisis y ahí están dependiendo todos esos problemas sociales. (DS1x3)

Las nuevas familias que están conformadas ahora son disfuncionales [...] encontramos familias separadas y donde esos aportes de la familia también han hecho que los padres de familia no vuelvan al colegio, un padre que se separa o que deja los hijos o el padre o la madre, pues ya como que ni les importa venir al colegio, de un lado, y, del otro, sí se ven las repercusiones en las asistencias de los padres a las reuniones como a los eventos que programan los colegios. (DS1x12)

Varios de los docentes participantes argumentaron que la principal limitación está asociada con la falta de tiempos y espacios en que los padres pudieran cumplir con las llamadas de la escuela y con su responsabilidad educativa:

Lo que vemos es que los papás no tienen tiempo y hablaba de las familias que ahora son la mamá cabeza de hogar, tiene que salir muy temprano y a veces los niños llegan a donde viven solos, viven todo el día, salen del colegio y toda la tarde solos. (DS1x3)

La familia ha pensado que los colegios se han convertido en una guardería [...] los papás decían que no tenían con quien dejarlos; o sea, el rol de los maestros pasó de ser un facilitador del conocimiento a ser el cuidador de una cantidad de niños. (O)

Los que trabajan en su jornada completa, los que trabajan todo el tiempo no pueden estar pidiendo permiso constantemente para, además de venir a entrega de boletines, todas las veces que los llaman cuando el hijo está enfermo, pedir permiso para asistir a esos talleres. (C1)

A las anteriores lecturas se suma la representación de que los padres no cumplen con su rol educativo, debido a las fronteras culturales que se han tejido entre ellos y

la escuela, a la falta de educación formal y, sobre todo, al poco dominio de los temas que se manejan en la escuela: “Cuando [los padres] tienen más educación [...] pues parece que funcionan más [...] pero creo que, más por el nivel de estudio, la formación que han tenido ellos mismos es la forma como exigen o no”. (C1).

Ellos [los padres] nos delegan, en la parte sexual, por ejemplo, no que eso lo enseñen los profesores, es que a mí no me enseñaron y yo no sé cómo enseñarle a mi hijo, entonces, no aquí, en el colegio que lo eduquen, que para eso viene el niño [...] hay cosas que son de familia y ellos [...] por ejemplo es la parte sexual ellos no la manejan [...] no la quieren asumir. (C1)

Hay unos [papás que afirman] que no, que yo no estudié sino hasta quinto de primaria y yo no sé lo que está estudiando, entonces yo no lo puedo ayudar, pero no ve que hay otras formas, que independientemente que no sepa eso, sí le puede cuadrar un horario. (C1)

Lo que se representan sobre las estrategias de integración de la familia y la escuela

Por otra parte, al indagar por su conocimiento acerca de las estrategias de integración de la familia en la escuela, en el contexto nacional, un número significativo de docentes señaló, en sus respuestas, a instituciones u organismos responsables de la atención a las familias y a las falencias en la implementación de la política o legislación relacionada con las familias en el país, mas no a un saber específico sobre estrategias de integración de orden pedagógico:

Conozco organismos como Bienestar Familiar, como Integración Social del Distrito, que siempre están, en esencia, al rescate de lo que es la familia; entonces, creo que esos son dos organismos que deberían irradiar un poco más su política al interior de las instituciones educativas, como que deberían hacer más presencia física. (DS2x3)

Unas estrategias que el Gobierno ha diseñado, pero no es el todo y lo otro; es que la gente se acostumbra a recibir muchos subsidios de Estado y se estancan, no evolucionan. (O)

Cuando se les indagó sobre las estrategias propias del contexto local, emergió la “escuela de padres” como la más conocida en su medio. Sin embargo, sostuvieron

que, debido a las dificultades que hay en su contexto, esta estrategia se ha reducido a escenarios para la entrega de informes académicos y disciplinarios de los estudiantes o a encuentros esporádicos que no cumplen con rigor una función pedagógica, como las jornadas culturales o los días de la familia, en los que no hay un trabajo activo entre los actores educativos.

