



ICBF

**Dirección de Familias y
Comunidades**

**Subdirección de Gestión
Técnica de Familias y
Comunidades**

**ENFOQUE
CONCEPTUAL**

GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR
Parte Uno
DESARROLLO FAMILIAR

- A. ¿Cómo entendemos el Desarrollo Familiar?**
- B. Vínculos de Cuidado Mutuo: motor y objetivo del Desarrollo Familiar.**
- C. Las familias como protagonistas de su desarrollo.**
- D. Evaluar logros de Desarrollo Familiar**



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015


Versión 2.0

Página 2 de
173

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

Versión 2

Bogotá, D.C., Abril de 2015

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 3 de 173

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

Directora General

Cristina Plazas Michelsen

Secretaria General

Sandra Liliana Royo Blanco

Director de Familias y Comunidades

Pedro Quijano Samper

Profesional Especializada encargada de las funciones de la Subdirección de Gestión Técnica para la Atención a la Familia y Comunidades

Betty Bolívar Barajas

Subdirectora de Operación de la Atención a la Familia y Comunidades

Diana Mariela Sarmiento Zarate

Equipo Técnico ICBF

Este documento es de propiedad del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF

Está prohibida su modificación total o parcial.

Se elaboró en desarrollo del Contrato 1083 del 2013 por **David Rodríguez Vela.**



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 4 de
173

**GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR
CONTENIDO PARTES UNO, DOS Y TRES**

¿Para qué una Guía para programas de Desarrollo Familiar?

¿A quién está dirigida esta Guía?

¿Cómo usar esta Guía?

Parte Uno DESARROLLO FAMILIAR

- A. ¿Cómo entendemos el Desarrollo Familiar?
- B. Vínculos de cuidado mutuo: motor y objetivo del Desarrollo Familiar
- C. Las familias como protagonistas de su desarrollo
- D. Evaluar logros de Desarrollo familiar

Parte Dos FACILITAR EL DESARROLLO FAMILIAR

- A. El Desarrollo Familiar no se puede enseñar
- B. ¿Cómo Facilitar y no dificultar el desarrollo familiar?
 - I. Lograr Coherencia personal y Competencia profesional
 - II. Cocrear Escenarios generativos de Desarrollo familiar
- C. Identificar Metodologías que dificultan o facilitan el desarrollo familiar



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 5 de
173

- I. Instruccional
- II. Participativa
- III. Colaborativa

D. Dominar Herramientas para facilitar procesos de desarrollo familiar

- I. Lúdicas
- II. Artísticas
- III. Corporales
- IV. Dialógicas

Parte Tres RUTAS PARA FACILITAR EL DESARROLLO FAMILIAR

- A. Encuentro Inicial de Familias y Educadores
- B. Rutas que articulan intereses, capacidades y temas
- C. Temas básicos
 - I. Concordia entre Géneros
 - II. Sexualidad placentera, responsable y sana
 - III. Cultivo digno de nuevas generaciones
 - IV. Hábitos saludables en familia
 - V. Ciudadanía en familia
- D. Encuentro de Puente al futuro



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 6 de
173

**GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR
PARTE UNO**

ÍNDICE

¿Para qué una Guía para programas de Desarrollo Familiar?	7
¿A quién está dirigida esta Guía?	7
¿Cómo usar esta Guía?	8
A. ¿Cómo entendemos el Desarrollo Familiar?	11
B. Vínculos de cuidado mutuo: objetivo y motor del Desarrollo Familiar	13
C. Las familias como protagonistas de su desarrollo	21
D. Evaluar logros de Desarrollo familiar	30



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 7 de
173

¿PARA QUÉ UNA GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR?

El servicio público de bienestar familiar – SPBF es responsabilidad del Sistema Nacional de Bienestar Familiar - SNBF que integra actores públicos y privados para la protección integral de los niños, niñas, adolescentes y familias liderados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.


El desarrollo genera bienestar. Los programas de desarrollo familiar ejecutados por diversos actores del SNBF deben operar con un mismo sentido y propósito teniendo presente que las circunstancias cambiantes y los contextos diversos exigen de los mismos pertinencia, flexibilidad a los cambios y aprendizaje conjunto para la mejora continua de los actores y los programas.

Esta guía existe para facilitar a los diversos actores del SNBF llegar a compartir el sentido y propósito en el diseño de programas educativos de Desarrollo Familiar, así como, la pertinencia, flexibilidad y aprendizaje conjunto en su ejecución.

¿A QUIÉN ESTÁ DIRIGIDA ESTA GUÍA?

Esta guía está dirigida a socios estratégicos, operadores de servicios, agentes educativos y profesionales del ICBF comprometidos con el desarrollo familiar.

Cada día en muchos países y escenarios se produce conocimiento sobre la familia, sus transformaciones y su desarrollo mientras el quehacer de las entidades e instituciones que

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 8 de 173

ejecutan programas para fortalecer y apoyar a las familias no se nutre de éste a la misma velocidad. Por ello, es necesario que construyamos un proceso dialógico que se nutra del “estado del arte” del conocimiento sobre Familia, de las prácticas de cada actor y que tenga en cuenta los referentes éticos y legales del ICBF para desarrollar las metodologías pertinentes a cada dominio de interacción.

La guía no está diseñada para las familias usuarias, beneficiarias o participantes, sino para quienes facilitan su desarrollo. Las familias participarán en actividades agradables y pertinentes a su realidad local; diseñadas y facilitadas por socios estratégicos, operadores de servicios y servidores públicos usando metodologías colaborativas de aprendizaje generativo. Las aplicaciones serán diferenciales en función de los grupos poblacionales, los territorios y los objetivos específicos del servicio o programa de desarrollo familiar que se implemente.

¿CÓMO USAR ESTA GUÍA?

- 1. Identificar conceptos nuevos y conocer su significado en el campo de saber pertinente.**
 A medida que una persona, grupo u organización tiene más experiencia en su campo de acción aprende a observar detalles (distinción perceptual) que otras personas ajenas a ese campo no logran observar. Para que las personas del mismo campo de acción compartan el por qué, para qué y el cómo (distinción conceptual) de sus observaciones, interpretaciones y acciones necesitan definir esos detalles con palabras que tengan para ellos un significado preciso (distinción lingüística) de tal forma que logren coordinarse para mejorar lo que hacen. Si todo lo nuevo se pudiera expresar en las mismas palabras que lo conocido no estaríamos hablando de lo nuevo.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 9 de
173

2. **Comprender por qué este saber es pertinente a su quehacer.** Palabras como Cuidado, Vínculo, Género, Auto-regulación, Placer, Salud, Ciudadanía, para dar unos pocos ejemplos, tienen un significado preciso en el campo de saber de la Biología, la Etnología, la Neonatología, la Sociología o la Psicología. Igual ocurre con expresiones como Aprendizaje Familiar, Aprendizaje Generativo, Metodología Colaborativa y Conversaciones Generativas que proceden del campo de la Lingüística, Epistemología y Pedagogía que son saberes pertinentes al Desarrollo humano y familiar. ¿Qué consecuencias tiene para el quehacer institucional y para la interacción con otros actores ignorar los nuevos saberes?
3. **Concertar significados con los compañeros de procesos.** Un discurso propio en el campo del Desarrollo Familiar obedece a una comprensión conjunta actualizada. Tener conversaciones generativas¹ sobre las nuevas comprensiones crea un sentido compartido y permite hacer mejoras en la calidad de los procesos y del ambiente de trabajo.
4. **Elaborar aplicaciones para que el desarrollo conceptual se convierta en desarrollo metodológico y tenga beneficios prácticos.** Los destinatarios de esta guía generarán aplicaciones territoriales de desarrollo familiar diferenciales en función del contexto y características de las poblaciones con quienes trabaja y así, aportará el conocimiento que sólo surge al aplicar lo que ha creído comprender. Verificar los resultados de nuestras acciones basadas en la información recibida es lo que posibilita que produzcamos conocimiento.

¹ Según Robert J Marshak. Las conversaciones generativas incluyen la escucha profunda y el habla transformativa. Tienen el potencial de construir y reforzar significados y, por consiguiente, percepciones y posibilidades (Anderson, 1995, Schön 1993).



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 10 de
173



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 11 de
173

Parte uno


DESARROLLO FAMILIAR

- A. ¿Cómo entendemos el Desarrollo Familiar?**

- B. Vínculos de cuidado mutuo: objetivo y motor del Desarrollo Familiar**

- C. Las familias como protagonistas de su desarrollo**

- D. Evaluar logros de Desarrollo familiar**

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 12 de 173

A. ¿Cómo entendemos el Desarrollo familiar?

Cada familia es singular. La familia *“en un sentido amplio”* es definida por la Corte Constitucional de Colombia en la Sentencia C-271 de 2003 como *“aquella comunidad de personas emparentadas entre sí por vínculos naturales o jurídicos, que funda su existencia en el amor, el respeto y la solidaridad, y que se caracteriza por la unidad de vida o de destino que liga íntimamente a sus integrantes más próximos”*.

La interacción de los integrantes de cada familia humana entre sí y con su entorno genera su debilidad o su fortaleza, su infelicidad o su felicidad.

Entendemos que hay desarrollo familiar si la familia aprende de su experiencia y así aumenta su capacidad de cooperar interna y externamente, y por el contrario, no hay desarrollo si la familia no aprende de su experiencia y no crece en su capacidad de cooperar internamente e interactuar sinérgicamente con la sociedad.

Por lo tanto denominamos **Desarrollo Familiar** al aumento de la capacidad de las familias para reconocerse como un nosotros, aprender de su experiencia y modificar sus modos de relación y representación de sí mismas de tal forma que generan mayor cooperación entre sí y con la sociedad.

Tres subprocesos constituyen el proceso de autodesarrollo familiar:

- Observar sus interacciones e interpretaciones,
- Aprender de sus observaciones y
- Transformar sus formas de interacción e interpretación basados en sus auto-observaciones y aprendizajes.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 13 de
173

Sin autoobservación no pueden las familias aprender de su experiencia y sin aprendizaje consciente sobre su forma de relacionarse no pueden decidir y cocrear vínculos de cuidado mutuo.

Los vínculos de cuidado mutuo en familia expresan un nivel de relaciones que permite aprender colaborativamente, crecer como personas y como familia y contribuir creativamente a la sociedad. Son los vínculos de cuidado mutuo lo que hace la fortaleza de las familias y lo que constituye el microcontexto humano más significativo para crecer como personas.

El ICBF propone Cultivar vínculos de cuidado Mutuo a partir de las siguientes situaciones críticas para las familias en Colombia hoy:

1. Relaciones entre géneros.
2. Disfrute de la Sexualidad y Derechos sexuales y reproductivos
3. Crianza de hijos e hijas
4. Hábitos de vida sana en familia
5. Ciudadanía en familia.

Las diferencias de género, generaciones, orientación sexual, identidad sexual, hábitos, creencias, orientación política, estilos de crianza y otras que puedan existir o surgir entre los integrantes de la familia pueden ser aprovechadas para aprender y desarrollarse como familia si existen vínculos de cuidado mutuo.

Todos los asuntos de interés para la familia y para cada uno de sus integrantes, así como todas las actividades con la familia o con algunos de sus integrantes pueden ser aprovechadas para cultivar sus vínculos de cuidado mutuo.

Todas las situaciones, todos los medios y todos los temas pueden ser aprovechados para cultivar vínculos de cuidado mutuo en la familia.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 14 de
173



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 15 de 173

B. Vínculos de Cuidado Mutuo: objetivo y motor del Desarrollo Familiar

La salud y felicidad de una persona se nutre en gran medida de la red de vínculos que tenga. Cuando una persona tiene a quien acudir para confiarle lo que siente y piensa, y es escuchada y acompañada con interés en lo que le está ocurriendo, aumenta su capacidad de afrontar los retos. A su vez, cuando una persona es elegida para confiarle algo delicado aumenta su valía ante los otros y ante sí misma.


La capacidad de desarrollo de una familia depende de la calidad de los vínculos entre sus integrantes. A su vez el cultivo de vínculos de cuidado mutuo es el objetivo superior del desarrollo familiar porque de estos depende su felicidad.

En las relaciones de parentesco no siempre se construyen vínculos afectivos, ni de cuidado mutuo sino que muchas veces hay discordia que lleva a actos de violencia y abusos peores que los que ocurren entre personas que no tienen relación de parentesco. En las relaciones de parentesco muchas veces hay frialdad, indiferencia, negligencia y descuido en vez de calidez, conocimiento, aprecio, afecto y cuidado mutuo.

Entendemos que existe un **vínculo afectivo** entre dos o más personas cuando éstas

1. se reconocen como un “nosotros”,
2. reconocen que el afecto que se expresan mutuamente es importante,
3. la frecuencia de encuentros crea un ritmo en su vida cotidiana,
4. la relación dura lo suficiente para dejar huella y
5. obtienen beneficios al compartir.

En todos los vínculos afectivos se da la experiencia de sentirse unidos, de disfrutar la compañía del otro y de sentir alegría con el bienestar del otro. Los vínculos afectivos

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 16 de 173

entrañables se construyen en la compañía física y en la complicidad o cooperación para lograr un bien común.

Querer al otro y querer lo mejor para el otro no hace que sepamos automáticamente qué es lo mejor para el otro ni que hagamos lo mejor para el otro. Querer lo mejor para el otro impulsa a saber y poder hacer lo mejor para el otro. Por lo tanto los vínculos afectivos se vuelven **vínculos de cuidado** cuando además del afecto hay una acción de cuidado tan efectiva como sea la comprensión de la situación del otro.

La palabra inglesa “Care” cuya mejor versión en lengua castellana es la palabra **Cuidado** tiene una historia cargada con el significado de la acción y no sólo del sentimiento afectivo². Cuidado se refiere a una acción precedida de una comprensión del otro y de la relación, por lo tanto el vínculo de cuidado incluye y va más allá del vínculo afectivo y de los buenos sentimientos o buenas intenciones hacia el otro.

El campo del **Cuidado** se refiere a la acción y los resultados de la acción de cuidado del otro. Este campo inició en la Etica y ha trascendido a la Psicología, al Trabajo social, la Sociología, al Derecho, a la Política y a la Economía por referirse a la acción y a la interacción de cuidado del otro en el hogar y al cuidado profesional e institucional del otro, es decir, por estar referida a la producción de la sociedad misma y a su reproducción material.

La **Etica del Cuidado** enunciada inicialmente por Carol Gilligan³ no responde a preguntas abstractas como “¿Qué es lo justo?” sino a la pregunta concreta, situacional y personal “¿Cómo apoyar a esta persona que sufre y me importa?” Por lo tanto no es una ética impersonal sino una ética concreta que implica el conocimiento de la situación y contexto del otro como persona concreta. No es una ética que parte del razonamiento abstracto y

² “El trabajo y la ética del cuidado”. Arango, Luz Gabriela y Molinier, Pascale. compiladoras.

³ “In a different voice”. Carol Gilligan. 1982. Traducido “La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino” 1986.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 17 de
173

concluye en opciones abstractas sino que parte de la sensibilidad⁴ frente a la situación del otro y concluye en acciones que mejoran realmente su situación. En ese sentido, la emoción y la empatía propias del vínculo afectivo motivan el querer saber cómo apoyar al otro efectivamente.

La **Economía del Cuidado** inicialmente se refería al costo del trabajo de cuidado de los niños, los ancianos y los enfermos, luego al costo del trabajo doméstico en los hogares, en ambos casos a un trabajo invisibilizado, menospreciado, no remunerado y que atávicamente ha estado asignado a las mujeres. La economía del cuidado evalúa los costos, los resultados e impactos de la acción de cuidado. La medición de los resultados e impactos es reveladora de las relaciones de poder invisibilizadas por un modelo económico que sólo mide la producción de bienes y servicios, que remunera este trabajo productivo pero omite reconocer que para que este trabajo de producción de bienes oficialmente reconocidos se pueda realizar, debe existir un trabajo de cuidado, cuyos resultados son tan efectivos que sin ellos sería imposible la producción oficial. En esta medida los efectos del cuidado no pueden ser sino positivos por definición. Este aspecto nos hace preguntarnos, por ejemplo ¿Cómo medimos los efectos de los vínculos de cuidado en la salud familiar?, ¿Qué costos personales, familiares y sociales se evitan si se fortalecen los vínculos de cuidado en las familias?

En la medida que el campo del Cuidado se refiere a la acción y la interacción que parte de la comprensión del otro y de la situación del otro, es decir, que va más allá de las intenciones o los sentimientos **distinguimos los vínculos afectivos de los vínculos de cuidado** en que la acción de cuidado parte de comprender el sentir del otro, la perspectiva del otro, la situación del otro y no se limita a acciones impulsadas por el afecto al otro pero realizadas

⁴ *“La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter”*. Nel Noddings. 2009.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 18 de
173

desde la perspectiva propia, sin consideración del otro sino que son acciones evaluables por los resultados en quien las recibe.

Sabemos que dentro de relaciones afectivas se producen malos tratos y daños al otro justificados desde la perspectiva propia y que ignoran o desvalorizan la perspectiva del otro. *“Porque te quiero te aporrio”* o *“Te castigo por tu propio bien”* son justificaciones típicas de quien no tiene consideración de las capacidades del otro para autogobernarse ni de la perspectiva del otro para asumir tal proceso, sino que actúa movido sólo por su propia perspectiva y sentimientos hacia el otro desde su propia historia en la que generalmente fue objeto de similares malos tratos. Tales relaciones creadoras de confusión y maltrato son el objeto de estudio e intervención de diversos enfoques terapéuticos.

¿Qué condiciones se requieren para pasar de vínculo de afecto a vínculo de cuidado?

El **autocuidado**, la **consideración del otro** y la **consideración de la relación con el otro**.

El **autocuidado** es sostenible y socialmente responsable mientras que descuidarse para cuidar del otro no es sostenible ni socialmente responsable. El autocuidado es la acción efectiva de cuidado de sí que resulta del auto-aprecio. Si no descubro mis limitaciones y mis capacidades tanto conocidas por otros como las que son ocultas hasta para mí mismo, no me conozco realmente. Si no me re-conozco en proceso no me puedo apreciar y si no me aprecio no tengo voluntad para cuidarme. En la infancia aprendimos a conocernos, apreciarnos y cuidarnos según la manera como nos apreciaban y cuidaban. A lo largo de la vida podemos seguir cuidándonos superando las propias limitaciones, cultivando cualidades esenciales como **discernimiento, voluntad y responsabilidad** y los talentos sociales, intelectuales, corporales y/o artísticos.

El cuidado de la otra persona es auténtico cuando parte del auto-cuidado. Cuidar del otro no implica descuidarse a sí mismo. Disfrutar al cuidar del otro es la prueba de querer cuidarlo. Saber cuidar del otro resulta de comprender al otro, de poder sentir el sentir del



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 19 de
173

otro, condolerse con su dolor y alegrarse con su crecimiento. Poder cuidar al otro requiere querer hacerlo y saber hacerlo. Para querer, saber y poder cuidar del otro se necesita el autocuidado.

La **consideración del otro** es la segunda condición para pasar del vínculo afectivo al vínculo de cuidado. Considerar al otro empieza por “ponerse en sus zapatos”, mirar con sus lentes, comprenderle sin tener que entenderle. Entender al otro es tener una explicación de sus conductas y puede haber tantas explicaciones como personas y momentos de las personas. Mientras que comprender al otro es sentir lo que el otro siente y considerar este sentir a la hora de decidir cómo ayudarlo. Sentir al otro no es sólo sentir sus dolores, sus limitaciones internas, sus ocultaciones, sino sus talentos, cualidades, aspiraciones, logros y recursos. Quien sólo es sensible a las necesidades del otro pero no a sus capacidades y potenciales termina invalidándolo porque no le deja usar ni desarrollar sus recursos y terminará en una relación de afecto con dependencia, o de afecto con maltrato, pero no en una relación de cuidado. Esto nos deja ver que la relación de cuidado es efectiva si conduce al autocuidado del otro.

Considerar o tener en consideración al otro implica también comprender la relación que se establece entre cuidador y cuidado. Considerar la relación lleva generalmente a la prudencia y a la medida en la acción de cuidar.

Al considerar, en tercer lugar, **la relación entre quien cuida y quien es cuidado** sin crear dependencia ni codependencia sino desarrollo y que incluya el autocuidado de quien cuida y quien es cuidado no podemos sino pensar en la necesaria **reciprocidad** en tal relación como condición de sinergia y desarrollo. La reciprocidad no significa simetría en el cuidado sino diferencia resultante de la diferencia en la capacidad de cuidar. La reciprocidad o mutualidad tiene que ver con la acción correspondiente a la intención de cuidado. Esto nos deja ver que la relación de cuidado es efectiva si lleva no sólo al autocuidado de cada uno de quienes la integran sino al cuidado mutuo. Por ello consideramos el cuidado **mutuo** y no



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 20 de
173

sólo el cuidado **unidireccional** como la característica que distingue a los vínculos de las familias que se desarrollan.

Plantear que los vínculos propuestos son de **cuidado mutuo** entre **todos** los integrantes de la familia y no sólo de cuidado unidireccional puede sorprender a quienes piensan que el cuidado sólo lo brindan los adultos y que los niños y bebés son exclusivamente receptores de cuidado. En un organismo vivo como la familia todos los integrantes dan y reciben. ¿Cuánto? El dinamismo familiar implica que cada uno dé y reciba según su capacidad y lugar.