La verdad, solamente se hace en las reuniones de entregas de notas. Esa es la convocatoria. De pronto, si hay una urgencia general de disciplina a nivel de curso, entonces se citan a los papás del curso o se cita de forma individual solo a, yo diría solo para dar quejas de ese niño, porque de pronto yo voy a citar a sus acudientes a ver qué están haciendo en la casa porque este muchacho es excelente y de pronto queremos que los demás conozcan que es lo que están haciendo allá en la casa para que este muchacho funcione tan bien. Eso no se ha hecho. (DS1x11)

Algunos docentes expresaron que los espacios en que logran un encuentro efectivo con los padres de familia son pocos, por lo que decidieron establecer algunas estrategias para entablar comunicación con ellos y desarrollar algún tipo de labor formativa, en aras de mejorar el ejercicio del rol, por la familia, frente a los procesos que se lideran desde la escuela:

En una entrega de boletines, nos dieron unos *tips* para darle a la familia, pero no los alcanzamos a leer. Yo dije entonces: “Yo tomo esta hojita” [...] y empecé a trabajarla con los papás. Me quita harto tiempo porque me toca escribirles con marcadorcito y empecé con cada *tip* y [...] les hago una nube y ellos deben escribirme ahí la reflexión. Entonces yo les leo también y empiezo a poder entender cómo es cada familia. (DS1x3)

Una de las docentes señaló que ha empleado material direccionado desde Orientación Escolar, pero lo ha aplicado en otros espacios, distintos a la reunión de padres, en consideración de la agenda que se tenía para ese encuentro; de modo que lo desarrolla, pero de manera alterna:

Entonces ahora cojo cada *tipcito* que nos dieron y el fin de semana, por ejemplo el viernes, le hago la nubecita y es la tarea de papás. Entonces los niños me dicen: “Profe, mis papás no hicieron la tarea” y yo les digo que tienen carita triste [...] entonces dije: “Vamos a hacerles un cuadrado” y les voy poniendo las caritas y las fechas de las tareas y la tarea que no, carita triste [...] es muy duro trabajar, pero ahí le vamos haciendo algo con los padres porque es complejo. (DS1x3)

Lo que yo hago dentro de las actividades, puedo dejar unas a los padres y, luego en el diálogo con el grupo, utilizo esa experiencia, eso que sucedió allá, cuando surgió esa pregunta, como una manera de traerlos, así no estén en el salón de clase. (DS2x2)

Uno de los docentes indicó que usa las redes o recursos tecnológicos para mantener una relación y una comunicación con los padres. Esto manifestó:

En el caso mío yo tengo un WhatsApp propio para los padres de familia y los padres me comunican ¿cómo va mi hijo? Es una comunicación más directa [...] antes no existía el celular ni nada y los padres tenían que venir a preguntar acá. De alguna forma se comunicaban, pero tenían que asistir, pero como ya no asisten. Acá que venga un padre a preguntar cómo va mi hijo es muy raro. (DS1x12)

Mientras tanto, otro docente describió en su respuesta que, con el establecimiento de relaciones más cordiales y afectuosas con los padres, se puede estimular una mayor integración de estos hacia la escuela:

El equipo docente debe estar dispuesto y sus orientadoras a hacer ese trabajo con los padres. Yo lo hago en todo porque no podemos decir: "Vayan, maestros, trabajen con los padres". Desanclado no, todo tiene que ser un conjunto. Hasta uno mismo puede mejorar ese afecto y hacer que ellos también sean afectivos con la escuela, porque a veces son muy represivos; entonces en la forma en que uno los recibe los desarma, porque ellos también vienen armados, como decimos, a gritar, a decir que el maestro se le convirtió en el cuidadero a mandar entonces. Ellos también tienen que empezar a desarmar y que ellos también se humanicen y humanicemos toda la escuela. (DS1x3)

Los docentes reconocieron que, con la implementación de estrategias de integración familia-escuela, se favorece no solo la relación entre padres y docentes, sino también los resultados académicos de los niños y jóvenes, lo cual se evidencia en respuestas como esta: "Pero los resultados sí, obviamente, son más positivos cuando se da la relación escuela-padres, docentes-padres. Eso se nota y es muy evidente [...] entre más comunicación haya mejores resultados vamos a obtener" (DS1x10).

De este modo, es necesario destacar que, además de las estrategias anteriormente señaladas, los docentes refieren que es importante promover y garantizar una verdadera participación de los padres en las diversas instancias del gobierno escolar, como una forma de establecer mejores relaciones entre familia-escuela y que, desde

estos espacios, se puedan generar actividades de integración que favorezcan dicha relación. Así lo reflejan respuestas como la siguiente:

Los consejos de padres no están funcionando. Hasta hace 3 o 4 años tuvimos la asociación de padres y el consejo de padres y estaban muy integrados al colegio, se celebraba el día del colegio, el día de la familia [...] en este momento se acabó ese vínculo que teníamos con los padres. (DS2x1)

Además, señalaron que es necesario que se establezca una política frente a este aspecto, de modo que, desde el Estado, se generen y se garanticen las condiciones para hacer posible este tipo de integración:

Debería haber una política de Estado donde fuera de carácter obligatorio la asistencia de los padres a las instituciones y que las empresas no sancionen a los papás porque están asistiendo a las instituciones educativas de sus hijos, porque muchas veces los papás no asisten por miedo a la pérdida de su trabajo. (DS2x4)

Finalmente, varias de las respuestas evidenciaron que, pese a que se realizan esporádicamente talleres, liderados por los coordinadores y orientadores, dirigidos a padres de familia, para algunos docentes esta estrategia tiene poco impacto y resulta obsoleta: “Llegarle a un papa que no sea por medio de talleres, porque, dejémonos de talleres a ellos. Los talleres no les están llegando, no les están dando en su corazón, en su conciencia, debido a que para ellos todo es norma” (DS1x6).

Yo veo que la orientadora y coordinación programan talleres, pero los papitos no vienen. Ahí es donde yo insisto que no desempeñan bien el rol que les corresponde; creo que si lo hicieran funcionaba esto; sí he visto que se implementan estrategias. Luchamos contra su inasistencia, pero no se logra nada porque es muy poco el compromiso familiar. (DS2x3)

Y los talleres de padres, yo no veo que eso esté funcionando y esa es una muy buena posibilidad, porque los padres participan activamente y ellos mismos hablan con otros padres de ciertas cosas que ellos ven, que comentan que pueden mejorar en la institución y, al no tener ese contacto, eso me parece una cosa muy grave. (DS2x1)

Discusión

Lo que los docentes se representan sobre la responsabilidad educativa de la familia

Si bien la familia y la escuela son instituciones con funciones propias y particulares, las dos comparten objetivos similares a favor de los estudiantes, además de una enorme responsabilidad. Sin caer en lo esquemático, puede decirse que, mientras la familia aporta valores, normas, costumbres y está al tanto de las necesidades emocionales, la escuela se centra, principalmente, en la formación intelectual, sin dejar de lado la formación personal. Por lo tanto, para que una y otra cumplan con su cometido, ha de existir entre ellas una comunicación franca y amplia, una colaboración constante, una conexión permanente en el proceso educativo, que las haga corresponsables de los resultados: la familia, porque se trata de sus propios hijos; la escuela, porque ha de responder por el cometido que le asigna la sociedad.

Los participantes realizan una lectura positiva sobre el rol de la familia en la escuela, ven su importancia y reconocen el alcance que esto puede tener en la vida de los estudiantes; sin embargo, el papel que le otorgan se reduce a la formación de valores y la garantía del cumplimiento de las tareas que los docentes les asignan a los estudiantes. Se relegan cuestiones como el afecto, el cuidado y la búsqueda de condiciones económicas, materiales y culturales. Esto les lleva a ver que el trabajo y la transformación de roles en el hogar no deberían ser asuntos primordiales frente a las tareas o llamados que hacen los docentes. Sobrevaloran que el nivel educativo de las familias sea un factor que afecta o favorece su rol y, por ende, su relación con la escuela.

Al respecto de las características de las familias vinculadas a la institución educativa, los actores participantes coinciden en considerar que, en su mayoría, pertenecen a estructuras distintas a la tradicional o nuclear. De manera constante, refieren que la mayor parte de las familias son de tipo monoparental con jefatura femenina, lo cual está lejos de la estructura que imperó durante gran parte del siglo pasado. Esto se debe, justamente, a las múltiples transformaciones que el país ha experimentado en las últimas décadas, como producto de los procesos sociales y económicos suscitados, y ha conducido, como refiere Millán (2013), al establecimiento de nuevas formas familiares y superado, de igual manera, los roles y dinámicas tradicionalmente establecidos.