Un ejemplo de cuidado mutuo con un bebé es el caso de la madre que cuando amamanta siente cómo el bebé la cuida cuando éste la mira embelesado mientras mama acoplado a un ritmo con ella, a la vez que ella se acopla a un ritmo común. Ambos se cuidan.

Recibir los cuidados de hijas e hijos cuando demuestran interés por el bienestar de los mayores, aún cuando no puedan aportar física ni monetariamente es una forma de valorar lo que ellos dan. Brindar al otro la oportunidad de dar, recibiendo lo que el otro da, amplía el ciclo de dar y recibir del conjunto. Recibir el cuidado que los hijos ofrecen valora su aporte y les hace parte real y efectiva del crecimiento mutuo. Si una persona da y no recibe, termina por dar de mala gana, dar sin querer, lo que devalúa su aporte u ofrenda. Si una persona recibe y no da, termina por no recibir de buena gana, como si los otros tuvieran la obligación de dar y esto le lleva a no conocer la dicha de dar, ni conocer todo lo que puede dar.

Los **Vínculos de Cuidado Mutuo** en familia resultan del interés activo y recíproco por el bienestar de los otros que experimenta cada integrante.

Los vínculos de cuidado mutuo en familia se mantienen en el intercambio del dar y recibir, en el diálogo en el que se dice la verdad de lo que se siente y piensa, en la compañía del otro, en la caricia respetuosa y en el juego.

¿Qué dificulta la cocreación de vínculos de cuidado mutuo?



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015


Versión 2.0

Página 21 de
173

Lo que dificulta la cocreación de vínculos de cuidado mutuo son, fundamentalmente, dos vivencias bastante arraigadas: la primera es sentirse dueño del otro que lleva a quitarle la responsabilidad por sí mismo y la segunda es creer que querer el bienestar del otro, es lo mismo que saber lo que el otro necesita y estar en capacidad de apoyarle a que se desarrolle.


Sentirse dueño de la pareja lleva a controlarla, chantajearla o maltratarla en diversas formas creyéndose con derecho a hacerlo por buenos motivos, excusas o justificaciones. Estas formas de maltrato no crean vínculos de cuidado sino de hostilidad encubierta o de agresión abierta. Cultivar el Vínculo de cuidado mutuo entre la pareja superando interacciones de dominación y sumisión - evidentes en los oficios de la casa, el descanso, la economía familiar, el estudio y el desarrollo profesional, la sexualidad, la expresión de afecto- es indispensable para que puedan reconocerse como personas con opción de cultivarse integralmente.

Sentirse dueños de hijas e hijos lleva a moldearlos o a descuidarlos y hasta abandonarlos física, emocional y mentalmente. Muchos adultos no reconocen que se sienten dueños de hijas e hijos a pesar de que dicen que *“los hijos son prestados”*, pero actúan como dueños en tanto deciden por ellos y les quitan la posibilidad de asumir responsabilidad por ellos mismos en la medida que no les tratan como sujetos corresponsables, es decir, no les dejan discernir ni asumir y sólo les obligan a actuar de la forma que los adultos deciden. Esta forma de relación no construye vínculos de cuidado sino frialdad, tristeza, temor y culpa que generalmente van mezclados con gratitud y afecto. Cultivar el Vínculo materno y paterno de cuidado incondicional es indispensable para liberar a los padres de la obligación de moldearlos y para permitirles que aprendan de los hijos y con los hijos. Cultivar el vínculo filial de cuidado a partir del auto cuidado es indispensable para que los hijos se cultiven a sí mismos y cultiven una relación de cuidado mutuo con sus progenitores y cuidadores.

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 22 de 173

Creer que querer lo mejor para el otro es suficiente para saber y poder apoyarle a que se desarrolle es posible cuando no hay consideración del otro como un legítimo otro sino que se tienen y sostienen creencias como 1. Que el otro es un medio para la realización de fines que se consideran superiores; 2. El otro no tiene **conocimiento de sí**, ni capacidades para **decidir** y **asumir** mejores que las que el pretendido cuidador cree poseer; 3. El otro es alguien totalmente conocido y no alguien en proceso, alguien que nunca se acaba de conocer; 4. El otro no es mejor y no sabe más que el cuidador y por ello el aparente “cuidador” se siente con el derecho de exigirle obediencia. Tales creencias ni siquiera son cuestionadas o cuestionables desde la posición de superioridad en que se autoubica el adulto.

Si el pretendido cuidador no reconoce la dignidad humana del otro, es decir, que el otro es un fin en sí mismo y no un medio para la realización de alguien más, y no reconoce el saber, el querer y el poder del otro para asumir su autocuidado realmente no le puede cuidar y en vez de ello le quita el protagonismo de su desarrollo.

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 23 de 173

C. Las familias como protagonistas de su desarrollo⁵


La capacidad de verse a sí misma, de nombrarse a sí misma y de decidir sobre sí misma y por sí misma es lo que hace de la familia un sujeto, en este caso un sujeto colectivo. El desarrollo de la familia no puede ser protagonizado por otro actor social que la convierta en objeto, con cualquier intención. El desarrollo de la familia sólo puede ser protagonizado por la familia misma con lo cual ella no pierde la dignidad de ser un fin en sí misma, sino que al contrario se empodera de su dignidad.

Así como, las mejoras de convivencia intrafamiliar impactan en el entorno, las relaciones con agentes externos a la familia son parte de lo que desata procesos de cambio dentro de ésta, por ello el autodesarrollo familiar no es un proceso aislado sino que es Co-Desarrollo; tampoco es independencia sino interdependencia sinérgica. De hecho la capacidad de coordinarse con otros actores sociales hace de la familia un sujeto corresponsable de su desarrollo, del desarrollo local y del desarrollo social. Sólo si la familia se desarrolla puede ser un actor social corresponsable que aproveche y promueva el desarrollo social. Vemos, con el nobel de Economía Amartya Sen, que el desarrollo social se mide por el grado de igualdad social y libertad resultante de un sistema económico, educativo, de salud y de protección social que da oportunidades a todos⁶.

La interacción de las familias con agentes externos que quieran facilitar su autodesarrollo debe **cocrear** escenarios donde las familias autoobserven sus interacciones, aprendan de estas observaciones y generen cambios en sus interacciones e interpretaciones correspondientes a sus aprendizajes.

⁵ *Lineamientos para la Inclusión y Atención de Familias. Marco Político y Legal.* ICBF 2007

⁶ *“Desarrollo y libertad”.* Sen, Amartya

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 24 de 173

¿Cualquier cambio es indicador de desarrollo familiar?

No todo cambio indica que hay desarrollo familiar ni que se cocrean vínculos de cuidado mutuo. Hay niveles de cambio en los diversos aspectos de la convivencia. Veamos la relación entre los niveles de cambio y el desarrollo familiar y cómo una intervención o interacción con alguien externo puede generar cambios que promuevan el desarrollo familiar o por el contrario su estancamiento.

Ilustramos tres niveles de cambio mediante un caso típico actual: Un niño de 4 años que pierde el apetito y la alegría. La mamá se preocupa, consulta con las amigas y finalmente con la nutricionista. Las amigas dicen que es “falta de rejoy” y que la mamá “debe ponerse los pantalones”. A propósito de pantalones la mamá les cuenta que el esposo, padre del niño, ya está viviendo con otra señora con la que, según acaba de confirmar, tenía relaciones desde hace rato, como ella sospechaba.

Cambio Uno⁷: Cambiar algunas conductas para acomodarse a la misma relación.

“Darle suplementos nutricionales y algunas variaciones en la dieta al niño que no come” es lo que hace la mamá siguiendo las recomendaciones de la nutricionista.

Este cambio conductual adaptativo muy probablemente mejora la nutrición del niño a la vez que permite a la familia hacer invisible la conexión que hay entre la reducción del apetito del niño con la ausencia del padre, esposo de la madre consultante y con la presencia de un amigo de mamá. Este cambio de la conducta alimenticia conduce a la familia a acomodarse a las mismas relaciones existentes.

Llamamos Cambio de nivel Uno o cambio conductual Adaptativo a aquellos cambios de la conducta llamada “inadecuada, mala, disfuncional o sintomática” que hacen que la persona

⁷ *“Cambio, formación y solución de problemas humanos”*. Watzlawick, Paul.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 25 de
173

se adapte a las interacciones familiares en las que surge tal conducta y que terminan preservando estas interacciones familiares de maltrato y descuido.

Cuando hay dominación, sacrificios, exclusiones, desplazamiento al lugar de otros (por ejemplo, el niño que se vuelve “el señor de la casa” cuando el padre los abandona), desequilibrio en el dar y recibir y maltrato necesitamos cambiar las formas de interacción si queremos llegar a tener vínculos de cuidado mutuo, pues no bastan cambios de las conductas individuales calificadas como “inadecuadas, malas, disfuncionales o sintomáticas” ya que si esta conducta se extingue o se reemplaza por otra “adecuada, buena o funcional” sin cambiar el modo de interactuar de la familia, este sistema de relaciones producirá otra conducta de las llamadas “inadecuada, mala, disfuncional o sintomática” en otro aspecto de la convivencia. Cambiar conductas individuales para no cambiar interacciones nos lleva a aguantar más y más sufrimiento en una relación que empeora cada día de una forma u otra.

¿Cuándo es adecuado sólo cambiar conductas individuales? Cuando las relaciones son de cuidado mutuo sólo necesitamos hacer pequeños ajustes, mejorar algún aspecto de la vida cotidiana mientras se preservan las relaciones de cuidado mutuo existentes, o justamente para preservarlas.

Cuando los agentes externos enseñan técnicas o conceptos que según sus teorías o creencias son adecuados para que las familias cambien las conductas sintomáticas que surgen en su convivencia, éstos suelen inducir cambios adaptativos de conductas individuales que preservan las interacciones familiares destructivas en las que surgen las conductas indeseadas, también llamadas “síntomas”. Dado que una función de los síntomas es preservar la relación familiar que cohesiona a la familia mediante la forma de interacción en la que surge el síntoma, el intervenir para cambiar el síntoma sin transformar la interacción o relación en la que surge se le llama intervención sintomática o intervención adaptativa porque tal sistema interactivo familiar generará otra conducta sintomática para



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 26 de
173

preservarse. “Abrir un hueco para tapar otro” es el adagio popular que aplica a la intervención sintomática.

¿Cuáles son los beneficios secundarios de las familias al asistir una y otra vez a eventos con los cuales o sin los cuales van a seguir acomodados en la misma interacción familiar limitante?

Cambio Dos: Crear vínculos de cuidado mutuo sin tener que cambiar todas las conductas.


“Reconocerle el lugar al padre ausente para posibilitar que el niño deje de salvar a la mamá ocupando el lugar de este y se tranquilice con la posibilidad que la mamá conforme relaciones adultas que no amenazan los vínculos de la familia”.

La tranquilidad que logra el niño luego del cambio en las interacciones hace que no necesite perder el apetito con el cual impedía que la mamá ensayara una nueva relación afectiva que amenazara quitar, en el niño, el lugar del padre y que tampoco necesite generar otra conducta que busque el mismo fin. La madre ve lo que ha pasado y toma nota de no dejar que futuros compañeros se conviertan en “padre” del niño y así evitar el deterioro de la relación.

Cuando cambiamos algunas conductas e interpretaciones claves que generan cambios de las formas de interacción de nuestra familia hemos hecho un cambio de nivel dos y no un cambio de nivel uno, o acomodación; hemos hecho una verdadera transformación relacional. Una transformación relacional que facilite el cuidado mutuo es desarrollo familiar.

La transformación relacional puede ser inducida por la misma familia o facilitada por un agente externo, aunque finalmente es la familia quien la realiza.

No se necesita cambiar todas las conductas de todos los integrantes de la familia para que cambien las interacciones familiares. No se necesita cambiar todos y cada uno de los

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 27 de 173

aspectos de la familia para lograr interacciones de cuidado mutuo. No se necesita cambiar a todos para que todos cambien las formas de interactuar. No necesitamos tener a toda la familia en un evento para generar transformaciones en las interacciones de la familia. No necesitamos hacer tantos talleres como “temas” consideremos importantes para generar las transformaciones relacionales importantes.

En este caso observamos cómo los diversos aspectos de la convivencia, que los agentes externos denominan “temas” se mezclan en la vida real. Esta realidad desafía el proceso de enseñanza secuencial de “temas” que son útiles como constructos para hacer explicaciones y discusiones en escenarios académicos. Podemos usar cualquier tema relevante para las familias como entrada o pre-texto para enfocar las interacciones familiares claves en la medida que el proceso generado provoque interacciones, autoobservación de las interacciones y de las interpretaciones, aprendizaje sobre las observaciones e innovación de las interacciones a partir de estos aprendizajes.

Lo que desata cambios de nivel Dos o cambios relacionales que bloquean el flujo de cuidado mutuo de la familia es el cambio de algunas conductas significativas y de los significados compartidos que las sostienen.

¿Cómo identificarlas? ¿Cómo despertar en el educador la percepción de la dinámica familiar y de los aspectos claves? Enfocar no sólo lo oscuro sino lo luminoso, no sólo lo pasado profundo sino lo futuro anhelado, no sólo las deficiencias sino las victorias y las capacidades en acción, es decir, mirar con enfoque apreciativo y sistémico⁸ facilita que **con cualquier tema y con cualquier interacción** se abra la mirada de la familia a su propia dinámica interactiva hasta donde ella misma permita en función de la confianza, seguridad y capacidad de quienes cocrean con ella el escenario de aprendizaje y cambio. Una vez

⁸ *Lineamientos para la Inclusión y Atención de Familias.* Actitud del interventor. ICBF 2007



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 28 de
173

enfocada la mirada sobre sus interacciones e interpretaciones es posible que la familia o alguno de sus integrantes hagan aprendizajes sobre su propia interacción al ritmo de las situaciones, preguntas y conversaciones generativas que propone el agente educativo.

¿Cómo movilizar cambios en esos aspectos con poco esfuerzo y poco tiempo en un grupo de familias? Intervención mínima de efecto máximo es la clave de la efectividad y la elegancia en el arte-ciencia-tecnología de facilitar el desarrollo familiar. Este camino se ha transitado ampliamente en los conocidos escenarios de terapia en consultorio con una familia pero también es importante hacerlo en escenarios educativos con muchas familias, en escenarios de talleres artístico-lúdico-dialógicos.

En el diseño de escenarios generativos, de interacciones que en su mismo despliegue hagan de cada familia un espejo para las otras donde las personas más sensibles al cambio, quienes más sufren la situación desatan el movimiento que el educador encauza mediante la mirada esperanzadora apreciativa y la pregunta posibilitadora que la familia acoge para ver alternativas donde antes estaban los muros de lo impensable es donde radica la experticia del educador. Es allí y no en actuar como el profesor o profesora que enseña la sintaxis de un idioma extranjero esperando que por estas clases ellos cambien el idioma que aprendieron en casa.

No necesitamos empujar el río sino sacar una rama, la que equilibra el dique de palos, que acumula residuos que están represando el río.

- ¿Qué nos ocurre cuando las experiencias de las familias atendidas nos recuerdan lo que tenemos pendiente por transformar en nuestra propia vida?
- ¿Qué nos ocurre cuando no somos capaces de ver nuestra actitud como parte de la realidad que cocreamos con las familias, sino que nos vemos como agentes externos aplicando unas herramientas para producir un resultado en ellos?



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0


Página 29 de 173

- ¿Qué ocurre cuando somos capaces de percibir las conductas clave y los significados compartidos que sostienen, exigen y alimentan las interacciones dolorosas que la familia actúa explícitamente y que de alguna forma no quieren seguir repitiendo?

Cambio Tres: Aprender a cultivar nuestros vínculos de cuidado mutuo

Llegar a narrar la historia de las repetitivas relaciones conflictivas con hombres, lo que llenaba en su interior el atraer relaciones maltratadoras con hombres y ver el sacrificio que ella hacía para salvar a alguien más (casi siempre salvar a su propia mamá de las heridas de papá), fue lo que le permitió ver que su hijo también la estaba salvando a ella, o al menos eso intentaba. Al reconocer mamá e hijo las señales de estrés que sentían en el cuerpo cuando no estaban haciendo una relación de cuidado mutuo les dio la clave para usar sus propias habilidades y recursos para comunicarse mejor, hacer mejores acuerdos con límites más claros y lo más importante... conversar sobre el estado de la relación... sin que nadie les enseñara esto. Así el niño llegó a decirle a mamá que lo abrazara y le contara si sus temores tenían solución y ella llegó a redefinir sus formas de hacer vínculos con hombres sin repetir lo que desde generaciones atrás era la ley familiar. Ahora estaban creando otra ley no escrita, la de conversar sobre las señales que sentían y sobre lo que estaban haciendo uno con otro. Un rincón de la casa se convirtió en el lugar especial para esto. Nuevos rituales con nuevos significados abren oportunidades de reconocer y cambiar las leyes que ya no les sirven para apoyarse en medio de tantos retos que surgen en la calle, el trabajo, el colegio, el convivir.

Cuando reconocemos el hilo conductor que enlaza tantos enredos y las señales que nos permiten despertar del automatismo con que reaccionamos, así como, reexperimentar los talentos, ideales, habilidades a historias que contienen los recursos para caminar los caminos que hemos anhelado pero que han quedado como motivos de frustración al punto que hemos renunciado a la posibilidad de vivir en medio del cuidado mutuo y de ser felices,

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 30 de 173

estamos haciendo algo más que un cambio de interacciones, estamos haciendo un cambio en la forma de asumir los cambios de relaciones. Esto es lo que llamamos cambio de nivel tres.

El desarrollo familiar autoinducido en el nivel de cambio generativo o cambio tres es resultado de aprender como colectivo a realizar las innovaciones que permiten reinventarse leyendo y anticipando los cambios internos y del entorno.

La anticipación es resultado de la prospectiva deliberada o intuitiva que hace la inteligencia expandida de una familia que aprende a aprender o en este caso que aprende a generar transformaciones antes de tener problemas justo cuando algunas señales le permiten anticiparlos. La mayor capacidad de leer señales determina la mayor anticipación en el aprendizaje. “Cada vez descubrimos y disfrutamos más cómo mejorar lo que necesitamos y queremos mejorar” es el lema de estas familias. Llamamos a este proceso Cambio tres o Aprendizaje Generativo pues consiste en **aprender a aprender a generar cambios relacionales**⁹.

Las familias que desarrollan aprendizajes generativos transforman sus círculos viciosos en círculos virtuosos caracterizados por el **gusto de conversar sobre sus conversaciones, sus representaciones y sus interacciones** gracias a lo cual desencadenan los pequeños grandes cambios en el momento y lugar oportunos sin necesidad que alguien les tenga que enseñar alguna técnica y generando más disfrute para sus integrantes.

Unos pueden aprender de los otros porque el proceso de unos refleja aspectos del proceso de los otros. Las decisiones de cambio de cada persona y familia son propias y apropiadas a su capacidad de ejecución independiente que puedan ser expresadas verbalmente y que las conozca el agente educativo. El escenario de estas interacciones y conversaciones es el

⁹ “*Cibernética de la cibernética*”. Von Foerster, Heinz.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 31 de 173


nicho que el agente educativo cocrea para que se posibiliten procesos autónomos en cada familia y persona participante.

- ¿Cómo y con quién reconoces tu modo de hacer interpretaciones sobre las personas y las interacciones familiares?
- ¿Cómo ha sido tu proceso de dejar de enfocar dificultades, patologías o problemas y priorizar recursos, potenciales y capacidades?


Partimos de reconocer que las relaciones cotidianas en la familia no suelen ser de sólo violencia o de sólo afecto. Muchas veces en sus integrantes hay simultáneamente afecto, gratitud, rencor y temor. Muchas veces en un saludo o una mirada hay dos sentimientos y mensajes contradictorios simultáneos como *“te amo”* y *“te temo”*. La conducta sintomática destructiva es la forma de expresar preocupación o interés por el bienestar de los otros. ¿En este complejo tejido familiar qué papel juegan los consejos, sermones y conferencias?

Estos sentimientos, conductas e interacciones diversas provienen de diferentes experiencias tejidas en la misma historia. En cada historia familiar hay mundos e historias que contienen mundos e historias. En cada familia hay tesoros ocultos que no sólo inspiran el deseo de ser descubiertos sino el pavor de llegar a serlo, porque al temer lo desconocido también tememos al amor que puede derretir las acostumbradas corazas. Así como hay desconfianza en el amor desconocido y confianza en el temor conocido, también hay avidez en las familias por un espacio de confianza real y no de un simulacro profesional de aceptación.

Por todo ello la reconstrucción de los vínculos no puede ser recetada o enseñada desde el modelo teórico de la educadora o desde la historia personal del agente educativo sino que debe ser elaborada desde la experiencia auténtica del participante con el grupo de participantes que hacen *“un nosotros”* significativo al cual se integra la (el) educadora

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 32 de 173

externo con su historia, sus creencias, sus herramientas, sus tareas institucionales y con la necesaria conciencia de todo ello.

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 33 de 173

D. Evaluar logros de Desarrollo Familiar


Se suele evaluar la cobertura y la satisfacción inmediata, es decir aspectos de la eficiencia de los programas. La efectividad se evalúa por los logros de **Desarrollo familiar**.

Los eventos en los que las familias alteran su rutina, se encuentran con otros, reciben capacitación y, eventualmente, algún material generan satisfacción inmediata. La evaluación de esta satisfacción no nos dice si hubo construcción de vínculos de cuidado mutuo o desarrollo familiar. Vale la pena explorar sistémicamente qué nos muestra la encuesta de satisfacción más allá de la, previsible, satisfacción misma con el evento.

La asistencia de cierto número de personas a los eventos da cuenta de la efectividad de la convocatoria pero no necesariamente del desarrollo familiar. La cobertura no mide el desarrollo familiar en los participantes sino el número de asistentes a eventos.

Si queremos saber qué logran las familias con los programas dirigidos a su desarrollo es necesario empezar por reconocer que las interacciones de las familias con agentes externos, educadoras (es) o instituciones no siempre generan desarrollo familiar a pesar de la buena intención de los agentes externos y de las familias. Veamos dos situaciones típicas en las cuales la interacción con el agente externo no genera desarrollo familiar.

Cuando las familias **mantienen** sus pautas de interacción, representaciones, ideales y versiones de la vida como consecuencia de su interacción con un agente externo (educadora, operador o entidad) o a pesar de ella, no podemos afirmar que se produce desarrollo familiar. No se produce desarrollo familiar cuando los participantes cambian algunas conductas individuales pero no observan, ni aprenden, ni cambian sus pautas de interacción sino que se acomodan en éstas. En estos casos las familias van de un evento a otro sin experimentar transformación en sus vínculos, ni crecimiento de su capacidad de desarrollarse. Al respecto se ha popularizado el chiste del *“Síndrome de carro viejo”* que

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 34 de 173

consiste en *“ir de taller en taller y seguir en las mismas”*. El efecto de continuas interacciones con agentes externos que dejan resultados **indiferentes** para el desarrollo familiar realmente lo dificultan al menos en el sentido de socavar la esperanza de las familias que asisten o participan en tales eventos. Falta investigar otros efectos que hacen que se preserve este tipo de intervenciones.

Peor es cuando las familias y comunidades ven que su futuro depende de la acción continuada del agente externo, de la entrega de sus dádivas, o del trueque de favores porque abandonan el uso, reconocimiento y desarrollo de sus capacidades y sobreviven y se autoregulan incorporando en sus pautas de interacción, representación de sí mismas, ideales y versiones de la vida el necesitar de la intervención del agente externo. **Dependencia** del agente externo es un efecto perverso absolutamente contrario al desarrollo. Nada más lejano al desarrollo familiar que el dejar de reconocer, usar y fortalecer sus capacidades por la dependencia del agente externo.

¿Qué nos permite saber si hubo desarrollo familiar y qué tanto desarrollo familiar hubo luego de un evento o programa?

Primero es necesario diferenciar los **Resultados** de las intenciones de los agentes externos e incluso de la percepción de sus propias conductas frente a las familias y de la explicación de sus teorías, metodologías y acciones. Son resultados de desarrollo familiar la construcción o fortalecimiento de los vínculos de cuidado mutuo gracias a los cuales, por ejemplo, las relaciones se vuelven más equitativas entre géneros y el cuidado de los hijos deja de ser violento o negligente y trasciende del cuidado físico, al mental y emocional. Si los resultados de desarrollo familiar logrado se sostienen en el tiempo sin intervención del agente externo, es decir, son sostenibles, podemos afirmar que se produjo un **Impacto de Desarrollo** porque la situación previa al programa de desarrollo familiar quedó transformada positivamente.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 35 de
173

Segundo, es necesario identificar los Resultados clave. ¿Cuáles son los resultados clave de cualquier evento o programa de desarrollo familiar?

Son cuatro los resultados clave:

1. Cambio de **interacciones** familiares. Las interacciones son ciclos recursivos de conductas entre varios integrantes de la familia que se reestiman como círculos viciosos o como círculos virtuosos y no sólo conductas de uno u otro consideradas aisladamente. Cambios en interacciones no son cambios de conductas individuales de acomodación como dar un suplemento nutricional o preguntar antes de establecer una meta, norma u horario sino cambios en las interacciones que se caracterizan por **pasar de interacciones de descuido o maltrato a interacciones de cuidado mutuo de los integrantes de la familia**, como por ejemplo el Hábito de proponer y participar en Conversaciones para Identificar intereses comunes.
2. Cambio de **interpretaciones** intrafamiliares. Las interpretaciones intrafamiliares son las descripciones que hacen los integrantes de sus formas de interactuar y las explicaciones reales que se dan a sí mismos sobre lo que los lleva a actuar como lo hacen. Por lo tanto los cambios en las interpretaciones no son cambios de creencias como el reconocer los beneficios de una buena alimentación o reconocer cuál es la buena alimentación, sino cambios de las **interpretaciones** de sus interacciones cotidianas. Las interpretaciones que refuerzan los círculos viciosos del maltrato y el descuido se caracterizan por confundir conductas e interacciones producidas en un contexto específico con juicios absolutos sobre la esencia de las personas y las familias. Estas interpretaciones no son exclusivas de las familias, también los agentes externos parten de interpretaciones que no siempre generan opciones de cambio sino que parten de prejuicios y juicios limitantes sobre las familias que atienden. El cambio de las interpretaciones consiste en que tanto las familias como los agentes externos logren
 - a. observar sus interpretaciones en la acción,



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 36 de
173

- b. identificar las presuposiciones que tienen sus actos, decisiones e interpretaciones
- c. reconocer lo que estas interpretaciones no les permite observar como: la intención positiva de sus conductas e interacciones- incluso las peores-, los talentos de todos y cada uno –incluso los que sólo son juzgados como malos-, los recursos del pasado como los logros destacados, las excepciones a la regla del maltrato, la forma como la respuesta de uno provoca la reacción indeseada del otro, es decir los círculos viciosos realimentados inadvertidamente por ellos mismos, así como las búsquedas conjuntas fallidas.

Esta reinterpretación no debe confundirse con una justificación o un discurso de actitud positiva que las personas y familias se repiten a sí mismas para tratar de convencerse de algo que no ven realizable. La reinterpretación de desarrollo es evidente cuando la familia se enfoca en nuevas interacciones de cuidado mutuo y las encuentra realizables porque reconoce cómo las puede hacer y por qué merece hacerlas teniendo en cuenta la gratitud que siente hacia lo aprendido de su anterior forma de interactuar.

- 3. Uso de **recursos** intrafamiliares propios. Antes de desarrollar capacidades nuevas se trata de reconocer y utilizar las capacidades existentes subutilizadas. Empodera más y desarrolla más resiliencia el reconocer y aprovechar las propias historias de éxito, talentos, ideales, sentimientos y recuerdos subutilizados que adquirir recursos de la educadora o de los otros. Las nuevas habilidades y recursos provenientes de la interacción con otros parten de recuperar o aprovechar los recursos existentes de tal modo que las familias aprenden a revisar sus recursos, a valorizarlos y a aprovecharlos para avanzar antes de buscar que otros les provean de recursos. Los hondos sentimientos positivos que surgen cuando se sanan heridas son poderosos recursos que necesitan ser cuidados para que puedan ser expresados y movilizar nuevas conductas al ritmo de las capacidades emergentes. El hecho que no puedan ser expresados



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0


Página 37 de
173

inmediata, consistente ni plenamente no debe restringir su aprovechamiento para el autocuidado y el cuidado mutuo.

4. Creación y Uso autónomo de **espacios** comunitarios de cultivo mutuo. Usar recursos del entorno y convertir el contexto en recurso es el puente que proyecta al conjunto de familias en el tiempo más allá de la presencia de la educadora y del operador. Un factor clave de la sostenibilidad de los logros es el uso de espacios del territorio para crear escenarios autónomos de ayuda mutua.

Para conocer si se produjo algún grado de desarrollo familiar necesitamos resolver estas cuatro preguntas:

1. ¿Cuáles interacciones de descuido o maltrato reemplazaron las familias participantes del programa por interacciones de cuidado mutuo después de participar en el evento o programa?
2. ¿Cuáles interpretaciones, emociones y recuerdos limitantes reemplazaron las familias participantes del programa por interpretaciones, emociones y recuerdos que apoyan el cuidado mutuo al participar en el evento o programa?
3. ¿Cuáles recursos como saberes, ideales y talentos previos han reconocido las familias participantes que tienen y pueden usar más y mejor después de participar en el evento o programa?
4. ¿Cuáles nuevos vínculos y espacios de ayuda mutua pueden usar de ahora en adelante las familias participantes para cultivar los logros alcanzados?

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 38 de 173



Obviamente, estas preguntas conducen a resultados que se obtienen con investigación. Sería muy ingenuo pretender obtener este conocimiento del sólo hecho de formularle estas preguntas en forma llana y directa a los participantes.

La responsabilidad misional del ICBF no es sólo buscar sino **lograr** el desarrollo de las familias, por ello no basta medir eficiencia a través de metas de cobertura y de satisfacción, es necesario medir efectividad a través de **resultados** de desarrollo familiar al finalizar el programa de desarrollo familiar e **impactos** varios meses después del programa y proceso vivido. Al respecto el Lineamiento para la Inclusión y Atención de Familias¹⁰ plantea en la página 39 la necesidad que los funcionarios transiten del rol de Supervisores de Contratos al de Consultores de Proyectos de Bienestar Social.

¹⁰ *Lineamientos para la Inclusión y Atención de Familias. Marco Político y Legal. Viabilidad de los Lineamientos.* ICBF 2007



ICBF

**Dirección de Familias y
Comunidades
Subdirección de Gestión
Técnica de Familias y
Comunidades**


**ENFOQUE
CONCEPTUAL**



GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

Parte Dos

**FACILITAR EL DESARROLLO
FAMILIAR**

- 
- A. El Desarrollo Familiar no se puede enseñar**
 - B. ¿Cómo Facilitar y no dificultar el desarrollo familiar?**
 - i. Coherencia personal y Competencia profesional**
 - ii. Escenarios Generativos de desarrollo familiar**
 - C. Metodologías que dificultan o facilitan el desarrollo familiar**
 - i. Instruccional**
 - ii. Participativa**
 - iii. Colaborativa**
 - D. Herramientas para facilitar procesos de desarrollo familiar**
 - i. Lúdicas**
 - ii. Artísticas**



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 40 de
173

- iii. Corporales
- iv. Dialógicas

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

Versión 2

Bogotá, D.C., Abril de 2015



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 41 de
173

**GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR
PARTE DOS**

ÍNDICE

A. El Desarrollo Familiar no se puede enseñar	40
B. ¿Cómo Facilitar y no dificultar el desarrollo familiar?	51
I. Lograr Coherencia personal y Competencia profesional para facilitar procesos de desarrollo familiar	51
II. Cocrear Escenarios generativos de Desarrollo familiar	57
C. Identificar Metodologías que dificultan o facilitan el desarrollo familiar	63
I. Metodología Instruccional	68
II. Metodología Participativa	70
III. Metodología Colaborativa	78
D. Dominar Herramientas para facilitar procesos de desarrollo familiar	109
I. Herramientas Lúdicas	110
II. Herramientas Artísticas	113
III. Herramientas Corporales	114
IV. Herramientas Dialógicas	116



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 42 de
173



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015


Versión 2.0

Página 43 de
173

Parte dos

FACILITAR EL DESARROLLO FAMILIAR

- A. El Desarrollo Familiar no se puede enseñar
- B. ¿Cómo Facilitar y no dificultar el desarrollo familiar?
 - I. Lograr Coherencia personal y Competencia profesional
 - II. Cocrear Escenarios Generativos de desarrollo familiar
- C. Identificar las Metodologías que dificultan o facilitan el desarrollo familiar
 - I. Instruccional
 - II. Participativa
 - III. Colaborativa
- D. Dominar Herramientas para facilitar procesos de desarrollo familiar
 - I. Lúdicas
 - II. Artísticas
 - III. Corporales

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 44 de 173

IV. Dialógicas

A. El Desarrollo familiar no se puede enseñar

Muchas personas que tienen un saber sobre un tema específico y han dado clases, dirigido reuniones o hecho presentaciones creen que saber del tema les hace competentes para facilitar que otros lo aprendan.

Estas personas acostumbran nombrar e interpretar el binomio “Enseñanza-Aprendizaje” como si fuera un solo proceso. Este binomio es ilusorio porque no se refiere a un proceso sino a dos claramente diferentes que, adicionalmente, no siempre van juntos, no siempre son complementarios y no siempre son necesarios para el crecimiento personal, el desarrollo familiar, la transformación organizacional o social y ni siquiera para el desempeño laboral. Presentarlos unidos estimula la confusión cuando se busca identificar cómo aprenden las familias.

Dado que facilitar que las familias aprendan y logren construir vínculos de cuidado mutuo es la prioridad de quienes queremos contribuir al desarrollo social de Colombia, necesitamos identificar cómo las familias aprenden y mantienen formas de relacionamiento que les limitan su felicidad y su cuidado mutuo y finalmente, necesitamos saber cómo facilitar la auto-transformación de esas formas de convivencia sin caer en la típica confusión del instructor ingenuo: creer que tener nuevos conceptos sobre comunicación, autoestima, sexualidad, crianza, salud, ciudadanía, etc. lleva a cambiar hábitos e interacciones creadas y mantenidas en las dinámicas de sus escenarios familiares cotidianos.

Identificamos tres modos de relación entre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje: Enseñanza con aprendizaje de lo enseñado, Enseñanza sin aprendizaje de lo enseñado y **Aprendizaje sin enseñanza**.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 45 de 173

1. Enseñanza con aprendizaje de lo enseñado

Ocurre cuando una persona enseña y otras aprenden lo que esta enseña. El aprendizaje de lo enseñado resulta de enseñanza efectiva y a la vez de aprendizaje efectivo.

Para que haya enseñanza efectiva, es decir, para que alguien aprenda lo que otro enseña es necesario que quien enseña adecue su accionar al interés, contexto y capacidad de aprender de los participantes o estudiantes y para ello necesita al menos:

- a. hacer diagnóstico de contexto, de conocimientos previos, de experiencias previas, de estilos de aprendizaje,
- b. desarrollar una relación basada en la autonomía moral y cognitiva de los participantes¹¹,
- c. verificar y no sólo suponer la aplicabilidad de los contenidos,
- d. proponer una metodología acorde a las formas de aprender de los participantes,
- e. diseñar la construcción de experiencias y conjeturas acordes a los conocimientos y experiencias previas,
- f. hacer un manejo constructivo del “error” y
- g. estimular la colaboración, la coevaluación y la autoevaluación.

En este dominio predominan en los países y universidades de Occidente las investigaciones sobre el aprendizaje individual y especialmente el ocurrido en ambiente

¹¹ “La autonomía como finalidad de la educación”. Constance Kamii.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 46 de 173

escolar. Los autores más destacados en estos temas, aunque con grandes diferencias entre sí, son: Skinner, Piaget, Ausubel, Novak y Bruner. En España Ramón Flecha da luces de esperanza para la escuela y los proyectos educativos institucionales no escolares.¹² En Colombia se han destacado los desarrollos teórico-prácticos de Félix Bustos Cobos¹³ y Dino Segura¹⁴ para sólo mencionar dos, quedando en deuda hacer mención de muchos otros.

Faltan investigaciones sobre el aprendizaje ya no individual sino familiar ocurrido en ambiente comunitario y en ambientes inducidos institucionalmente. Este es un reto para una comunidad de aprendizaje conformada por instituciones que facilitan procesos de desarrollo familiar.

Incluso cuando los estudiantes y familias aprenden los temas que el educador enseña sigue siendo inevitable que los estudiantes o participantes aprendan formas de socialización (modelos mentales, patrones de interacción y modos de aprendizaje colectivo) del ambiente educativo, es decir de la forma como se establecieron las relaciones, al margen de los temas o contenidos que les enseñaron y aprendieron formalmente.

2. Enseñanza sin aprendizaje de lo enseñado

Ocurre cuando una persona le enseña a otros pero estos no aprenden lo que ésta les enseña, aunque sí aprenden a crear un tipo de relaciones según las interacciones

¹² *"Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información"*. Flecha, Ramón.

¹³ *"ABC del constructivismo"* Bustos C., Félix. Hay muchas investigaciones y propuestas sobre currículo elaboradas o lideradas por él en el Ministerio de Educación Nacional.

¹⁴ *"El papel del contexto cultural en la enseñanza de las ciencias naturales"* Segura, Dino. Las investigaciones de la Escuela Pedagógica Experimental que él lidera aportan desde la práctica.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 47 de
173

establecidas y muchas veces al margen o en contra de las reglas explícitas del ambiente en el que ocurre el intento de enseñanza.

No lograr el aprendizaje de lo enseñado resulta de enseñanza **inefectiva** en la medida que se pretende enseñar lo que no corresponde con los intereses y contexto de los otros y sin crear una relación de confianza y cuidado de los otros. La enseñanza sin aprendizaje también resulta de una enseñanza **ineficaz** en la medida que se enseña de una forma que no le facilita al otro aprender.

Lo común en quienes enseñan en forma inefectiva y/o ineficaz es que están más interesados en definir qué contenidos enseñar que en identificar Cómo facilitar que el otro aprenda y por ello no les compromete comprobar cómo aprende el otro ni qué le interesa al otro.

Es común que estos enseñantes no reflexionen conjuntamente sobre los efectos de su práctica ni sobre lo que el otro necesita realmente para su desarrollo. En el mejor de los casos buscan aplicar diferentes didácticas o técnicas de enseñanza enmarcadas en sus supuestos previos sobre cómo aprenden las familias, cómo ocurre el aprendizaje y qué es el conocimiento.

En estos casos lo común es que el experto en un tema o el profesional que aún no es experto en el tema quieran enseñar su verdad o sus ideas partiendo de varios supuestos:

- Supuesto del Día Cero: creer que las familias pueden aprender formas de relación como si estuvieran en el “día cero” de su creación como familia, es decir, como si no tuvieran que desaprender para reaprender, como si sus conflictivas formas de relación actual no fueran **auto sostenidas** y auto sostenibles y no hubieran resistido anteriores intentos de cambio.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 48 de 173

- Supuesto del Salvador: creer que la familia van a emprender un cambio relacionalmente costoso sólo porque el experto vende la idea de un escenario ideal o un “deber ser”. Creer que las familias van a cambiar sus formas de relación sólo porque un experto les habla y les convence de los beneficios de hacerlo de otra forma sin reelaborar alternativas para las **ganancias secundarias** que tiene para las familias cada interacción de descuido y maltrato acostumbrada.
- Supuesto de la Escuelita: creer que todas las familias siguen una secuencia de etapas de evolución para desarrollarse, que aprenden según una secuencia de temas y que todas aprenden según una secuencia didáctica y por lo tanto lo único que se necesita es un libreto de talleres en secuencia lógica, según la lógica de los expertos.

El ejemplo más investigado de enseñanza sin aprendizaje de lo enseñado son los procesos instruccionales de la escuela tradicional y los procesos relacionales en el ambiente escolar que generan efectos sociales no previstos en el currículo explícito, por lo cual a estos procesos se los llama Currículo Oculto¹⁵.

Son relevantes las investigaciones de Rodrigo Parra Sandoval en Colombia sobre cómo el cambio de metodología de los profesores llevó a que estudiantes calificados como “problema” por profesores que usaban métodos ineficaces, lograran rendimiento académico efectivo cuando se mejoró radicalmente la metodología, y sobre cómo se

¹⁵ Diversos autores han abordado el aprendizaje de las formas de socialización que ocurren en el ambiente de enseñanza formal, algunos de ellos son John Dewey, Philip Jackson, Benson Snyder, Paulo Freire, Ivan Illich y en Colombia destaca Rodrigo Parra Sandoval.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 49 de
173

generan culturas y aprendizajes sociales en el aula, en la sala de profesores, en el patio, en la rectoría y en los alrededores de la escuela.

Faltaría que los programas de Educación Familiar incluyeran la autoevaluación de los aprendizajes de las (os) educadoras (es) acerca de su cambio de comprensión sobre los procesos de construcción de relaciones con las familias y sobre las relaciones que las familias establecen con los agentes externos que llegan con sus agendas institucionales, dado que estas dos dinámicas constituyen el ambiente de aprendizaje familiar inducido por el agente externo.

Los aprendizajes que los estudiantes o familias hacen en el ambiente educativo y que no estaban en el plan de enseñanza explícito nos muestran que las interacciones y el ambiente donde estas ocurren promueven aprendizajes de formas de socialización que incluyen **modelos mentales, patrones de interacción y modos de aprendizaje colectivo**, sin que nadie los enseñe.

3. Aprendizaje sin enseñanza

En los escenarios de la vida cotidiana aprendemos pautas de relación sin que nadie nos las enseñe. Los aprendizajes relacionales se logran interactuando. Las pautas de relación llevan implícitas la interpretación de la conducta propia y ajena, la cual a su vez, es producida desde paradigmas y valores no explícitos.

Hay aprendizaje sin enseñanza cuando todos aprenden de todos sin que nadie les enseñe y cuando individualmente se asume un proceso de Auto observación y Auto aprendizaje. Sin calificar los valores que implican los procesos de socialización dentro de una familia, comunidad o empresa podemos afirmar que estos son resultado de procesos de aprendizaje efectivo y eficaz en ambientes cotidianos realizados colectivamente.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 50 de
173


La forma de interactuar de las familias en su vida cotidiana ha sido aprendida y mantenida mediante interacciones en sus escenarios cotidianos sin necesitar de un proceso de enseñanza. Los aprendizajes de convivencia, sexualidad, crianza y vida familiar son logrados en la interacción, en los escenarios “naturales” de la vida cotidiana y por ello:

- No son aprendizajes teóricos, de conocimientos elaborados académicamente por famosos expertos, sino aprendizajes de los fundamentos del vivir y convivir,
- No son aprendizajes centrados en los individuos sino en las relaciones o vínculos que constituyen a las familias, comunidades y organizaciones.