Es importante destacar que varias de las respuestas permiten evidenciar que esos cambios en la estructura familiar tradicional, con frecuencia, son asumidos por los participantes como una situación que desencadena dificultades en las familias para cumplir su labor formativa. En palabras de Flórez y Sánchez, “Estos cambios sociales, económicos y culturales han tenido impacto en el ámbito de las ideas, los valores sociales y las actitudes hacia la familia, la sexualidad, las relaciones de género, la religiosidad, las formas de convivencia familiar, entre otros” (2013, p. 2). Lo anterior ha conducido, por un lado, al incremento significativo de las uniones consensuales como fundamento de la familia y, por otro, al aumento de la inestabilidad de las uniones, de acuerdo con la percepción de los mismos participantes.

Es necesario señalar dos aspectos: en primer lugar, que la percepción de lo que es la familia incluye a miembros como padrastros o madrastras, de manera que, como dice Pachón (2007), se reconocen nuevas formas de parentesco, las cuales han dejado de tener una connotación negativa dentro de la sociedad, y, en segundo lugar, las respuestas permiten evidenciar que, para los actores, igualmente, existe una percepción crítica frente a familias con padres jóvenes o menores de edad. Esto, según ellos, puede asociarse a la vivencia de una sexualidad precoz, a la irresponsabilidad, a la falta de experiencia, al desarrollo de modelos de comportamiento inadecuados y, en ocasiones, al descuido en el cuidado de los hijos. Estos dos aspectos demuestran que no existe uniformidad con respecto a la lectura que se hace de la familia, como tampoco una mirada absolutamente acrítica de lo que está ocurriendo en el seno de ellas.

Asimismo, las representaciones asumidas por los actores en general incluyen la percepción con respecto a las dificultades que atraviesan las familias en cuanto a las relaciones de poder y autoridad que se establecen entre sus miembros, además de la situación económica y las condiciones laborales de los padres. Sin duda, el ingreso de la mujer al campo laboral y el ejercicio de los roles de provisión, que anteriormente era función exclusiva de los hombres, han generado cambios en la manera como se asumen las tareas y responsabilidades económicas en los hogares. También está el incremento del número de familias con jefatura femenina y de familias extensas que, como refiere Pachón (2007), acogen a las mujeres que, por alguna razón, no cuentan con el apoyo de sus parejas ni tienen los recursos necesarios para asumir el sostenimiento de sus hijos.

Los participantes, en su mayoría, señalan que, además de la carencia de figuras de autoridad claras, las familias manejan un estilo de crianza con tendencia a la permisividad, aunque otras tantas se perciben como negligentes o ausentes; asimismo,

la percepción es que los niños y jóvenes, frecuentemente, permanecen solos, sin supervisión o bajo el cuidado de terceros, a causa de las jornadas laborales de sus padres. Esta condición los hace vulnerables frente a situaciones de riesgo. De este modo, según su percepción, se considera a la familia como un espacio en el que, idealmente, deben existir normas, reglas y prácticas de comportamiento. Aunque la necesidad de fortalecer los hábitos sociales, de convivencia y del respeto a las normas básicas que aseguran la coexistencia nacen desde el sentir de los maestros y de la desesperación por ver un cambio en la actitud de los niños y adolescentes, es claro que solo ven una alternativa: el ejercicio punible de la autoridad.

Lo que los docentes se representan sobre las estrategias de integración de la familia y la escuela

Dentro del contexto escolar, al preguntarse sobre la percepción de la relación existente entre el colegio y la familia, los participantes perciben que ya se ha agotado la mayoría de las estrategias para que los padres sean partícipes en el proceso formativo de los niños y que el nivel de integración de estas dos instituciones es cada vez más distante. Manifiestan que las estrategias están limitadas a la citación de padres para hacer los respectivos reportes de los estudiantes en entrega de notas o llamados individuales o a las escuelas de padres de familia, a fin de que hagan presencia táctica; pero esta estrategia puede estar desgastada en la medida en que las familias ya no la consideran efectiva o llamativa para sus necesidades o existen para los padres o acudientes otras prioridades o situaciones que atender, como sus compromisos laborales. Esta circunstancia, como destaca Gallego (2011), evidencia que...