Estos aprendizajes relacionales en ambientes cotidianos que construyen los vínculos familiares merecen toda nuestra atención.

En este sentido el desarrollo familiar entendido como el **aumento de la capacidad de las familias para reconocerse como un nosotros, aprender de su experiencia y modificar sus modos de relación y representación de sí mismas de tal forma que generan mayor cooperación entre sí y con la sociedad** se puede aprender pero no como resultado de enseñanza sino de facilitación del aprendizaje. El desarrollo familiar no resulta de enseñar contenidos de los temas con que los académicos o expertos estudian la realidad de las familias. La labor del agente externo para **facilitar** desarrollo familiar consiste en facilitar que las familias desarrollen sus propias capacidades de observación, interpretación y aprendizaje conjunto.

Reconocemos que no se pueden transformar estos poderosos modos de interacción con conferencias, clases y eventos que no faciliten a los participantes Observar sus interacciones e interpretaciones, Aprender de sus observaciones y Transformar sus formas de interacción e interpretación basado en su auto-observación y aprendizaje.


	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 51 de 173

Parafraseando a Jerome Bruner cuando pasó de su primera etapa centrada en los procesos cognitivos individuales a investigar los procesos culturales que los influyen, su etapa actual, que dijo: *“Hay algo profundamente anómalo en el poder de la cultura sobre la vida mental individual. Es el hecho que la cultura actúa implícitamente y por eso nos pasa como el proverbio según el cual el pez es el único en descubrir el agua”*¹⁶ podemos afirmar que facilitar procesos de desarrollo familiar implica sumergirse en las mismas aguas de los participantes y navegar en ellas para comprender su sentir, sus retos, sus capacidades y así poder acompañarles en la co-construcción de alternativas.

En la perspectiva del aprendizaje social están los trabajos mundialmente reconocidos de Lev Vigotsky y Paulo Freire. Entre los autores Colombianos destaca Orlando Fals Borda.

Además del aprendizaje social en entornos comunitarios, educativos y familiares se ha llegado a identificar el aprendizaje social en ambientes empresariales. Así es como en las más famosas universidades de Estados Unidos desde los años 80s ha surgido un saber sobre el aprendizaje de las organizaciones que ha sido financiado por las más poderosas empresas multinacionales. En el ambiente académico de muchos países ya se reconoce el Aprendizaje Organizacional como la estrategia de producción de conocimiento que pueden adoptar las empresas, instituciones y las organizaciones comunitarias no sólo para alcanzar sus objetivos más allá de las tradicionales formas de planeación y gestión sino para aprender a aprender a anticiparse a los cambios del entorno y de su ambiente interno. Para las empresas resulta en una forma de crear ventajas competitivas muy difíciles de superar. Con el aprendizaje organizacional las instituciones logran convertir la producción organizacional de conocimiento sobre sí

¹⁶ *“Las ideas de Bruner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural”*. Guilar, Moisés

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 52 de 173

misma en capacidad de incidencia real en la sociedad. De hecho, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar se propone en su Objetivo Estratégico número seis “Ser una **organización que aprende** orientada a resultados”. Entre los autores más destacados mundialmente sobre aprendizaje organizacional están Peter Senge¹⁷ y Chrys Argiris. En Colombia tenemos como referente el trabajo de Ivan Darío Parra¹⁸.

Sin embargo, el aprendizaje organizacional no es resultado de una estrategia de enseñanza, porque el aprendizaje organizacional como el aprendizaje familiar no se enseña sino se facilita. En la facilitación de los procesos relacionales de aprendizaje organizacional no se destacan los ejercicios académicos sino los ejercicios de laboratorios de aprendizaje colaborativo que requieren de una mediación dialógica reflexiva más que una labor de enseñanza de contenidos.

La interacción con un agente externo que quiere facilitar el desarrollo de las familias no debe desconocer sino que debe apoyarse en las experiencias y modos de producción de aprendizaje cotidiano autónomo de éstas.

¿Qué características tiene el aprendizaje de interacción de las familias en sus escenarios cotidianos?

Las experiencias básicas de aprendizaje autónomo de las familias nos muestran algunos procesos que vale tener en cuenta si queremos facilitar el desarrollo familiar.

- **Aprendemos de lo que hacemos.** No sólo un niño o un artesano empírico, sino un postdoctorado aprende más de lo que hace que de lo que le dicen. A mayor

¹⁷ “La quinta disciplina” Senge, Peter

¹⁸ “Los modernos alquimistas, epistemología corporativa y gestión del conocimiento. Parra, Ivan Darío.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 53 de
173

involucramiento más aprendizaje. Para imitar la efectividad del aprendizaje cotidiano han creado y comprobado la metodología de “aprender haciendo”.

- **Aprendemos de lo que nos interesa.** Sea que nos enseñen o no, aprendemos porque nos interesa. El involucramiento en algo que promete ser fuente de beneficios empieza por la curiosidad, el deseo de resolver una inquietud o de materializar una aspiración. Si el aprendizaje no permite mejorar u obtener mayor beneficio del que se tiene con las actuales conductas, deja de tener interés. El interés se puede manifestar bajo la forma de una pregunta. Basado en ello partimos de recuperar el querer de las familias y para ello inducimos que formulen preguntas significativas con las que empiezan a construir el punto de partida de sus nuevas alternativas y posibilidades.
- **Aprendemos a partir y en contra de lo que sabemos previamente.** Aprender algo nuevo es cambiar lo que sabíamos previamente. La ignorancia no es vacío sino llenura de conceptos. Ignoramos al creer que sabemos y por ello no nos abrimos a aprender. Aprender es transformar una idea o actitud previa por una idea y actitud nueva. Transformar el saber previo es la base del nuevo. Aprender a aprender implica observar cómo hacemos esas transformaciones y ensayar a hacerlo en otros campos de interés. La experticia del educador de procesos de relación no está en enseñar nuevos conceptos sino en retomar lo que los participantes saben para propiciar que aprendan en la práctica algo valioso y que reconozcan cómo hicieron el recorrido de construcción de conocimiento, de lo cual también pueden aprender.
- **Aprendemos con los otros.** En los aprendizajes de la vida cotidiana siempre están los otros. Aprendemos con ellos. Si queremos reaprender modos de interacción sólo podemos hacerlo interactuando con otras personas más que escuchando conferencias. La interacción misma es la fuente de aprendizaje más que la información procedente de expertos. La experticia del educador de procesos de relación no está en transmitir información, pues para ello están los libros, sino en ayudarle al grupo y a cada persona



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 54 de
173

a sacarle provecho a la experiencia presente en medio de la interacción que ocurre entre el grupo presente.

- **Aprendemos de los otros.** En los aprendizajes de la vida cotidiana los otros no están sólo fuera de nosotros sino dentro de nosotros como representación, significado y sentimiento. Por ello aprendemos de ellos, ya sea para compararnos, para inspirarnos a imitarles o para impulsarnos a diferenciarnos y seguir nuestro propio camino. Tanto los pares como los mayores e incluso los menores de edad son fuente de espejo y de inspiración. El valor de un educador de procesos de convivencia no consiste en limitarse a dirigir actividades para aprender a coordinar acciones de grupo sino que su mayor valor está en ayudar a que cada persona se mire en el espejo de los otros, sin juicios, sin menosprecio, ni vanidad y aprenda de la forma como se los representa y les dirige sus sentimientos. La experticia del educador está en facilitar que cada participante logre aprender de “sus otros” ya sea que estén presentes o ausentes físicamente en el evento educativo.
- **Aprendemos de nosotros mismos.** Los aprendizajes de la vida cotidiana siempre nos implican a nosotros mismos en la medida que contribuyen a conformar nuestra identidad, nuestro lugar en el mundo y el sentido de nuestro devenir. Nos sentimos y nos percibimos a nosotros mismos de una forma diferente según los aprendizajes de convivencia que hagamos en la práctica. La experticia del educador de procesos relacionales está en facilitar que cada participante logre aprender de sí mismo a raíz de la interacción que está viviendo con los presentes. Si se hace una conferencia sólo es posible caer en cuenta *“cómo me aplican las palabras del conferencista”* lo que es muy diferente de caer en cuenta por mí mismo de *“cómo lo que acabo de hacer y sentir me muestra aspectos de mis interacciones y de mí mismo”* que sólo es posible si la persona ha interactuado con otros y se ha observado, como ocurre en un taller colaborativo.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 55 de 173

Basado en lo anterior consideramos ilusorio pretender que las familias puedan desaprender sus formas de interactuar y reaprender a crear o cultivar vínculos de cuidado mutuo sin estos ocho requisitos:

1. Interactuar
2. Observar sus propias interacciones
3. Reconocer sus interpretaciones y emociones al interactuar
4. Recuperar los recursos subutilizados y quizás desconocidos por las mismas familias
5. Conversar con los otros sobre sus acciones, interpretaciones, sentimientos, deseos, temores y posibilidades
6. Conversar sobre estas conversaciones
7. Comprometerse a cultivar las interacciones e interpretaciones emergentes y
8. Tener espacios propicios para cultivar colectivamente estos logros después del encuentro educativo facilitado por los agentes externos

B. ¿Cómo Facilitar y no dificultar el Desarrollo familiar?

¿Cómo facilitar eventos y procesos en los cuales a las familias se les facilite **I**nteractuar, **O**bservar sus propias interacciones, **R**econocer sus interpretaciones y emociones al interactuar, **C**onversar con los otros sobre sus acciones, interpretaciones, sentimientos, deseos, temores y posibilidades, **R**ecuperar los recursos subutilizados y quizás desconocidos por las mismas familias, **C**onversar sobre estas conversaciones, **C**omprometerse a cultivar las interacciones e interpretaciones emergentes y **T**ener espacios propicios para cultivar colectivamente estos logros después del encuentro educativo facilitado por agentes externos?



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 56 de 173

Para facilitar y no dificultar el desarrollo familiar es necesario crear **dos condiciones**, una en (el) la educadora convertido en facilitadora de procesos de Desarrollo Familiar y otra en su relación con las familias:

1. Crear la coherencia personal y competencia profesional para facilitar procesos de desarrollo familiar.
2. Crear condiciones de aprendizaje generativo en las interacciones de educadora con familias: escenarios, metodologías y herramientas.

Estos son los temas que siguen.

I. Lograr Coherencia personal y Competencia profesional para facilitar procesos de desarrollo familiar

¿Cómo puede el agente externo desaprender las presuposiciones, actitudes y rutinas que le llevan a dificultar inadvertida o deliberadamente el desarrollo familiar que quiere facilitar?

El educador enseñado a enseñar tiende a enseñar.

Disponerse a enseñar es muy diferente de disponerse a facilitar que las familias aprendan lo que más necesitan para desarrollar sus capacidades de cooperación y sobrevivencia. Disponerse a enseñar va acompañado de la pretensión de tener un saber más importante que el del otro o de creer que el otro simplemente no sabe, de tener derecho a modificar el vivir del otro sin contar con el querer del otro. Recordemos que los colonizadores usan estrategias educativas para hacer sostenible su dominación y para ello lo primero que hacen es desconocer el idioma, identidad, saberes, aspiraciones, recursos y modo de vivir de los colonizados a quienes consideran inferiores.

Cuando en la relación entre el educador y la población éste se dedica a enseñar porque se define como “el que sabe” frente a otros que se definen y/o son definidos como “los que no saben” se desconoce y menosprecia no sólo el saber previo de la población sino su querer, poder y ser. Se los



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 57 de
173

convierte en objetos de intervención y no se los reconoce, ni acoge como sujetos protagonistas o coprotagonistas de su desarrollo.

Este ejercicio de poder suele ser parte de una ceguera, ceguera que por estar acompañada de buena intención no sólo le impide a (el) la educadora facilitar el desarrollo familiar sino que pueda reconocer dicho impedimento. Tal ceguera la constituyen sus presuposiciones sobre, fundamentalmente, las familias, los participantes, el conocimiento, el lenguaje y el aprendizaje.

Este tipo de educador tendría que observarse en sus interacciones con las familias, aprender de sus observaciones y hacer cambios en sus formas de percibir, interpretar e interactuar con estas. Seguramente estos cambios no son sólo en las interacciones con las familias sino consigo mismo y con los otros ya sean pares, superiores e inferiores en las jerarquías sociales y organizacionales.

¿Cómo puede el agente externo reaprender a apreciar al otro como un legítimo otro, a las familias como sujetos de las cuales puede aprender, con las cuales puede aprender de sí mismo y del proceso de interacción y con las cuales puede cocrear escenarios generativos de interacción?

Nadie da de lo que no tiene. Tenemos, pues, el reto de facilitar el desarrollo familiar de los educadores y de los educadores de los educadores... nosotros mismos. Esto significa crear una comunidad de aprendizaje colaborativo.

Para crear un círculo virtuoso proponemos abordar el proceso educativo de los educadores seleccionados y avanzar en la construcción de espacios de aprendizaje conjunto a lo largo de la operación para hacer camino al andar.

Lo primero que se requiere para facilitar a otros su proceso de Desarrollo Familiar es ser coherente, haber transitado el propio camino, haber hecho los aprendizajes de los cambios familiares, al menos haber asumido estos cambios y estar acompañado en el proceso de crecimiento ya que es fácil auto engañarse cuando el proceso se quiere hacer aislado y sin acompañamiento de quienes ya lo han hecho. Es fácil engañarse con teorizaciones y racionalizaciones propias del ambiente académico, así que el proceso debe ser vivencial y verificado en las relaciones concretas que (el) la educadora establece en su cotidianidad.

Para lograr coherencia personal proponemos estos logros:



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 58 de 173

Coherencia Personal

- a. **Reconocer Los Talentos y Anhelos.** Es lo que da seguridad para empezar y lo que definirá el estilo personal de quien facilita procesos de desarrollo humano y familiar. Diferenciar los talentos de las habilidades desarrolladas es esencial para identificar vocación más allá de profesión. Diferenciar los anhelos de las metas o necesidades es esencial para identificar vocación más allá de profesión y situación socioeconómica.
- b. **Reconocer las propias limitaciones y lecciones de vida.** Las dificultades recurrentes con la propia familia y en las relaciones interpersonales fuera de la familia son las lecciones de vida más reveladoras para el facilitador como persona y como educador. La actitud ante estas dificultades y los resultados de los intentos de solución son una lección fundamental acerca del desarrollo familiar y personal del facilitador. Las **limitaciones para reconocer las propias limitaciones** es lo que dará problemas consigo, con los otros y con los temas. Las limitaciones no reconocidas son fuente de crecimiento. Reconocerlas es el primer paso para crecer como persona y comprender desde la vivencia el proceso de crecimiento de otros.
- c. **Asumir las lecciones de vida y la superación de las limitaciones.** Las **limitaciones asumidas** serán la fuente de humor y sabiduría. El camino personal experimentando los aportes buscados deliberadamente como los que la vida cotidiana ofrece llevan a Reescribir la historia de vida familiar y personal de la facilitadora. La forma de hacer estos aprendizajes es la materia prima para comprender la historia de vida de los otros y poder acompañar su proceso desde un lugar colaborativo, como un otro, un semejante y no como un superior o inferior.
- d. **Alinear Vocación con Profesión y Dedicación** La primera persona a la que el facilitador puede facilitar el desarrollo personal y familiar es a sí misma. Trabajar no sólo para tener ingresos que permitan subsistir sino para hacer el servicio que el anhelo y talentos alientan no siempre es una situación fácil de lograr. Enfocarse en lograr tal alineamiento es coherente con la profesión de facilitar desarrollo personal, familiar y social. Aprender del camino de tal alineación es el aprendizaje de coherencia de vida que nos ubica como aprendices de la vida y nos permite aprender de y con los otros en lo esencial.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 59 de
173

Lo segundo que se requiere para facilitar a otros su proceso de Desarrollo Familiar es ser competente, haber interiorizado los conceptos clave, comprenderlos desde las grandes preguntas que guían la construcción de los saberes para superar el pensamiento fragmentado propio de las profesiones, las disciplinas y las escuelas. Se requiere que hayan hecho prácticas supervisadas de proceso efectivos, es decir, que hayan producido cambios y que haya hecho suficiente práctica como para que haya desarrollado su propio estilo. Es fácil auto-engañarse cuando el proceso es teórico y es desde una sola disciplina sin conversaciones con profesionales de otras disciplinas. Es fácil engañarse con las propias autoevaluaciones sin aprendizaje en equipo.

Competencia Profesional

- a. **Historia del tema.** Es evidente que un tema se comprende cuando se le puede explicar a un niño como la historia de las conversaciones entre los investigadores que lo han generado y el niño hace preguntas relevantes. La misma explicación podría hacerse a un experto para su contrastación. El dominio del tema implica entender los paradigmas epistemológicos y éticos, así como, los contextos en los que surgen las preguntas que articulan los postulados de cada planteamiento o teoría. Este es un requisito de comprensión teórica indispensable para poder diseñar ejercicios prácticos, para tener referentes claros que permitan retroalimentar a los participantes en sus auto-observaciones, aprendizajes y decisiones de cambio.
- b. **Paradigmas en uso.** Una cosa es estar de acuerdo con los postulados de algún paradigma epistemológico y otra es reconocer cuál es el que se está usando. Reconocer el paradigma en uso y ensayar la mirada desde otro permite tener experiencia y no sólo frases resonando en la cabeza.
- c. **Experiencia con metodologías y herramientas.** Ser participante de eventos educativos con metodologías y herramientas diversas da la experiencia que permite comprender al



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 60 de 173

participante. Tomar parte de procesos facilitados por personas coherentes es el mejor modelaje que se puede tener para percibir congruencia y tenerla como referente vivido.

- d. **Dominio de herramientas dialógicas.** Proponer conversaciones, re-direccionar conversaciones, empoderar y re-empoderar lingüísticamente, usar metáfora, analogías, y estructuras sugestivas para sembrar ampliación de opciones, sin debatir, ni convencer, respetando la ecología de la persona y familia. Sin dominio conversacional no es posible facilitar cambios auto-asumidos o cocrear alternativas... sólo queda el recurso de las explicaciones teóricas o los consejos desde el inevitable punto de vista propio.
- e. **Dominio de herramientas Corporales.** Empezando por reconocer el impacto de la forma de ubicarse en el espacio y de la congruencia o incongruencia del lenguaje corporal con el lenguaje verbal y pasando por la lectura de las congruencias o incongruencias de los otros hasta llegar a facilitar procesos anclados en el cuerpo y en las interacciones familiares a través de los cuerpos.
- f. **Dominio de herramientas Artísticas.** Empezando por usar lenguajes artísticos como apoyos de aprendizajes relacionales alternativos hasta despertar los talentos como medios expresivos de lo inexpresable consciente o racionalmente. Llegar al corazón a donde no llega la palabra ni la razón.
- g. **Dominio de herramientas Lúdicas.** Dejar de usar los juegos como triviales rompehielos para lograr centrar los reaprendizajes relacionales mediante las complejas lecturas e interacciones que actuamos en los juegos si son bien diseñados y facilitados. Recordemos que la forma natural de aprender relaciones es el juego.
- h. **Aprendizaje en Equipo Multidisciplinario.** Si no hay un equipo transdisciplinario sirve uno multidisciplinario o aunque sea uno interdisciplinario con pares de formación. Sin las perspectivas de varias profesiones no es posible reconocer las premisas de la profesión de quien sólo se guía por una que haya estudiado. Aún si se es profesional multidisciplinario o incluso transdisciplinario el equipo sigue siendo indispensable para tener perspectivas diversas de las cuales y con las cuales aprender. Los contenidos de la formación son los dominios teóricos, paradigmáticos y epistemológicos de los temas a tratar y los dominios



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 61 de 173

prácticos de las metodologías y herramientas en acción. En esta guía están señalados. Una mirada que entretaja la complejidad y rete a moverse entre el caos y el orden es indispensable para abordar el desarrollo de familias, comunidades u organizaciones a menos que simplemente se quiera adoctrinar y o aconsejar a los otros.

- i. **Mentoría.** Contar con uno o más mentores es una de las mejores experiencias que pueda tener quien está en la práctica de un campo de desarrollo profesional para aprender de su práctica.
- j. **Auto-Desarrollo profesional.** Cultivar un hábito que se nutra del placer de investigar, explorar, practicar, validar y mejorar irradia a todas las áreas de la vida. Para muchos significa recuperar la pasión que en la niñez fue comúnmente devastada por la escuela tradicional donde se perdió el asombro ante la vida y la pasión por aprender, el placer de leer, el gozo de escribir aprovechando los recursos del idioma sin caer en estilos narrativos obligados con patrones fácilmente predecibles.

- ¿Cuál es mi mejor experiencia de aprendizaje y cambio personal?
- ¿Cuál ha sido mi mejor experiencia de transformación de relaciones familiares?
- ¿Quiénes me inspiran a inspirar a otros lograr lo mejor de sí mismos?
- ¿Cómo han sido mis prácticas de enseñar y mis prácticas de facilitar autodesarrollo?
- ¿Cuáles son las cualidades y destrezas que más me sirven para enfocarme en facilitar a otros su auto desarrollo familiar?
- ¿Cómo puede ser el programa que me ayude a observarme y cultivarme?
- ¿Cómo es el espacio de ayuda mutua en el que me fortalezco con otros para mejorar nuestras prácticas de facilitación del autodesarrollo familiar?