El mundo laboral se ha insertado en las lógicas de vida de las familias, a tal punto que padres y madres han abandonado el cuidado de los hijos para ingresar al mundo de la productividad; ellos en su anhelo de brindar “lo mejor a sus hijos” tanto desde la perspectiva económica como educativa y cultural han descuidado su rol de padres, designando a la escuela la responsabilidad de educar, acompañar y brindar afecto. (p. 297)

En este sentido, muchas de las respuestas ponen en evidencia que la mayoría de los participantes desconocen estrategias concretas para promover dicha integración entre familia y escuela; sencillamente, las reducen a la implementación de la escuela de padres, a pesar de reconocer abiertamente sus falencias y su escaso impacto en el contexto institucional. Sin embargo, al mismo tiempo se puede establecer que los participantes demandan nuevas estrategias, que superen las reuniones eventuales

o los encuentros con padres para discutir el comportamiento o desempeño de los estudiantes; reclaman otras, que sean alternas y, en verdad, generen canales de comunicación efectivos.

Se observa, entonces, que los maestros consideran que pueden existir herramientas por agotar y que esa es parte de su función como docentes. También intentan, de algún modo, mantener relaciones cordiales con los padres, para que estos se sientan acogidos y estimulados a conservar el contacto con el colegio, al establecer nuevas alternativas con el uso de medios tecnológicos como internet; todo esto con la intención de tener una comunicación más cercana a la cotidianidad de los estudiantes. Igualmente, buscan generar actividades para desarrollar en espacios distintos al aula de clase con padres y estudiantes, con las que se promuevan el diálogo y la reflexión dentro de las familias. Si bien dichas estrategias suelen pasar desapercibidas, se considera importante su recuperación, sistematización y socialización dentro de la misma institución.

Al respecto, se puede concluir que, aunque la tarea de acercar las dos instituciones es difícil, en la medida en que no solo depende del colegio, sino también de los miembros de la familia y si se tienen en cuenta todas las variables que le rodean, es necesario continuar aunando esfuerzos para conservarla y fomentarla en aras de beneficiar a los estudiantes.

Conclusión

Retos

En cuanto a los retos que emergen, luego de la reflexión y discusión previas, se considera que es necesario asumir una transformación de las representaciones sociales que se tienen acerca de las familias, su estructura y su función, al reconocer la realidad particular del contexto social y cultural en el que se encuentran aquellas que forman parte de la institución educativa y al distanciarse de aquellas representaciones ambiguas y radicales que, con frecuencia, imperan en el ideal de lo que es y debe ser una familia, y que desconocen las nuevas configuraciones y relaciones dentro de estas.

De la misma manera se considera necesario que, a la escuela y a los docentes, en específico, se les provea de herramientas de análisis social y cultural que les ayuden a ver, además de los problemas que actualmente enfrenta la familia como institución, las potencialidades y alternativas que pueden desarrollarse, en consideración de sus condiciones actuales. De esta manera, la escuela puede no solo comprender

la realidad de sus familias y hacer una lectura más precisa de sus características, sino también establecer verdaderamente un trabajo orientado a crear nuevos y más diversos canales de comunicación con los padres o acudientes e implementar estrategias para incidir positivamente en sus prácticas, de manera respetuosa, y para que se reconozcan los aportes y esfuerzos de estos, se cambie su perspectiva y se supere el posible miedo que existe de empoderar a la familia con el fin de que se involucre más en un espacio aparentemente exclusivo de la escuela. Si se comprenden, de una manera más cercana y profunda, las condiciones de las familias, desde una postura exenta de juicios y señalamientos previos, es posible pensar en estrategias innovadoras que ayuden a modificar sus prácticas y, en consecuencia, su papel dentro del proceso de formación integral de los estudiantes.

Alternativas

En cuanto a las alternativas que surgen, se considera importante diseñar e implementar procesos de cualificación docente, que estén orientados de manera específica al desarrollo de habilidades o capacidades que favorezcan la construcción de posibles estrategias de integración desde la propia institución educativa. De esta manera se supera la visión tradicional que, simplemente, condena las falencias de las familias o que pretende dar respuestas preconcebidas de manera unidireccional desde la escuela, al invalidar, con frecuencia, la experiencia misma de las familias y desconocer sus características particulares, las cuales suelen estar muy distantes del ideal de familia tradicional, que tienen los propios docentes.

Sin duda, es necesario generar estrategias que superen los talleres y las reuniones de padres, hasta ahora implementados, de manera que se generen verdaderos espacios pedagógicos de integración en el marco de la lúdica y el diálogo de saberes, dentro de las instituciones educativas. En estos espacios, la reflexión no debe girar en torno a la percepción exclusiva y dominante del maestro; también ha de promoverse el reconocimiento de los aportes de las familias y tenerse en cuenta sus limitaciones actuales y la articulación de sus esfuerzos con los propósitos y fines institucionales, de modo que las estrategias se construyan colectivamente y se originen desde el contexto y desde las necesidades reales de todos los actores: estudiantes, docentes y padres de familia o acudientes.

Finalmente, se considera prioritario contar con políticas de carácter laboral y educativo, que respalden y favorezcan el desarrollo de las iniciativas y propuestas de integración que surjan desde las instituciones educativas, más allá de sanciones que,

por el incumplimiento de padres y docentes, puedan asumirse; por el contrario, debe instaurarse un marco reglamentario que destaque la necesidad de establecer dicha articulación entre padres y docentes. Esta debe ser condición previa para el cumplimiento de los fines propios de la institución según su PEI (proyecto educativo institucional) y del proceso de formación integral como tal, que se pretende con el estudiante.

Referencias

- Acero, I. D. M., Martínez, A. D. L., Ramos, C. A. P., y Quiroz, J. F. O. (2017). Representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 18(2), 52-65.
- Altarejos, F., Bernal, A., y Rodríguez, A. (2005). La familia, escuela de sociabilidad. *Educación y Educadores*, 8(1), 173-185.
- Azevedo, F. (1976). *Sociología de la educación*. México: FCE.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2016). *Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación-TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad: 2015*. Recuperado de http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_2015.pdf
- Donati, P. (2013). *La familia como raíz de la sociedad*. Madrid: BAC.
- Flórez, C., y Sánchez, L. (2013). *Fecundidad y familia en Colombia: ¿Hacia una segunda transición demográfica? Serie de estudios a profundidad ENDS 1990-2010*. Bogotá, Colombia: Profamilia.
- Gallego Henao, A. M. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(35), 326-345.
- Millán de Benavides, C. (2013). Estudios de familia y agendas emergentes. *Revista Via Iuris*, (15) 105-117. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273931062007>
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 1(2).
- Moreno, I., Bermúdez, A., Ramos, J., y Mora, C. (2016). Representaciones sociales de los maestros sobre la familia y su rol en la escuela. *Encuentros*, 14(1), 119-138. Recuperado de http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/673/pdf_24
- Moreno, I., Mantilla, P., Gómez, S., y Uribe, N. (2016). Integrating Family and School, a Challenge to Accomplish. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 4(8), 396-430.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Muñoz, J. (1999). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic.

- Pachón, X. (2007). *La familia en Colombia a lo largo del siglo XXI*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ramos Páez, J. D., Bermúdez Saray, A., Torres, D. M., Mora Pacheco, C. X., y Moreno Acero, I. D. (2016). *Representaciones sociales de los maestros sobre la familia y su rol en la escuela*. Barranquilla: Universidad Autónoma del Caribe.
- Springer, N. (2012). *Como corderos entre lobos. Del uso y reclutamiento de niñas, niños y adolescentes en el marco del conflicto armado y la criminalidad en Colombia*. Bogotá: Naciones Unidas.
- Secretaría Distrital de Planeación. (2013). Índice de desigualdad en Bogotá, D.C. *Boletín n.º 56*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionTomaDecisiones/Estadisticas/Bogot%E1%20Ciudad%20de%20Estad%EDsticas/2013/DICE140-BoletinIndDesigualdad-04122013.pdf>