II. Cocrear Escenarios generativos de Desarrollo familiar

¿Cómo puede el agente externo (operador, educador) cocrear escenarios de aprendizaje cotidiano de cuidado mutuo y convivencia en concordia?



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 62 de
173

Facilitar el desarrollo de las familias que generalmente encontramos agobiadas por tensiones o conflictos entre sus integrantes y por interpretaciones problemáticas y limitantes de su situación consiste en:

- a. cocrear un clima emocional de confianza,
- b. facilitar una puesta en escena indirecta de las interacciones recurrentes de las familias y
- c. facilitar un modo reflexivo de abordar tanto las interacciones como las interpretaciones de las mismas que les permita a las familias y educadoras (es) no sólo observarse, sino enfocar creativamente sus observaciones, conversar proactivamente sobre ellas y asumir nuevos significados, valores, interacciones y realidades.

Tal proceso no se puede realizar en cualquier escenario.

Hablamos de “escenario” porque el teatro nos ofrece una poderosa metáfora del proceso interactivo de facilitación del autodesarrollo familiar que nos posibilita ver, con un distanciamiento liberador, los escenarios educativos y las puestas en escena que realizamos en las interacciones educativas y a los cuales quizás nos hemos acostumbrado tanto que ya no los vemos, ni reconocemos, sino que los damos por obvios como el agua para el pez que nada en ella. Adentrémonos.

En un escenario teatral los actores actúan un papel que pueden cambiar si cambian el guión. La escenografía refuerza o acompaña un modo de abordar una obra o tema, también enmarca un tipo de roles, un ritmo e incide en el clima emocional de la obra. La música es lo que más define el clima emocional. A su vez el tema nos exige una escenografía que genera los ambientes y tiempos. La escenografía nos habla y nos involucra incluso si creemos ser sólo espectadores.

Los escenarios de la vida cotidiana también definen clima emocional, roles, tipos de interacciones y temas recurrentes, sólo que estos son cocreados por los mismos actores. Los escenarios de la vida



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 63 de
173

cotidiana son **degenerativos**¹⁹ cuando conducen a ruptura de la confianza y los vínculos de cuidado mutuo. Son **normativos** cuando las actuaciones e interacciones siguen normas establecidas por algunos de sus actores y de alguna forma son aceptadas por los otros como único recurso percibido para evitar la ruptura. Los escenarios normativos son pobres en opciones relacionales y más pobres en capacidad de generarlas. Ante esta pobreza se acogen a la norma.

Los escenarios de la vida cotidiana son **generativos** cuando las actuaciones e interacciones de sus actores crean opciones relacionales y regulaciones basadas en confianza y desarrollo de vínculos de cuidado mutuo.

Como integrantes de familia y como integrantes de equipos de servicio cuya misión es promover, prevenir o generar bienestar y desarrollo familiar es útil que nos preguntemos:

¿Cómo identifico escenarios degenerativos, normativos y generativos en mi vida familiar y laboral?

¿Cómo reproduzco escenarios degenerativos sin darme cuenta?

¿Cómo produzco o reproduzco escenarios normativos creyendo que eso es lo mejor?

Más urgente para los programas y servicios de desarrollo familiar que facilitamos es preguntarnos

¿Cómo facilito escenarios generativos donde los participantes cocreen valores, realidades e interacciones que amplíen nuevos futuros en los que las familias se desarrollen, se cuiden mutuamente y sean más felices?

La respuesta esquemática que ofrecemos aquí es: Cocreando un Encuadre físico colaborativo, Escenificaciones indirectas e implícitas de las situaciones recurrentes de las familias y Conversaciones generativas.

¹⁹ Seminario “Intervenciones Psicosociales y Psicoterapia Generativa: Un Diálogo en Múltiples Claves”. Keneth Gergen, referencia verbal del autor.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 64 de 173

Encuadre físico colaborativo

La escenografía donde nos encontramos con las familias nos enmarca y define espacialmente. La escenografía de la actividad educativa o servicio la conforman el tipo de sitio donde nos encontramos, los accesos, la disposición de las personas y los muebles (sillas, mesas, etc.), lo que las distancias dejan e impiden ver, escuchar, tocar y las ayudas logísticas evidentes.

Esta escenografía en sí misma evoca significados, emociones y expectativas para los participantes según su historia y cultura: no significa lo mismo hacer un evento con familias en la escuela, en una iglesia, en un salón comunal o en una caseta que recién usaron para un baile donde hubo borracheras y muertos.

¿Qué sensación deja hacer el evento en la sede de una determinada organización?

¿Qué poder le otorga a esta organización el hecho de ser los anfitriones de la actividad?

Los significados más importantes creados por la escenografía física son sobre lo que se puede esperar que ocurra en esa escenografía y sobre la relación que establece con la familia quien preparó la escenografía y convoca, dirige o acoge el encuentro.

Pequeños cambios en la escenografía acostumbrada generan **nuevos** significados (sillas en círculo, preguntas generadoras, música, etc.)

Los significados de aceptación incondicional y de esperanza son re-creados mediante las conversaciones que definen el contexto relacional (qué, para qué, quiénes y cómo) que se inaugura en esa escenografía.

Escenificaciones indirectas

Toda actividad en esta escenografía es susceptible de ser leída como escenificación de la vida cotidiana. Todo lo que hacemos en esa escenografía es una puesta en escena.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 65 de
173

Hay rituales como el saludo y las indicaciones de realizar una actividad que marcan el inicio de puestas en escena explícitas.

Las actividades son diseñadas para que de forma **indirecta, no obvia, no evidente** permitan observar las interacciones, evocar recursos, paralizar recuerdos y sentimientos limitantes, anclar recuerdos y sentimientos apoyadores y re significar interpretaciones limitantes del pasado.

La sorpresa de las escenificaciones hechas es lo que toca las fibras sensibles que suelen defenderse con racionalización, negación, proyección o distorsión de la potencial amenaza de ridículo, crítica o consejo cuando se las pretende solicitar o hacer en forma directa, obvia y evidente.

Si (el) la educadora quiere obtener la imagen o escena que las familias hacen de sí mismas para luego trabajar sobre ellas las puede obtener en forma indirecta pidiéndoles en forma explícita *“por favor hagan en grupo familiar el dibujo de lo que quieren lograr”*. En este caso el dibujo es la actividad consciente en que se enfoca la familia mientras **la forma de hacerlo** muestra la forma cómo interactúan ante otros cuando tienen un reto conjunto.

Si (el) la educadora solicita en forma directa y explícita: *“Represente su situación familiar en este papel”* genera una realidad indirecta adicional a lo solicitado explícitamente: la reacción que la persona-familia hace de NO mostrar directamente lo que no quisiera mostrar. Si (el) la educadora cree que lo representado en el papel es la auténtica imagen de ellos cae en el juego inconsciente de las familias y no las puede ayudar sino que incluso las puede perjudicar al dejarles la creencia que sí mejoraron cuando realmente las familias saben que no lo lograron.

Elaborar objetos y todo tipo de actividades sirve para mostrar otro nivel de realidad familiar. Si (el) la educadora no observa el nivel del proceso y luego de la actividad no direcciona al grupo a las conversaciones y meta conversaciones de las cuales puede aprender y decidir



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 66 de
173

cambios, el grupo sólo estará haciendo un **taller de manualidades** a nombre del desarrollo familiar... que es en lo que se convierten tantos y tantos talleres.

Son las escenificaciones lo que lleva a los participantes a hacer interacciones que posibilitan las observaciones que (el) la educadora les pide que hagan a continuación. Son las escenificaciones las que movilizan recursos, visibilizan y sensibilizan alternativas. No obstante, **son las conversaciones** sobre el proceso de interacción las que permiten a las familias aprender de sí mismas.

Conversaciones Generativas

Partimos de reconocer que las conversaciones son formas de interacción que hacen parte de una trama de interacciones que cocreamos desde antes de encontrarnos por primera vez con las familias.

En tanto que el encuentro con las familias fue provocado y generó expectativas y significados desde la convocatoria o quizás desde antes... *“vamos a tener un taller con la doctora Angélica y es sobre Hábitos saludables en Familia. Va a estar muy interesante o ¿será como el de la otra doctora?”* hace parte de una trama de interacciones que nos precede por lo cual cuando (el) la educadora se encuentra con las familias tiene la oportunidad de redefinir los significados precedentes creados sobre el evento mismo, sobre la organización que lo convoca y sobre (el) la misma educadora.

Las conversaciones **refuerzan o cambian** emociones, presuposiciones, interpretaciones y decisiones. Una conversación se diferencia de otra por la pregunta a la que responde. Por ello los diálogos generativos son impulsados por preguntas generativas, metáforas generativas o comentarios generativos. Lo generativo de las preguntas, metáforas, afirmaciones y declaraciones radica en las presuposiciones creadoras de posibilidades que tienen.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 67 de
173

Una educadora que domine las metáforas, hipótesis y preguntas generativas propondrá y re direccionará conversaciones generativas. Una educadora que no sea consciente de lo que provocan sus hipótesis no reflexionadas, ni sus preguntas no reflexionadas, ni sus metáforas no reflexionadas provoca procesos que no necesariamente son de desarrollo familiar.

En las prácticas dialógicas generativas con las familias²⁰ podemos identificar conjuntamente los episodios que sirven para transformar las perspectivas que las personas y las familias tengan de sí mismas, de sus realidades, de sus contextos, de sus interacciones y de sus futuros posibles.

Algunas preguntas pueden guiar a la educadora cuando diseña y facilita escenarios generativos ¿Cuáles son los recursos de las familias?, ¿Cuáles sus estilos o modos de aprender?, ¿Cuáles las claves de acceso a su creatividad?

Preguntas de apoyo pueden ser ¿Cómo puedo promover la re significación de la selección del sitio, hora y tema, teniendo en cuenta mis antecedentes con este grupo?, ¿Cómo puedo promover en la apertura del taller la re significación de sus roles domésticos a partir de la definición de roles en el mismo taller?

Este ejemplo nos da pistas para la construcción de escenarios generativos partiendo de cada detalle, renovando la apreciación de cada detalle, convirtiendo cada detalle en una gran oportunidad.

En la construcción de estos escenarios con familias las prácticas dialógicas generativas tienen un sentido determinado por premisas sobre el lenguaje corporal, la subjetividad, el futuro, las conversaciones, los recursos reconocidos y los desconocidos.

²⁰ *“Prácticas dialógicas generativas en el trabajo con familias”*. Fried Schnitman, Dora



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 68 de 173

Identificado el rol del encuadre físico, la escenificación y la conversación para conformar un escenario nos preguntamos:

¿Cómo crear escenarios artísticos, lúdicos y dialógicos dirigidos donde grupos de familias puedan interactuar, observarse, aprender de sus observaciones y generar cambios de nivel Dos y Tres²¹?

Y más allá de la cocreación de escenarios generativos abordamos la inquietud de la sostenibilidad: ¿Cómo identificar y generar en los encuentros con las familias las condiciones adecuadas para mantener o sostener estos escenarios generativos?

Esta inquietud nos invita a transitar por las premisas y las herramientas metodológicas.

C. Identificar Metodologías que dificultan o facilitan el Desarrollo familiar

¿Has escuchado o dicho alguna de estas frases o sus equivalentes?

- Voy a dictar un taller.*
- ¿Quién va a dar la charla?*
- El conocimiento del tema es lo más importante para dar un curso.*
- La seguridad del educador es lo segundo en importancia.*
- El manejo del grupo es lo tercero en importancia.*
- La metodología es una serie de técnicas que usa el instructor para transmitir conocimientos.*
- Los juegos son para animar al grupo especialmente después del almuerzo.*

²¹ Cambios descritos en la Parte Uno de esta Guía



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 69 de
173

- Las dinámicas sirven para sensibilizar al grupo a las conclusiones que tenemos preparadas.*
- Presentar la metodología que vamos a usar nos expone a tener que cambiar lo planeado.*
- Considerar con el grupo la ruta y la agenda indica falta de seguridad e improvisación.*
- Es necesario llegar a la hora convocada para empezar a tiempo.*
- Las dinámicas “rompehielos” son necesarias para empezar.*

*¿Cuáles son las presuposiciones sobre la **relación entre educador(a) y familias** en estas frases o sus equivalentes?*

*¿Cuáles son las presuposiciones sobre la **producción de conocimiento** en estas frases o sus equivalentes?*

*¿Cuáles son las presuposiciones sobre el valor del **querer, saber y poder** de los participantes en estas frases o sus equivalentes?*

¿Qué observas en tus respuestas?


¿Qué observas en tu forma de responder a estas preguntas?

¿Qué pasaría si tu equipo de trabajo hiciera este ejercicio?

¿Qué utilidad tendría conversar con tu equipo de trabajo sobre las observaciones de cada uno?

Entendemos la Metodología como un modo de interpretar e interactuar con los otros que pone en práctica nuestras auténticas opciones éticas, teorías, paradigmas y epistemología y no como una serie de herramientas neutrales o simples técnicas para aplicarles a otros con la expectativa de producir ciertos efectos en ellos.

La metodología practicada habla de la persona que la ejecuta más que sus palabras. “Por sus actos los conoceréis” dice al respecto una tradición bastante conocida.

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 70 de 173


Las Metodologías son diferentes en función del dominio de intervención en que se interactúe. Algunos dominios de intervención son Educación, Tutela, Mediación, Terapia y Red²².

Todas las metodologías de trabajo con familias expresan la apuesta asumida en lo epistemológico (cómo conocemos) ontológico (cómo describimos la realidad de las familias) y ético (cómo valoramos al otro, a la relación con el otro y a nosotros mismos y por lo tanto a qué nueva realidad aspiramos). En consonancia con los lineamientos contrastamos dos posturas frente a la metodología: la postura positivista y la postura generativa.²³

Dentro del paradigma positivista la forma de conocer busca la Objetividad (cibernética del objeto observado) y le corresponde una definición de la realidad como sistemas observados que se articulan mecánicamente tal como el macro sistema contiene al sistema y este a los subsistemas. Dada esta articulación mecánica de sistemas se alcanza a definir causalidad lineal multifactorial. Quienes optan por este enfoque pretenden que su observación de la realidad externa es neutral en virtud del rigor del método aplicado. No se hace necesario, para el positivista, explicitar su ética ya que la pretendida neutralidad y obligatoriedad del método impone una separación o aislamiento de la posible contaminación de la subjetividad, lo personal, los pensamientos, emociones, relaciones e intereses de los sujetos. En este paradigma el método es algorítmico. *“Un algoritmo es una sucesión fija de reglas que se aplican en una situación específica, siguiendo un cierto número de etapas en un orden preestablecido, para llegar sin ambigüedad a un determinado resultado. Son ejemplos de algoritmos las fórmulas matemáticas, los programas de computador, las recetas culinarias y las fórmulas para la fabricación de productos”.*

²² *“Lineamiento técnico para la inclusión y atención de familias”.* Anexo 1. Cap 3. Implementación del Modelo Solidario. ICBF 2007

²³ *“Lineamiento técnico para la inclusión y atención de familias”.* Marco epistemológico y Paradigmático. ICBF 2007

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 71 de 173

“... la complejidad del trabajo con familias, el cual sigue caminos tortuosos e impredecibles, exige procesos heurísticos. La heurística es un razonamiento que conduce, de manera plausible pero incierta, a un resultado esperado pero también incierto. La heurística se basa en árboles de decisión de los cuales se van podando las ramas superfluas; en nuestro caso esa poda se hace con base en criterios conceptuales y contextuales que permiten diseñar estrategias con una relativa tasa de éxito tratándose de campos complejos, imposibles de explorar en su totalidad. El lineamiento para el abordaje de la problemática familiar, en cuanto proceso heurístico, pretende inspirar la invención de soluciones antes impensadas, más que proponer la aplicación de un método fijo que conduzca a resultados estrictamente predefinidos”²⁴

Dentro del paradigma positivista la metodología de procesos educativos no necesita ser explicitada ni concertada porque aparece como un instrumento neutral que (el) la educadora aplica para obtener unos resultados supuestamente predecibles en los asistentes. (El) La educadora también aplica técnicas de comunicación asertiva buscando que el mensaje, en el que transmite el conocimiento, sea claro.

Dentro del paradigma generativo la forma de conocer busca la Reflexividad en tanto que asume la pregunta “¿Es posible hacer observaciones sin observador?” respondemos con Heinz Von Foerster que “la objetividad es la ilusión de que las observaciones pueden hacerse sin observador” y a la pregunta de Humberto Maturana “¿Las propiedades del observador determinan sus observaciones?” respondemos con Edgar Morin que los paradigmas nos preceden y por lo tanto la primera responsabilidad frente al conocer es develar las ilusiones y cegueras del conocimiento exponiéndonos a la auto observación y a

²⁴ “Lineamiento técnico para la inclusión y atención de familias”. Introducción. ICBF 2007



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 72 de
173

la observación colaborativa de nuestros propios paradigmas y modos de observar, es decir a la reflexividad individual y colaborativa.

Dentro del paradigma generativo enfocamos las formas de interacción que generan la estabilidad y los diversos niveles de cambio y auto organización de los sistemas en que participamos. Reconocer que coparticipamos con los otros en las realidades que queremos cambiar conduce a que necesitemos hacer explícita la opción ética que asumimos en la relación con los otros.

La Constitución Nacional de la República de Colombia dice en su artículo No 1. "Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en **la prevalencia del interés general**". Esta opción por el interés general es una opción a la que le corresponde una ética de la solidaridad que busca eliminar toda forma de exclusión mediante la participación y la concertación. Si reconocemos que las personas que conformamos la nación Colombiana partimos de diversos intereses, etnias y culturas, la ética de la solidaridad que nos corresponde es una que reconozca y valore el diálogo, es decir, una ética dialógica ya que la co-construcción de realidades implica la consideración del otro, de su perspectiva, de sus capacidades y de sus intereses.

Dentro del paradigma generativo la metodología educativa necesita ser explicitada porque tanto la construcción de conocimiento como la construcción de vínculos -que son los objetivos supremos de la educación- son procesos co-construidos. En el paradigma generativo la metodología es una construcción heurística.

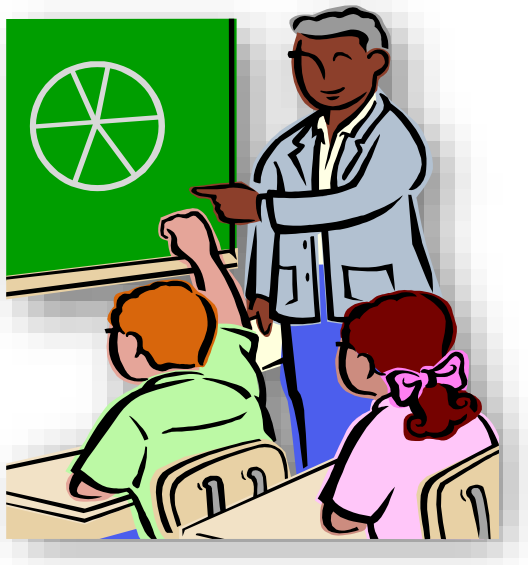
Las metodologías de educación se han enriquecido pero no todos (los) las educadoras las conocen, en parte, porque en las universidades no se practican las metodologías más poderosas que se aplican con familias y poblaciones por parte de los innovadores e investigadores de estas transformaciones relacionales. Es así, como todavía se siguen

dictando conferencias, y no pocas, sobre temas críticos de las relaciones intrafamiliares con la creencia o esperanza que la información de una conferencia genere cambios en los sistemas relacionales de los oyentes.

Presentamos tres metodologías educativas que históricamente se han desarrollado, las cuales se caracterizan por formas de interactuar y operar basadas en premisas diferentes sobre el valor y lugar del otro, el concepto que tienen del lenguaje, del conocimiento, del aprendizaje y del Desarrollo Familiar.


I. Metodología Instruccional

El escenario típico de la metodología instruccional es la clase magistral o conferencia donde una persona instruye a las otras: muchos sentados escuchan a uno que está de pie hablando, leyendo o explicando diapositivas, escribiendo en un tablero y actuando desde el lugar destacado de la escena.



Desde los 70s se ha dejado de llamar a las conferencias por su nombre y algunas veces se habla de “Dictar una charla”. ¿Las charlas se dictan? Las mejores charlas, diálogos o conversaciones son con buenos escuchadores más que con habladores que poco escuchan.

También se habla de “Dar una charla”. En una charla todos damos y todos recibimos, somos coautores y por eso nos sentamos a charlar en torno a una mesa donde nadie ocupa un lugar destacado.

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 74 de 173


Los talleres²⁵ son procesos interactivos con varias etapas definidas en las que los participantes buscan respuestas a preguntas cocreadas o al menos validadas por ellos mismos. Incluso los entrenamientos dirigidos por expertos son procesos interactivos con bastantes conversaciones en medio de las prácticas y autoevaluaciones de los aprendices, las cuales son cuidadosamente observadas por el entrenador.

A través de la metodología instruccional se concibe al otro como un objeto. En este paradigma a las personas, familias y poblaciones se las define **carentes** de conocimientos, capacidades y cultura pues se define como conocimiento y cultura a las producciones simbólicas y materiales de la academia y de algunas personas que se autodefinen poseedores de conocimiento y cultura de un nivel tal de elaboración que les permite o les obliga a adoctrinar a los otros.

En el paradigma instruccional al lenguaje se lo interpreta como un medio pasivo y neutro que permite describir o **nombrar realidades que le preexisten**. Esta interpretación del lenguaje permite considerar que el conocimiento puede ser contenido y transportado en el lenguaje y por lo tanto puede reposar en libros y archivos, es decir, se lo puede registrar porque se lo identifica con datos o registros lingüísticos.

De allí se deriva que el conocimiento se interprete como una **entidad que se puede transmitir mediante afirmaciones y declaraciones**. Por lo tanto se deduce que el aprendizaje es adquisición de conocimientos, es decir, de datos expresados en afirmaciones y declaraciones. Por ello el acto supremo de la enseñanza, en la metodología instruccional, es la enunciación de frases por parte del orador y el acto supremo del aprendizaje es la escucha atenta por parte de la audiencia. En el paradigma instruccional la conferencia y la

²⁵ “El taller Educativo” Maya B, Arnobio.

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 75 de 173

respuesta del profesor o experto a las preguntas del público es el acto supremo de la educación que lleva el conocimiento del punto fuerte donde se tiene al punto débil donde no se tiene.

Estas creencias llevan a pensar que si alguien **repite el mensaje que recibió** significa que entiende, sabe, o tiene el conocimiento de quien lo emitió. Sabemos que con las mismas palabras podemos tener significados muy diversos. Sin embargo estas creencias son la base de las evaluaciones de conocimiento en la metodología instruccional.

Así mismo, este paradigma sostiene la creencia en la capacidad humana de representar internamente la realidad externa mediante **copias fieles del mundo externo** o al menos mediante modelos análogos que denominan “representaciones”. Hoy la biología demuestra que los seres vivos estamos estructuralmente determinados²⁶, es decir, percibimos según como estamos diseñados y no “como es” el mundo²⁷.

En este paradigma existe la creencia en la naturaleza informacional de las conductas humanas consistente en pensar que **si las personas cambian la información cambiarán la conducta**. El modelo de ingeniería de la comunicación entre máquinas predecibles y programables es correcto para las máquinas pero no para seres vivos estructuralmente determinados y menos para seres que lenguajean²⁸ con un constructo creciente en complejidad y cantidad, recurrente, reflexivo y generativo llamado lenguaje humano.

De allí se entiende que la concepción de desarrollo familiar que se practica desde la metodología instruccional depende de cierta cantidad de contenidos que se deben transferir masiva y uniformemente porque el desarrollo familiar se mide por cantidad de

²⁶ “*El cerebro y el mito del Yo*”. Llinás, Rodolfo.

²⁷ “*La realidad: ¿objetiva o construida?*”. Maturana, Humberto.

²⁸ Maturana usa la palabra lenguajear para enfatizar el carácter dinámico relacional del lenguaje.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 76 de 173

contenidos transmitidos, cantidad de conferencias o visitas al sitio web y cantidad de oyentes.

II. Metodología Participativa

El escenario típico de la metodología Participativa es una reunión de trabajo con (un) una lideresa o educadora quien hace la agenda y define la metodología. En estos escenarios (el) la educadora pone un reto, todo el grupo trabaja en este y luego hablan de ello según (él) ella propone para luego pasar a otra dinámica que trae preparada.



Desde esta metodología se reconoce a todas las personas, familias y poblaciones como **poseedoras de un saber y unas capacidades dignas de ser reconocidas y aprovechadas**. También se reconoce que **aprendemos más haciendo que escuchando pasivamente**.

Gracias a estos dos reconocimientos la **metodología activa y participativa** desde la década del 70 del siglo pasado ha destacado la importancia de diversas modalidades de Taller Educativo como escenario de articulación de teoría y práctica y ha ganado terreno en eventos y procesos de socialización de saberes diversos y hasta en la

creación de redes de intercambio de información.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0


Página 77 de
173

Persisten en la metodología participativa algunas premisas del paradigma instruccional como la interpretación del lenguaje como vehículo de transmisión del conocimiento, la creencia en la representación interna análoga o isomorfa de la realidad externa y la creencia sobre el cambio de información como causa del cambio de conducta de las personas, pero gracias a que se considera a todas las personas poseedoras de conocimiento se las emplaza a **interactuar para compartir conocimientos**, aprender todos de todos y producir coordinadamente definiciones y artefactos.

En la metodología participativa se busca **compartir las definiciones como un medio de compartir el conocimiento** que allí está depositado. Por ello los glosarios y definiciones se vuelven muy importantes y siempre suponen alguien depositario del conocimiento para que lo escriba y luego lo explique en caso que otra persona no pueda repetir la definición. El supuesto de la literalidad del significado y del conocimiento en las definiciones textuales -no contextuales- lleva a creer que repitiendo las palabras o explicándolas con otras se demuestra que se comprende lo que el otro sabe, vivencia o quiso decir.

Con la metodología participativa la educación es un proceso de **acción y conversación** sobre la acción. El aprendizaje es percibido como resultado de participar en la acción y la conversación. Se evidencia el aprendizaje cuando alguien es capaz de explicar como era antes, como es ahora y como puede ser después. La explicación de la acción es suficiente prueba del aprendizaje y cambio. En la práctica se le atribuye más poder al testimonio de la experiencia que a la experiencia. Se considera adecuada la actividad educativa si las personas han actuado o participado en las diversas dinámicas y si las dinámicas se describen pertinentes al objetivo.

Dado que esta metodología parte del supuesto que todos los que entran al proceso y siguen la secuencia salen con los mismos resultados previsible, cobran tanta importancia los manuales y cartillas con las instrucciones detalladas de las secuencias de procedimientos o talleres estandarizados.

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 78 de 173

La metodología participativa descrita es totalmente adecuada para aprender técnicas y habilidades **operativas y cooperativas** como elaborar en grupo un diagnóstico social, un plan y un presupuesto, construir un acueducto, preparar mejores platos, tener un ambiente físico más sano o hacer un cultivo de verduras en comunidad, pero es insuficiente para aprender técnicas y habilidades **relacionales reflexivas y generativas** como completar un duelo o hacer una reconciliación que lleve a la familia a un nuevo nivel de auto reconocimiento y cuidado mutuo luego de años o generaciones de abuso parental, conflicto conyugal o dominación y violencia intrafamiliar.

Respecto de los procesos de convivencia familiar, la metodología participativa es adecuada para contrastar y **cambiar algunas creencias** lo cual es una gran ayuda para mejorar algunas conductas que afectan la convivencia familiar, pero no debe confundirse el cambio de algunas creencias con un cambio conductual ni con la causa de los cambios conductuales y mucho menos con cambios en modos de interacción en las familias. Recordemos que los modos de interacción familiar no siempre son evidentes para sus integrantes.

La creencia acerca de que *“cambios en la información generan cambios en la conducta”* es totalmente aplicable a las máquinas que estudian los ingenieros de sistemas pero no son aplicables a sistemas vivos complejos, auto-estructurados, eco regulados y con lenguaje recurrente, reflexivo y generativo. Esto se explicará más adelante. Por ahora basta una muestra: Un médico oncólogo o internista que tiene el hábito de fumar no tiene creencias positivas sobre el fumar y no por ello deja de hacerlo.

Sin necesidad hacer una descripción teórica de “Taller Educativo” y “Seminario” que corresponden a la metodología participativa, mostramos dos casos de lo que muchas veces ocurre en su práctica.

Talleres activos participativos



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 79 de 173

Después de instalar el evento (el) la lideresa o educadora le dice al grupo *“En grupitos de máximo cinco personas Dibujar un árbol que represente a la familia de ustedes y compartir el porqué. Al final nos cuentan a todos la experiencia”*.

Luego del encuadre general del evento y de estas instrucciones por parte de la lideresa, los participantes suelen concentrarse en la confección de la manualidad, en hacer un árbol mejor que el de los otros grupitos o simplemente en hacer el mejor que puedan por sí mismos, pasando por alto expresarles a sus compañeros de grupito sus vivencias y su significado, a menos que la lideresa pase por los grupitos recordándolo.

No es extraño que en cada grupito cada persona haga su mejor esfuerzo para comentar las situaciones que siente **confianza de expresar** a pesar que se reserve otras o que ni recuerde las que son más pertinentes para el ejercicio propuesto y para que resuelva lo que más le está limitando de cocrear vínculos de cuidado mutuo en su familia.

Tampoco es extraño que la persona del grupito que más habla presente al plenario a nombre de este su interpretación de lo hecho y conversado, la cual no necesariamente recoge lo que cada integrante dijo.

¿Qué valor tiene lo que se guardaron de decir para el resultado que busca la actividad?

¿Cómo podría cada participante reconocer el valor de lo que se guardó de decir para aprender de ello?

¿Cómo podrían los participantes observar y reconocer sus pautas relacionales cotidianas evidenciadas o reflejadas durante la actividad?

¿Cómo podrían aprender los participantes de estas observaciones sin ser juzgados, forzados, ni avergonzados?

Luego de escuchar a los representantes de cada grupito o a un amplio número de personas en su turno de explicación o descripción de su obra y sus acciones, no es extraño que (el) la



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 80 de 173

educadora finalice la actividad **explicando los objetivos y la teoría** en la que se basa, esperando que con esta declaración todos compartan su definición y conocimiento, es decir, para ella, que hayan aprendido.

Al cierre, muchas personas piensan o dicen lo que *“uno debería hacer”* y (el) la educadora insiste en que *“se deben comprometer a aplicar lo aprendido”*.

La evaluación del evento registra la cantidad de asistentes y el gusto de ellos por la actividad que acaban de compartir.

¿Cómo se puede estar sintiendo consigo misma cada persona que estuvo en esta actividad, incluida la lideresa, si leen los objetivos del programa?

¿Cuáles pueden ser los mínimos cambios que podríamos hacer en la ruta metodológica de este taller para lograr transformaciones en las interacciones de las familias?

Talleres conceptuales participativos

(El) La educadora aplica el Método de Aprender a Enseñar²⁹. Primero induce una técnica de auto-presentación *“rompehielos”*. Luego explica la agenda de la actividad.

¿Cómo facilitar la cocreación de un sentido compartido de la actividad?

¿Cómo puede verificar el grupo que los presentes sí han cocreado un sentido compartido más allá de su aceptación pasiva y acomodo a un evento diseñado por otros?

Para aplicar el **paso 1, “Reflexionemos y Compartamos”**, el (la) educadora propone preguntas que activan el saber y experiencia de los participantes sobre el tema del evento

²⁹ *“Manual de Aprender a Enseñar”*. ICBF 1992.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 81 de
173

y permite que se conozcan entre sí los saberes y experiencias del grupo. (Una opción que involucra diversos estilos y sentidos es llevar las preguntas escritas en cartulinas de colores y pegarlas en las paredes o llevarlas en tiras de papel dentro de una bolsa y pedirle a voluntarios que las vayan sacando y leyendo en voz alta) (El) la educadora registra las respuestas agrupadas en una cartelera que traía preparada. Esto crea un nivel de confianza y pone en común algunos puntos de partida. Luego les pide que opinen sobre las diversas respuestas que dieron. Se escuchan entre sí y finalmente el facilitador les pregunta por los efectos de haber escuchado y expresado esas opiniones.

¿Qué valor tiene reconocer los diálogos internos, esos pensamientos recurrentes que llevan sentimientos hacia sí mismo respecto de lo que la persona ha hecho y dejado de hacer y que obviamente van atrás o en el fondo de las opiniones públicas?

¿Qué valor tiene para la persona, para las relaciones que establece y para los proyectos comunes el hacer transparencia y posiblemente coherencia entre diálogos internos y opiniones públicas?

¿Cómo inducir la auto-observación de diálogos internos sin forzar, juzgar, ni aconsejar?

¿Cómo facilitar la reelaboración de la relación entre las opiniones públicas y los diálogos internos?

Para aplicar el **paso 2, “Consultemos y Debatamos”**, el facilitador ofrece textos de diversos autores para ser leídos por el grupo de tal forma se puedan tener diferentes puntos de vista. Tener los libros en la mano es muy emocionante para algunos. Los que fueron sometidos a la obligación de leer o de aprender a leer pueden hallar una excepción a su sufrimiento o aburrimiento si el ejercicio se hace en forma agradable. (El) La educadora con la ayuda del grupo resume los puntos de vista leídos y los registra al lado de los de los participantes. El grupo ve sus puntos de vista escritos al lado de los de los “grandes autores”. Se les pide que



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 82 de
173

opinen sobre estos nuevos puntos de vista. (El) La educadora les pregunta por el efecto de haber opinado y escuchado opiniones sobre las palabras de los autores referidos.

El debate lo plantea (el) la educadora como una negociación que organiza con un juego. Se registran las respuestas y las actitudes ante la posibilidad de cambiar los propios puntos de vista. Se contrastan puntos de vista y se registran las valoraciones del contraste. El grupo queda reflejado en sus respuestas y en su modo de defender, acomodarse, cambiar, profundizar o asumir los diversos puntos de vista. En el camino es posible volver a conceptualizar, bien sea mediante definiciones consensuadas o mediante disensos igualmente válidos. Quedan expuestos no sólo los puntos de vista sino algo más revelador de la convivencia cotidiana como son los modos de interactuar en situaciones de debate dirigido entre pares.

¿Qué valor tiene identificar la relación existente entre la forma de interacción que se está presentando en el taller con las formas de interacción de estos participantes en su vida cotidiana?

¿Cómo serán sus interacciones con su pareja y con sus hijos e hijas cuando hay puntos de vista diferentes u opuestos?

¿Qué tanto son capaces de darse cuenta de ello a partir de este taller? ¿A quién le interesa?

¿Cómo (el) la educadora usa la experiencia presente para facilitar al grupo aprender de ella sin juzgar ni aconsejar?

Para el **paso 3 “Comprometámonos y Evaluemos”** el facilitador propone preguntas para concretar compromisos: ¿Qué voy a hacer?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Con quién? Algunos compromisos son grupales.

Pasado un tiempo pactado se reúnen y evalúan: ¿Qué se cumplió?, ¿Porqué?,

Se proponen nuevos compromisos.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 83 de 173

¿Qué pueden aprender de la forma de hacer compromisos y de las formas de actuar al respecto?

¿Qué pueden aprender de la forma de responder al cumplimiento de los mismos?

¿Qué pueden aprender de la forma de ver lo que fue el proceso?

¿Qué falta para poder responder estas preguntas?

Una historia sobre facilitar autodesarrollo con metodología participativa dice que *una tarde el pastor de ovejas encontró un leoncito moribundo sin padres, lo recogió, lo curó y lo dejó con las ovejas. Se hicieron amigos. Un día irrumpió un poderoso león y todos salieron corriendo. El león sorprendido alcanzó al leoncito y le preguntó, "¿Tú qué haces aquí?". "Me estoy escondiendo para que no me comas". "¿Estás loco? Tú eres un león". "No, no. Soy una oveja, soy una oveja. Por favor, no me comas". "Acompáñame", le dijo el león. Lo llevó hasta un estanque y le dijo: "Ahora mira, observa lo que refleja este estanque. Mírame y después mírate. Y miró. Vio el reflejo del gran león y después su propio reflejo." "¿De qué te das cuenta al ver lo que has visto?" El leoncito dijo "Soy como tú, soy un León. Gracias por enseñarme". El león le dijo: "Yo no te he enseñado nada, no me des las gracias. Sólo te he llevado a que descubras quién eres realmente, porque al vivir entre las ovejas te olvidaste de quién eras. Hoy, que te he traído a este estanque has podido ver tu reflejo, y después de verlo no tienes ninguna duda. Ahora que tus dudas han desaparecido, has descubierto quién eres. Hasta ese momento creías, tenías algunas ideas sobre la vida y sobre ti y actuabas basado en ello. Como no había otra cosa, creciste con esa idea. Después de esta experiencia ya sabes quién eres. El conocimiento no se puede transmitir, se descubre a partir de la inquietud propia y observándote en la acción. (El) la educadora que facilita el Desarrollo Familiar no te da su versión de las cosas sino que te pone frente al espejo para que observes tu reflejo. Y cuando lo ves, tus dudas desaparecen y aprendes por ti mismo.*

III. Metodología Colaborativa

Un escenario que puede tipificar la metodología colaborativa o generativa es un grupo de




pares definiendo sus retos, su agenda, sus indicadores, sus roles con o sin líderes que faciliten o acompañen al grupo en su desafío. También puede ser este mismo grupo elaborando la escena anterior a partir del reto concertado con facilitadores externos. También puede ser un grupo de niñas y niños inventando formas de jugar mientras inventan una forma nueva de hacer alguna labor doméstica. También puede ser un grupo de personas convocadas a mejorar su forma de convivencia familiar siendo acogidas por una facilitadora con quien cocrean la ruta de acción a partir de los intereses, capacidades y recursos de todos.

Se acoge, desde la metodología colaborativa, a las personas, familias y poblaciones como **fin**es en sí mismas y no como medios de alguien más, ni de algún programa, estrategia, política o ideología que los utilice. Por ello el desarrollo personal, familiar y social se asume como el propósito fundamental. Esta metodología hace explícita su opción ética.

Se interpreta a las personas, familias y poblaciones como **generadoras** de cultura, sentido, significados, conocimientos, conversaciones, relaciones y valor. Esta interpretación se fundamenta en nuevos conocimientos sobre el lenguaje, el cerebro, la comunicación humana, el conocimiento, el aprendizaje y el cambio cultural.

Gracias a estos reconocimientos, la metodología colaborativa o generativa permite la cocreación de comunidades de aprendizaje y práctica y de procesos generativos de cambio

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 85 de 173

colaborativo a escala personal, familiar, organizacional y transversal que van más allá de las redes de intercambio de información.

Vamos a sintetizar en cuatro los grandes aportes de los fundamentos de la Metodología Colaborativa: 1. acoger realmente al otro como legítimos otro, 2. un entendimiento del lenguaje como un creador de realidades y no como un instrumento neutral de comunicación y transmisión de conocimiento, 3. un entendimiento del conocimiento como co-construcción social dialógica y no como una copia de la realidad y 4. un entendimiento del aprendizaje como un proceso transformacional y no como un proceso informacional.

El otro como legítimo otro


Al diseñar, ejecutar y mejorar los procesos partiendo de los intereses, características y contexto de los otros se los acoge en la práctica como legítimos otros.

Al aprender con ellos y de ellos no se parte de una postura de superioridad sino de equidad que es la condición de efectividad del desarrollo familiar y social.

El fundamento teórico de esta opción ética se puede rastrear en Emmanuel Kant³⁰ en tanto postula al ser humano como el único fin en sí mismo. Esta característica de lo humano es la que funda su dignidad y lleva a que no pueda ser convertido en objeto. También se puede rastrear en Emmanuel Mounier³¹ en tanto postula que la realización humana no se da en abstracto si no en las personas concretas de tal forma que no hay desarrollo colectivo si este no ocurre en las personas concretas. El otro no es abstracto, el otro es la persona concreta que no se puede dividir en segmentos físico, emocional, mental, etc. porque lo que existen son personas concretas y completas. El reconocimiento del otro como legítimo

³⁰ “*Fundamentación de la metafísica de las costumbres*”. Kant, Emmanuel

³¹ “*Manifiesto al servicio del personalismo*”. Mounier, Emmanuel

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 86 de 173

otro también se puede hallar enfáticamente en Emmanuel Levinas³² especialmente por su postulado de que el Otro no es abstracto sino que en la medida que el Otro es concreto su reconocimiento no se da en la distancia, en su ausencia, en la teoría, sino fundamentalmente en el encuentro Cara a Cara con el Otro, donde el otro es un Rostro que me interpela mientras yo le interpelo. Es en el encuentro como nos hacemos humanos.

La metodología Colaborativa implica aprender del otro y con el otro en el encuentro cara a cara y en el encuentro con el otro en nuestro interior.

Ese otro, en nuestro caso, son las personas de las familias que hallamos en nuestro camino y nuestro servicio.

El Lenguaje humano como creador de realidades

Los Investigadores más relevantes para nosotros son Jhon Searle con la teoría de los “Actos de habla”, Paul Watzlawick con la Pragmática de la “Comunicación Humana”, Jürgen Habermas con la teoría de la “Acción comunicativa”³³, Paulo Freire con la teoría de la “Acción dialógica”³⁴, Rafael Echeverría con la “Ontología del Lenguaje”, Gordon Wells con la “Indagación dialógica” y Mijail Bajtin con la teoría de la “Imaginación dialógica”³⁵. Omitimos muchos para no hacer interminable la lista.

Desde la Pragmática de la comunicación³⁶ reconocemos cinco axiomas de la comunicación humana cuyo aprovechamiento para facilitar la construcción de vínculos de cuidado mutuo es indispensable. Explorémoslos:

³² *“Totalidad e infinito”*. Levinas, Emmanuel.

³³ *“Teoría de la acción comunicativa”*. Habermas, Jürgen.

³⁴ *“La educación como práctica de la libertad”*. Freire, Paulo.

³⁵ *“Estética de la creación verbal”*. Bajtin, Mijail.

³⁶ *“Teoría de la Comunicación Humana”*. Watzlawick, Paul.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 87 de
173

1. **Es imposible no comunicarse:** todo comportamiento es una forma de comunicación y como siempre estamos comportándonos de alguna forma, siempre estamos comunicándonos. La quietud y el silencio comunican. La no respuesta es una forma de respuesta. Cada persona participa sin necesidad de hablar. Sus comportamientos “hablan” por ella. Para que las diversas formas de comunicarse en un escenario educativo sean tomadas en cuenta se diseñan actividades artísticas, lúdicas y corporales. (El) la facilitadora - educadora competente observa los comportamientos como formas de comunicación y los puede describir como procesos interactivos sin hacer juicios.
2. **La comunicación humana ocurre simultáneamente en forma digital y analógica.** Lo que se dice con palabras es el lenguaje digital mientras la forma como se dice es el lenguaje no verbal o analógico. El facilitador competente toma conciencia de sus formas de expresión corporal, las distancias que establece, los espacios que ocupa, los gestos, los silencios, los tonos de voz y los ritmos con que interactúa. Así como pregunta, afirma y reafirma con las palabras, así con el cuerpo crea, reafirma o posibilita opciones. (El) la facilitadora - educadora competente sabe que se expresa en forma más potente con el cuerpo, con el tono de voz, con la mirada, los gestos y distancias que con las palabras, así que decide que es mejor hacerlo conscientemente.
3. **La forma** como se expresa un mensaje **califica la relación con el interlocutor y cómo debe tomarse el contenido expresado.** Lo analógico dice cómo debe tomarse lo digital. La forma determina el contenido. El facilitador competente establece comunicación en el nivel analógico y por ello está atento a las distancias, los gestos, los silencios y los tonos de voz que acompañan las palabras para identificar el tipo de relación que están estableciendo los participantes. La lectura de estos dos niveles de comunicación le permite leer las formas de interacción presentes que podrían ser réplicas de formas de interacción en otros escenarios. El) la facilitadora - educadora competente usa esta



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 88 de
173

información para establecer hipótesis relacionales y eventualmente para enfocar observaciones sin hacer juicios o interpretaciones de estados internos ni de intenciones.

4. Los intercambios comunicacionales pueden ser **simétricos** si la diferencia entre las personas es mínima los intercambios serán igualitarios como ocurre entre pares ya sean compañeros o hermanos. Por el contrario los intercambios serán **complementarios** si la diferencia entre las personas es grande como ocurre entre padres e hijos o entre jefes y subalternos. El facilitador observa y auto observa los intercambios comunicacionales en las actividades lo que le permite identificar cómo se establecen las relaciones, cómo se aceptan o se rechazan las invitaciones a desempeñar actuaciones y reconocer los recursos existentes para aportar a cocrear vínculos de cuidado mutuo.
5. **El estado de una relación depende de cómo cada uno interprete su propio comportamiento en relación al del otro.** Si cada uno cree que la conducta del otro es “la” causa de su propia conducta, o que el otro empezó y por ello le culpa, se crea un círculo vicioso y no un simple juego de causa –efecto. Si uno de los dos no interpreta la secuencia de la forma descrita no se crea el círculo vicioso o este se deshace. El cambio de la interpretación y la ruptura del círculo vicioso implica la ampliación del modo de interpretación. (El) la facilitadora - educadora observa las formas de puntuación, calibración o interpretación que los participantes proponen no sólo en las descripciones que hacen de su vida cotidiana sino las que hacen sobre la relación con el (la) misma facilitadora en el contexto educativo que cocrean. Esto es esencial para asegurar que el escenario es Generativo y no Normativo como suele ocurrir en la metodología instruccional e incluso en la activa participativa. Esta habilidad es la que le permite al facilitador aprender de sí mismo y hacer comunidad de aprendizaje más allá de los informes de logros. Esta habilidad es la que le permite al facilitador guiar interacciones y observaciones en los participantes para que rompan los círculos viciosos de sus



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 89 de 173

interacciones y cocreen círculos virtuosos de cuidado mutuo. En estas habilidades se distingue al facilitador de procesos del conferencista o del tallerista.

Desde la Filosofía del lenguaje³⁷ y la Psicolinguística³⁸ no se considera al lenguaje como un medio neutro que se usa para describir la realidad, sino como un **creador** de realidades. Reconocemos, entonces, que el lenguaje no sirve sólo para hablar de las cosas sino para hacer que sucedan cosas, para crear las cosas y para crearnos a nosotros mismos.

1. **Mediante el lenguaje hacemos que sucedan cosas.** El lenguaje como acción se hace evidente en las acciones lingüísticas básicas: declarar, afirmar y prometer. Al declarar, afirmar o prometer hacemos que sucedan cosas.

Al **declarar** un “No” nos comprometemos y pagamos un precio por ser coherentes con la negativa que hemos declarado. Al ser coherentes se aumenta el valor de nuestras declaraciones y hasta decimos que aumenta el valor de la persona. Muchas veces equiparamos el valor personal al valor de la palabra seguida de actos coherentes. A esto le llamamos “tener palabra”. Cuando nuestro “No” vale poco nuestro “Si” vale menos. Si la persona incumple sus compromisos porque no es capaz de decir “No”, su palabra vale poco y entonces percibimos que la persona se desvaloriza con su palabra.

Al declarar un “Gracias” o un “Lo lamento” como expresión del sentir y no sólo como fórmula de cortesía nos comprometemos a convertir la palabra en actos coherentes. La coherencia de la gratitud es alguna forma de reciprocidad, mientras la coherencia del lamento es la reparación o la acción de apoyo solidario. Muchas veces la acción coherente no tiene que ser una acción equivalente sino una acción simbólica de exaltación de la acción admirada. Sin esta coherencia, la declaración no sólo perdería

³⁷ “Actos de habla”. Searle, John

³⁸ “Sintáctica y semántica en la Gramática generativa”. Noam Chomsky



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 90 de
173

valor sino que desvalorizaría la relación con el otro al dejarla como fórmula de obligatorio cumplimiento, como requisito para no ser sancionado, pero no como acción que valoriza la relación. En ambos casos esta declaración hace que sucedan cosas.

Al declararnos sobre el perdón *“perdóname”*, *“quiero perdonar”* o más aún *“te perdono”*, no como fórmula no sentida sino como expresión del sentir, hacemos que sucedan muchas cosas. Haber desatado la cadena que nos ata al otro como víctimas y haber asumido de nuevo la vida como obra propia y poder mirar lo pasado como aprendizaje que deja mayor sabiduría, sentido práctico y felicidad gracias a haber crecido, es algo que sucede no sólo al perdonar sino al declarar el perdón. Esta declaración hace que sucedan cosas nuevas en muchas vidas. El acto de reconocer el daño voluntario o involuntario y la reparación son algunas de las cosas que suceden provocadas por la declaración de querer ser perdonados o incluso por la declaración de haber sido perdonados.

Al declarar el amor no sólo se expresa lo que ya existe, por lo cual muchos evitan decirlo, sino que se crea o fortalece un vínculo en la medida que la palabra compromete una acción, hace que se cumplan expectativas y sucedan acciones coherentes con la promesa de amar a quien se le dice *“te amo”*.

Las declaraciones convierten al interlocutor en un ser significativo, convierten a un oyente cualquiera en alguien a quien se le confía una experiencia significativa. Si me declaras tu intención, tu gratitud o tú lamento por lo que me pasa, despiertas o activas en mí una intención que no puedo menos que expresar con otra declaración de mi parte. Mediante las declaraciones establecemos las conversaciones más significativas.

Cada evento de desarrollo familiar con metodología colaborativa empieza con acuerdos de sentido sobre el interés de los presentes, lo cual requiere declaraciones que son escuchadas y acogidas como declaraciones de su sentir y no como formalismos que de



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 91 de
173

cualquier forma darán paso obligado a una agenda preestablecida, como ocurre con otras metodologías.

Además de las declaraciones existe un segundo acto lingüístico que son las **afirmaciones**. Al **afirmar** un hecho nos basamos en nuestras observaciones. *“El taller es el jueves próximo”* afirma la facilitadora a los que estamos en la reunión y en esa medida hace que sucedan cosas. *“Doña Raquel es incumplida”* es un juicio que, como todos los juicios, confunde la interpretación que hace una o más personas (observadores) sobre unos hechos específicos (observado) con una realidad permanente que existe antes de ser nombrada o juzgada. El juicio confunde una descripción de una percepción con una realidad externa. Los juicios hacen que ocurran muchas cosas perjudiciales para el juzgado y para el juzgador. Los juicios perturban la confianza necesaria para cocrear y convivir en concordia. Si la persona que escucha juicios los asume sin buscar la descripción de percepciones de hechos y los toma como verdades, perturba las coordinaciones posteriores que implican tal afirmación. Cuando la facilitadora de desarrollo familiar escucha juicios puede, dentro de sí, hacer un diálogo para descubrir la descripción posible (*¿En qué consistió específicamente el incumplimiento?, ¿Cuándo no incumple?*) y luego darle la oportunidad al otro, si es relevante, de reconvertirla en una descripción. La manera de darle al otro la oportunidad es otro acto lingüístico que también hace que sucedan muchas cosas muy positivas. En la afirmación *“He visto que doña Raquel en los dos talleres previos llegó después de que comenzamos”* hace una descripción de lo que percibe, sin juzgar, esta afirmación hace que sucedan otras cosas diferentes de la que suceden con el juicio *“Doña Raquel es incumplida”*.

“Estoy curiosa por saber qué han hecho las señoras de San Javier como compromiso comunitario. Le puse mucho empeño en que resolvieran su conflicto” es una inquietud y no un juicio. Las inquietudes como las afirmaciones de emociones *“Me entristezco cuando escucho cómo tratan a sus hijas”* no son discutibles, no son tesis para verificar,



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 92 de
173

explicar o justificar, sino son experiencias para acoger y posiblemente comprender independiente de si hay alguna explicación racional.

Además de declaraciones y afirmaciones existen las promesas. Al **prometer** o solicitar una promesa establecemos un compromiso mutuo. Ofrecer es prometer dar y Solicitar es pedir una promesa de dar hacen que sucedan acciones de dar y recibir que permiten crear cooperación y cuidado mutuo.

Quedarse callado y no ofrecer los puntos de vista o los talentos propios para ser acogidos e incluidos en un proyecto común, dejar que otros interpreten el silencio a su manera o dejar que le desconozcan y malinterpreten configuran formas de actuar de las personas, familias y poblaciones que han interiorizado la dominación. El cuidado mutuo supone conocerse y conocer, solicitar y ofrecer. Estas habilidades se pueden cultivar en las familias que las han atrofiado por generaciones durante la infancia, como ocurre en gran parte de la población. El cuidado con la autoexpresión de los participantes lo atiende con esmero el enfoque colaborativo. Caer en la trampa de asumir juicios (*“es que soy tímida”*) o hacerlos (*“son tímidos”*) es una forma de impedirse facilitar el autodesarrollo.

Los primeros encuentros y los acuerdos iniciales de un proceso colaborativo suponen facilitar el **reconocimiento** del sentir y querer y facilitar la **autoexpresión** de estos para formular los acuerdos basados en ofertas y solicitudes mutuas. Facilitar hacer acuerdos efectivos exige del facilitador atender a tres condiciones del cultivo de la confianza: autoconocimiento, sinceridad y eficiencia. Si la persona se compromete sin saber estimar si puede o no puede y lo hace por puro deseo de cumplir pero sin medir su capacidad es muy probable que va a incumplir. Si la persona a sabiendas de su capacidad se compromete para quedar bien y no es capaz de decir “No”, va a incumplir. Finalmente, si la persona no pone en acción su voluntad y habilidad va a incumplir. Hacer estos acuerdos ya es una forma de empoderamiento en cocrear vínculos de cuidado



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 93 de
173

mutuo y no son simples formalismos previos al desarrollo de una actividad educativa o de atención.


Los acuerdos sobre el modo de operar el programa o evento, la verificación de su cumplimiento y los ajustes de acción para ser coherentes con lo prometido son parte esencial y no formal de la facilitación del autodesarrollo desde la perspectiva colaborativa.

2. **Mediante el lenguaje creamos realidades sociales** como cuando el juez o el sacerdote expresan *“Los declaro Marido y Mujer”* ; o el gobernante declara *“A partir de las cero horas del día de hoy he declarado la guerra..., el toque de queda... o la ley seca”*; o el árbitro declara que *“El gol no existió”*; o el médico declara *“Le quedan tres meses de vida”* o el consejero afirma a la pareja consultante *“El problema de ustedes...”*, o el seleccionador de personal declara *“Usted es aceptada para facilitar talleres de desarrollo familiar”* o la facilitadora del taller declara *“Empiezo cuando se callen o lleguen todos”* o *“Con esta dinámica hemos logrado los objetivos”*

Mediante el lenguaje co-creamos realidades como el conocimiento de esa realidad “externa” que al ser señalada, nombrada, descrita y acaso explicada su vuelve parte de nosotros y nos permite hacernos parte de ella con la tecnología y al arte. El conocimiento del conocimiento³⁹ nos libera de las trampas del lenguaje en que recae cada cultura, grupo o secta cuando se considera superior a las demás.

Mediante el lenguaje co-creamos acciones coordinadas y conversaciones que son coordinaciones de coordinaciones. Mediante las conversaciones creamos las culturas. La transformación cultural de personas, familias, grupos o sociedades es un ejercicio de cocreación de realidades mediante la transformación de las redes de conversaciones en

³⁹ *“El conocimiento del conocimiento”*. Morin, Edgar

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 94 de 173

las que participamos. Participamos en conversaciones continuamente. Algunas conversaciones las provocamos y en otras participamos luego que otra persona las provocó. Mediante cada conversación reproducimos o transformamos presuposiciones, emociones y decisiones.

El proceso educativo es un gran ejercicio planeado para cocrear y transformar realidades mediante la transformación de presuposiciones, emociones, decisiones y prácticas. El proceso educativo de facilitar el desarrollo familiar con metodología colaborativa asume que si no observamos las presuposiciones, emociones, decisiones y prácticas que reconstruye y construye cada persona y el colectivo en las actividades educativas en que participamos y especialmente en las que provocamos podemos quedar atrapados en la ilusión de que las actividades en sí mismas son suficientes para generar auto-desarrollo. No basta que las familias participen activamente en los talleres o “dinámicas” planeadas para que logren cocrear vínculos de cuidado mutuo, para que transformen sus relaciones y para que logren aprender a hacerlo por ellas mismas, es decir, a desarrollarse autónomamente basadas en el reconocimiento de cada persona como legítima otra. Es preciso que la participación tenga un carácter generativo y reflexivo.

3. **Mediante el lenguaje nos creamos a nosotros mismos** en la medida que la versión que nos hacemos de nosotros mismos nos forma. Cuando preguntamos ¿Quién eres? comúnmente obtenemos como respuesta un relato, una versión. Cada persona tiene un relato entrelazado con los relatos de la sociedad en que vive. El sentido de cada relato se aproxima al sentido de vida de quien lo relata y por más que sea suyo también es de su tiempo, su familia, su clan, su pueblo, su cultura y de la humanidad.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015


Versión 2.0

Página 95 de
173

Al menos desde la Ontología del lenguaje⁴⁰ no se considera al lenguaje humano como un instrumento simple de comunicación para referirse y coordinar definiciones y acciones sino como un medio recursivo para crear la **reflexión** humana. Reconocemos hoy que el lenguaje humano difiere del de los animales en su capacidad de incluir un gran número de signos consensuales y de crear nuevos como ocurre con las nuevas palabras que resultan de la evolución del habla cotidiana, del arte, la tecnología y la ciencia. También el lenguaje humano puede volver sobre sí mismo una y otra vez como cuando hablamos de cómo hablamos, cuando hablamos de lo que quisimos decir o cuando hablamos de lo que nos damos cuenta cuando observamos cómo evitamos hablar de ciertos temas y vivencias y cómo justificamos nuestros puntos de vista, y cómo no logramos reconocer las vivencias de quienes no hacen parte de nuestra cultura.

En la metodología colaborativa reconocemos y usamos el lenguaje para hacer que sucedan reflexiones, es decir para facilitar que los participantes se observen a sí mismos y observen cómo se observan o cómo dejan de observarse en la vida cotidiana. Enfatizamos que facilitar que las personas reflexionen no es darles frases, sermones o consejos como cuando el conferencista le dice al grupo *“Les traigo esta reflexión de un autor...”* y procede a leer frases, a explicarlas o proyectarlas en la pantalla. Las frases que no salen del grupo pueden servir para contrastar las que sí salen de ellos en un ejercicio reflexivo sobre las versiones que la persona se da a sí misma respecto de sus vivencias y sus prácticas. Si estas frases no hacen parte de un ejercicio reflexivo y reconstructivo en el cual las personas crean y cocrean realidades, no redundan en desarrollo familiar. A propósito de estas interacciones es prudente que (el) la educadora

⁴⁰ *“Ontología del Lenguaje”*. Echeverría, Rafael

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 96 de 173

esté atenta de no caer en un ejercicio de poder para adoctrinar o ganar admiración con su elocuencia o memoria.

Es el ejercicio reflexivo reiterado, el mirarse, el mirar cómo se miran y dejan de mirarse; el hablar de cómo hablan, el mencionar los temas que dejan de hablar y el conversar sobre cómo conversan, el conversar sobre cómo se enredan y cómo se sienten al conversar de esto y qué ocurre al mencionar lo que no mencionan cotidianamente y qué pasa al mencionar lo que pasaba cuando no lo mencionaban... el que permite que los participantes pasen de aprender técnicas -que pueden ser útiles- a aprender a aprender por sí mismos. Es el ejercicio reflexivo el que activa el desarrollo familiar más allá de la enseñanza y las dinámicas participativas.

El conocimiento como construcción social dialógica y no como copia fiel de “la realidad”


Los que hacen filosofía (Habermas⁴¹), historia de la ciencia (Khun⁴²) y los que desde diversos ángulos estudian las condiciones de producción de lo que se denomina científico (Foucault⁴³, Gergen⁴⁴, Maturana, Morin) nos hacen ver cómo la ciencia no es el resultado de la conciencia que se abre neutra al mundo para copiarlo y mostrarlo en su pura verdad para el servicio de la humanidad sino que es una producción social condicionada por diversos intereses no sólo económicos y políticos sino por los paradigmas y creencias

⁴¹ “*Conocimiento e interés*”. Habermas, Juergen

⁴² “*La estructura de las revoluciones científicas*”. Khun, Thomas

⁴³ “*Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*”, “*Vigilar y Castigar*”, “*La verdad y las formas jurídicas*” Foucault, Michel.

⁴⁴ “*La objetividad: un argumento para obligar*”. Maturana , Humberto

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 97 de 173

inadvertidas o incuestionadas de la comunidad científica, tal como lúcidamente lo expone Edgar Morin en “El Conocimiento del Conocimiento”.

Por otro lado, la biología⁴⁵ y específicamente las neurociencias⁴⁶ en los últimos 30 años nos ofrecen un panorama del cerebro⁴⁷ y del sistema nervioso que ha transformado y sigue transformando creencias que partían del sentido común y que eran premisas incuestionadas de las ciencias sociales. Veamos en resumen algunas viejas creencias que no soportaron los desarrollos recientes:

- La primera de estas viejas creencias dice que afuera de nuestro cuerpo existe una realidad que nuestro cerebro y sistema sensorial copia o reproduce. La biología nos muestra que el sistema perceptual, nervioso y el cerebro, en particular, son auto determinados estructuralmente y por lo tanto nos dan una información basada en cómo está organizado el sistema perceptual y no en cómo está organizado el mundo allá afuera. Construimos percepciones del mundo basadas en cómo somos y no en cómo es el mundo. Por ejemplo, los colores y sonidos son creaciones de nuestro sistema sensorial y no características de las cosas del mundo exterior. Si usamos el lenguaje en forma responsable podemos afirmar no cómo son las cosas sino **cómo las percibimos y cómo las describimos**. En vez de hacer un juicio como “*El clima está frío*” la descripción “*Siento frío*” sería la expresión responsable. Aparece una ética de la comunicación al reconocer las implicaciones de hacer juicios con pretensiones universales en vez de

⁴⁵ “*El árbol del conocimiento*” Maturana, Humberto y Varela, Francisco.

⁴⁶ “*El error de Descartes*” Damasio, Antonio.

⁴⁷ “*Repensando el cerebro. Nuevas investigaciones en desarrollo temprano*” Shore, Rima.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 98 de
173

descripciones de las percepciones propias. *“Esta es la mejor empanada que recuerdo haber probado”* en vez de *“Esta es la mejor empanada”*.

Si nos referimos a enunciados sobre las personas *“Fulano es depresivo en cambio sutano si es proactivo”*, las familias *“Esa familia no es Funcional y aquella sí”*, las conductas de la personas *“Aquel se Resiste y este Colabora”* y las interacciones familiares *“Les falta generatividad”* esta ética de la comunicación cobra más importancia. El tipo de descripciones en la metodología colaborativa no son sólo sobre las familias participantes, sino sobre las percepciones y descripciones que el agente externo asume en la interacción. *“Cuando les pregunté por sus temores me di cuenta que yo no estaría dispuesta a expresar lo míos en público o solo algunos, en ese momento vi en sus caras... y sentí...”*

Acordémonos del impacto de diagnósticos y etiquetas con pretensiones de universalidad u objetividad que crean realidades como profecías auto realizadoras⁴⁸ (*“Le quedan tres meses de vida”*, *“Usted no puede quedar embarazada”*) y revelan la pretensión de obligar⁴⁹ al otro a aceptar la descripción de quien las enuncia y renunciar a la propia percepción y descripción de su experiencia.

- Otra creencia relativa al conocimiento dice que éste es lo que los científicos publican y es validado por sus pares dentro de su comunidad de lenguaje y poder. Esta creencia es propia de la cultura europea del siglo XVII derivada del orgullo racionalista y empirista de los creadores de un modo de producir conocimiento que llamaron “ciencia” y que desvaloriza los conocimientos y saberes producidos por otros métodos y por grupos sociales no avalados por las instancias de poder oficial que ellos han creado. Así, los

⁴⁸ *El Lenguaje del cambio*. Watzlawick, Fish, Weakland

⁴⁹ *La objetividad: un argumento para obligar*. Maturana, Humberto



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 99 de
173

saberes tradicionales de Europa como los saberes de los pueblos colonizados han sido invisibilizados. Sólo recientemente estos círculos de poder-saber se han abierto levemente a reconocer la legitimidad de los saberes no científicos en tanto hacen parte de la manera de significar y transformar realidades las personas de otras culturas. El reconocimiento del etnocentrismo de la ciencia da pie al reconocimiento de la producción de conocimiento por parte de las familias, los pueblos ancestrales, las subculturas urbanas y las comunidades de aprendizaje emergentes.

Los saberes de las familias sobre sí mismas son el punto de partida para la reconstrucción de sus formas de relación. Desconocer los saberes de las familias, subestimarlos o invisibilizarlos es un ejercicio de poder que hace del otro -las familias- alguien inferior y no un legítimo otro. Pretender que las creencias o explicaciones provistas por los autores destacados son las que deben reemplazar a las creencias o explicaciones de las familias es parte de la colonización contemporánea que desconoce que la construcción de vínculos de cuidado mutuo por parte de las familias parte de recuperar su saber, su poder y su voluntad para que ellos mismos hagan sus transformaciones en coherencia con los efectos que observen de sus interacciones. (El) la educadora parte de reconocer los saberes previos y los modos de producirlos de las familias porque estos son lo que las familias tienen que abordar para crear nuevas interpretaciones que les permitan nuevas interacciones que les permitan mayores niveles de cooperación.

El aprendizaje como proceso transformacional y no informacional

- Otra vieja creencia sobre el aprendizaje dice que si la persona cambia la información que tiene sobre su situación, cambiará la conducta sobre la misma. La psicología



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 100 de
173

sistémica⁵⁰ y la antropología⁵¹ entre otras disciplinas nos muestran que hasta las conductas que traen sufrimiento para quien las ejecuta y para sus seres queridos se mantienen porque generan ganancias personales (significados) y ganancias sistémicas (retroalimentación recurrente). Por lo tanto dar información, lógica para el agente externo, no asegura ni siquiera la cocreación de significados compartidos, es decir, que el destinatario comprenda lo que el emisor quiere expresar y mucho menos la transformación de su conducta según las expectativas de quien emite información.

Por ejemplo, para tener estima o apreciación de sí mismo no es necesario conocer el concepto de “autoestima” que la psicología ha formulado, ni escuchar conferencias sobre la historia del concepto, ni de los diversos enfoques, ni siquiera las recomendaciones para lograrla. Sólo basta estar en el escenario propicio para **hacer** lo que conduce a tener estima de sí mismo acorde al nivel de realización personal y con conciencia de los retos y capacidades de realización personal. El reto educativo, desde la perspectiva colaborativa, es usar el conocimiento del tema para **generar el escenario y la experiencia** que produzca ese resultado para cada participante dado su entorno y su historia. Ese entorno e historia de cada persona no lo puede saber (el) la educadora, pero lo que sí puede saber hacer es diseñar la experiencia educativa colaborativa para que cada persona lo haga por sí misma y con las otras y aprenda a aprender de esta experiencia y la haga efectivo en su vida y no se quede diciendo *“tan importante lo que explicó esa doctora, uno debería cambiar y quererse”*.

Si queremos cambio y no sólo campañas para el cambio, es responsable hacer una revisión de las premisas instruccionales de las campañas que buscan generar cambio.

⁵⁰ *Familias y Terapia Familiar*. Minuchin, Salvador

⁵¹ *Ecología de la mente*. Bateson, Gregori



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 101 de 173

- Otra de estas viejas creencias dice que el ser humano es un ser racional. La biología y la arqueología describen al ser humano como un ser vivo que se hace humano en la convivencia en pequeños grupos unidos por emociones de cuidado mutuo a lo largo de cientos de miles de años. En medio de esta convivencia desarrolla el lenguaje y en la búsqueda de coherencia entre sus acciones y sus decisiones, siempre basadas en deseos y emociones, desarrolla la razón. En la preferencia de un modo de vivir y convivir es que la racionalidad está fundada en la emoción. Sin mirar la historia de la especie (filogénesis) sino la historia de la conformación del individuo humano hoy (ontogénesis) las neurociencias⁵² describen la emoción y el sentimiento como indispensables no sólo para la racionalidad sino para la coordinación social y la planeación; también describen la formación de estructuras orgánicas ligadas a la emoción como el fundamento funcional de los procesos de pensamiento.

El aprendizaje en esta perspectiva es un gozo, el gozo de enriquecer el vivir y convivir. Un proceso educativo organizado observando el proceso humano de aprender conjuntamente a convivir y que responda al deseo de mejorar el vivir y el convivir los describimos con unas etapas que podemos identificar en varios escenarios.

Imaginemos un escenario de juego infantil y luego uno de Taller con Familias siguiendo la propuesta de Metodología Colaborativa.

Escenario espontáneo: Niñas y niños inventando formas de colaboración en los oficios de la familia mientras aprenden juegos

El viaje por leña y agua hoy promete algo mucho mejor.

⁵² “*El error de descartes*”. Damasio, Antonio.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 102 de
173

Uno de ellos demuestra un trabalenguas y otro saca su yoyo para lucir su nueva habilidad. *“Otra vez, otra vez... ¿Cómo lo hace?”* (Conversación significativa sobre los intereses).

“Préstemelo y se lo devuelvo cuando subamos con la leña”.

“Sí, pero no se demore”.

“Mejor repartámonos diferente para que me muestre más cómo lo hace y no nos demoremos, ¿si?”

“Uhum”

Corre que juega y juega que cantamos. Nada más divertirse que se pasa el tiempo y del encargo se ha encargado el olvido hasta que han compartido un poco de todo el arte que cada uno saca a relucir entre la puja por la atención de todos. (Experimentación conjunta).

El oficio no podía quedarse definitivamente en el olvido. Nuevas cooperaciones entre nuevos compañeros.

“Ha resultado bueno este reparto para que podamos ensayar estos trucos”.

“Si, como para repetirlo”. (Conversación sobre la acción y sobre la vivencia de lo experimentado)

“¿Ayúdeme aquí, si?”, “Ya”.

Gracias.

Ya llegamos, toca despedirnos.

Si, estuvo bueno. Le voy a mostrar a mi mamá lo que ahora hago.

“¿No le regaña si le cuenta lo que hizo de camino al rio?”

No, ¿pero por qué?! Si hice el oficio! ¿Es que usted si se deja regañar por nada?



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 103 de
173

“Verdad, ¿no?”

Yo le digo que no se amargue y ella me dice que de grande no es como cuando uno es niño que se divierte con todo.

¿Es que ella no puede estar contenta como nosotros que hicimos oficio y jugamos lo más de bueno?? ¿“Sera que así nos vamos a volver?” Yo no quiero.

Yo tampoco.

Ni yo. A mí me gusta que podamos trabajar y jugar.

“Sí, como hicimos”.

Bueno adiós, que ya me chiflaron.

Si, adiós. (Conversación y meta conversación sobre las preguntas resueltas, preguntas implicadas o preguntas evitadas o negadas, sobre cómo aprendimos)

Ya que nos volvimos a ver venga le muestro cómo manejo el yoyo.

“Y yo la lengua”

jajajaja...jajajaja..jajajaja.

Uy no sea así.

“¿Cómo?”


Ay no moleste y muestre a ver si aprendió jajajaja.

“JA-JA mire...” (Práctica que valida lo formulado).

Mi mamá se quedó contenta de lo que le conté.

“Usted le cuenta toooodo!”

Lo que quiero, y ¡qué!

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 104 de 173

Bueno, pues sí.

Si, ella también puede sacar provecho de lo que nosotros aprendemos, ¿no?

“Sisisisisisi jajajajaja”. (Conversación sobre los significados y profundización del cuidado mutuo)

Tan chistoso. Claro que en la casa no tanto.

“Es como bobada mía, ¿no?”

Bobada y media jajajaja.

La media que se le come a usted.

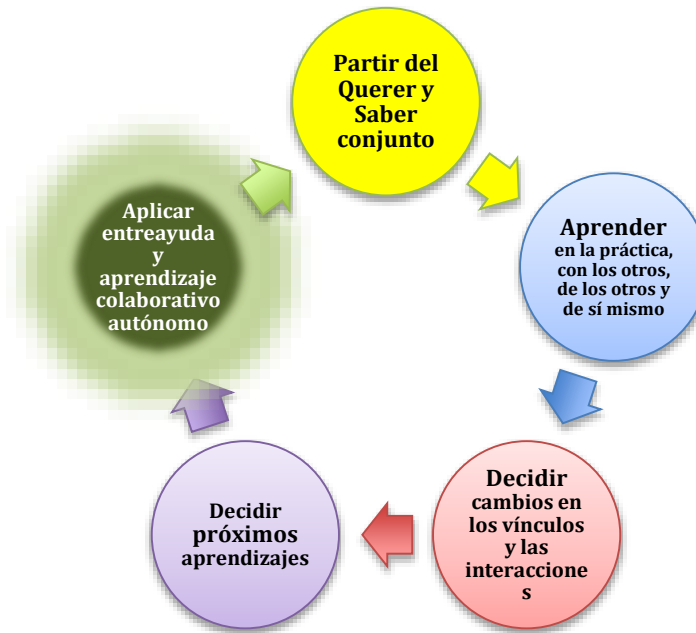
“Y a usted la lengua jajajajajaja”.

Siiiiii.

Identificar las etapas del proceso de co-construcción de vínculos y conocimientos a través de esta narración escueta puede generar en un grupo de educadores un interesante motivo para reconocer sus premisas y reelaborar herramientas conceptuales.

Ahora veamos un ejemplo de taller que ofrece en forma explícita sus etapas tal como las proponemos. Asumimos en este ejemplo que no es el primer encuentro grupal de familias y educador(a) y que hace parte de una ruta de eventos concertada.

Escenario Facilitado con Metodología Colaborativa: Taller de Desarrollo Familiar



I. PARTIR DEL QUERER Y SABER CONJUNTO

Encuadre físico

¿Qué relación define la forma de ubicarnos en el espacio?. En filas quedamos unos detrás de otros y frente a quien ocupa un lugar privilegiado. En círculo quedamos todos como iguales y el centro vacío es como un útero o una olla donde se cocina lo nuevo mediante la palabra.



¿Qué significado tiene para los presentes el dejar espacios o sillas vacías permanentemente? Dejar espacios o sillas vacías por un momento es esperar al que está presente. Puede usarse deliberadamente como ritual con un significado previsto.

¿Qué significado tiene usar las paredes y el piso para colocar allí preguntas u objetos relevantes para el objetivo? Las paredes, el piso y todos los objetos se pueden usar de



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 106 de 173

diversas formas para crear escenarios y medios de aprendizaje. Preguntas en las paredes, objetos en el piso generan ambientes y provocan emociones, observaciones y conversaciones.

Redefinición del contexto

¿Cómo definimos o redefinimos con las palabras y las interacciones el tipo de evento que tendremos? La metáfora que usemos para significar el proceso, así como la definición del mismo en las palabras oficiales abren el espacio y marcan la entrada a la construcción de la “cultura del proceso” (sentido, roles, tiempos, espacios, etapas, resultados).

Las interacciones que promovemos cocrean el escenario. Deseamos que este escenario sea generativo y no normativo para que puedan y podamos alentarnos a generar mejores opciones de vida en los otros escenarios donde interactuamos.

Priorización de los intereses

¿Cuál es el querer del colectivo presente? En este colectivo se incluye al (la) educadora. El querer colectivo resulta de explicitar y concertar los querereres. No partimos de cero porque en el encuentro inicial entre familias y educadores hicimos una RUTA y la reunión o encuentro de hoy es una estación de esa ruta. Sabemos que podemos cambiar de estación o que esta se modifica de acuerdo con los cambios del contexto, la confianza que ha crecido, el empoderamiento de los participantes y con los aprendizajes de (el) la educadora gracias al recorrido compartido. Por eso volvemos sobre el querer para refinar el compromiso y sacarle mejor provecho al encuentro. Reconocer y acoger a las personas y familias como sujetos empieza por reconocer y respetar su querer.

¿Cómo recogemos el querer? El juego o ritual pertinente a la cultura local que propongamos para recoger el sentir, el querer, las inquietudes, las percepciones sobre si, sobre nosotros, sobre la relación que estaremos creando y sobre los resultados e



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 107 de 173

impactos es clave para la transparencia y confianza mutua. La pregunta generadora de la conversación y la metodología de su regulación es la otra clave para que el cuidado mutuo caracterice el proceso desde el inicio.

¿Cómo recogemos el saber? Esta puede ser la forma de empezar la escenificación. NO tiene que ser una actividad separada de la escenificación. Puede ser una actividad central y no introductoria.

¿Está el educador dispuesto a replantear lo que traía preparado? o ¿lo que traía preparado es multiopción de tal forma que puede apuntarle a los objetivos haciendo cambios en la ruta?

Compromiso de aprendizaje conjunto

¿Qué va aportar cada participante y el conjunto al estar allí?

No sólo al comenzar el proceso sino al comenzar cada evento o sesión facilitamos llegar a un acuerdo sobre el objetivo y los aportes mutuos para lograr aprender en la práctica de nosotros, con los otros y de sí mismo. Estos compromisos son referentes para observar el camino recorrido, observarse haciendo el camino, aprender del camino y decidir algo con lo aprendido.

¿Cómo visibilizamos el cumplimiento o incumplimiento de los acuerdos?

La construcción de un escenario generativo exige poder retomar los acuerdos, aprender de ellos y hacer cambios en correspondencia con la responsabilidad asumida de auto cuidado y cuidado mutuo. Este es un proceso central en la construcción de vínculos de cuidado mutuo. El modelaje del proceso es generador de aprendizajes más potentes que cualquier otra “dinámica” porque esta es real.

II. APRENDER EN LA PRÁCTICA CON LOS OTROS, DE LOS OTROS Y DE SÍ MISMO

Experimentación o escenificación conjunta.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 108 de 173

¿Es una actividad lúdica, artística, de introspección, de destreza, de coordinación física, de rigor conceptual, es una mezcla? La elección de una actividad pertinente al objetivo, correspondiente a la cultura del grupo y coherente con la capacidad de maniobra del facilitador es vital.

Aprender en la práctica, con los otros, de los otros y de sí mismo

¿Cómo (el) la educadora introduce la actividad? ¿Qué significa que unos participantes terminen explicándoselas a otros en su propia versión, que sea necesario volver a explicar el propósito, o repetir la secuencia desde el principio? Ubicación espacial, lenguaje corporal, voz, cantidad y secuencia de instrucciones, recursos físicos, tiempo, lectura de expresiones personales y de interacciones mientras las enuncia y verificación de atención, entendimiento y compromiso son indicadores de éxito.

¿Cómo interviene la educadora durante la actividad?, ¿Es como un faro que mira desde lejos, como una sombra que pasa sin ser vista, como un auditor?, ¿Cuál es la manera más adecuada para el grupo y el objetivo?

Observación de la vivencia.

No estamos entrenando manualidades. Solamente usamos la confección de árboles, corazones, torres, redes, esculturas, mándalas, dibujos, salvamentos, etc., como **escenificaciones indirectas de nuestras formas de relacionarnos**, como espejos para observarnos no sólo en las interacciones, sino en las interpretaciones de lo que hacemos y en las emociones con que lo hacemos. Por ello la calidad de los diálogos generativos que promovamos previos y posteriores a la actividad manual o escenificación es lo que genera el aprendizaje y cambio o razón de ser de la actividad educativa. Proponemos la conversación del Espejo y la de la Cámara para completar el proceso de aprender en la práctica, con los otros, de los otros y de sí mismo.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 109 de 173

Conversación del Espejo

¿De qué me doy cuenta en mí? ¿Qué observo en mí en esta actividad?

Tener muy en cuenta que no es volver a narrar la actividad, ni analizar la actividad... es poner en palabras **lo que está sintiendo en este mismo momento** como eco de lo que recientemente hizo en la actividad o escenificación. En grupitos pequeños o en plenario si el grupo es pequeño protegiendo la vivencia de cada persona. Declarar “*lo que me doy cuenta en mí*” adentra en la vivencia personal y en la vivencia colectiva de reconocer, acoger al otro sin juzgarlo, aconsejarlo, explicarle o pedirle explicaciones. Agradecer por compartir esto con nosotros pues es una declaración muy sensible que pone al grupo a interiorizar. Muchas personas no han tenido oportunidad de hablar de sí mismas, de expresarse sobre su sentir presente, sobre cómo se perciben en el momento mismo que hablan ya que esto sólo ocurre cuando estamos en medio de vínculos de afecto y cuidado mutuo. Lo podemos ver como un entrenamiento en autoexpresión asertiva y escucha empática, es decir, la base de la convivencia.

Es un momento esencial para todos incluso para quienes no hablan porque todos nos sentimos de alguna forma identificados con los que hablan. Es un momento delicado y sagrado porque nos adentramos a lo más precioso de cada uno.

El cierre de esta conversación es la oportunidad de re enmarcar, hacer una metáfora o una analogía generativa. Sería una pérdida de confianza y energía limitarse a pasar a lo siguiente mecánicamente, sin conectar el sentido de lo logrado desde el sentir y sin re enmarcar el resultado tal como lo perciben en el momento.

Conversación de la Cámara

¿Qué verían otros de la forma como hemos interactuado unos con otros en esta actividad? ¿Qué observo en una película que muestra cómo nos hemos relacionado en esta actividad? Tener muy en cuenta que no es el reporte del resultado de la actividad,



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 110 de
173

ni volver a narrar la actividad, ni analizar la actividad, ni hablar del sentir... es poner en palabras ***Cómo percibe las interacciones del grupo, las actitudes de unos y otros, los momentos claves del proceso...*** como un video de lo que recientemente hicieron todos en la actividad o escenificación. NO todos harán esta observación, sólo unos pocos, dejando que unos observen un aspecto y otros, diferentes aspectos. Declarar *“lo que veo en la cámara es un grupo que...”* Agradecer por compartir esto con nosotros porque es un momento en el cual nos distanciamos del interior y nos vemos como un colectivo, “un nosotros”. Afinamos nuestra capacidad de ver y describir interacciones, secuencias de interacciones, patrones o pautas de interacción, sin juzgar a nadie, sin atacar, ni defender, sin culpar a nadie de haber empezado tal o cual situación, sino describiendo *“cuando pasó eso... unas personas hicieron esto... y otras aquello...”*.

Si en este momento nos podemos reír de nosotros mismos suele indicar que vamos por buen camino. Es un entrenamiento en descripción de interacciones sin peleas como es propio de las familias unidas por vínculos de cuidado mutuo. Es un entrenamiento en meta observación, que muchas personas no han hecho. Es el siguiente paso indispensable para el aprendizaje real de creación de vínculos de cuidado mutuo. Aquí es donde cobra sentido el encuentro. Esto no se logra en una conferencia, un sermón o un consejo.

El cierre de esta conversación es nueva oportunidad de re enmarcar, empoderar, hacer metáfora y plantear retos desde el futuro.

III. DECIDIR CAMBIOS EN LOS VINCULOS



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 111 de 173

Álbum Familiar

¿Con qué recursos contamos para lograr la relación familiar que queremos?

Hay muchas posibilidades de evocar, sentir, recordar y evidenciar los recursos existentes en las familias. Los recursos son las historias re significadas o re enmarcadas, los logros reconocidos como exitosos, los talentos colectivos, los ideales reconocidos y los no reconocidos, los rituales de unidad y apoyo mutuo, las excepciones al maltrato y descuido y la vida misma como oportunidad.

Un álbum físico o narrado ofrece una metáfora para ubicar, enmarcar, fechar y titular los recursos. Cada familia puede definir la metáfora que más refleja la recuperación de sus recursos. Todo el grupo aporta ideas para todos.

Sentir que “debe cambiar” es señal de no haber logrado un aprendizaje real ni haber recuperado los recursos que tiene. Es preciso observar qué es lo que no observamos en el transcurso del evento con esta familia para llegar a este punto. Por el contrario, sentirse **capaz, merecedora y con deseos de hacer algo** nuevo es la señal de que la familia recupera los recursos necesarios para hacer afuera el cambio que **ya hizo dentro de sí** en las anteriores actividades.

Rompecabezas familiar.

¿Cómo nos sentiremos, veremos y oiremos cuando estemos haciendo lo que podemos y queremos ser?

¿Cuál es el cambio que falta hacer para disfrutar lo que podemos ser?

Sólo falta visualizar el cambio realizado, no tanto el esfuerzo del cambio, ni la acción misma. Aquí necesitamos evocar todo lo que hay dentro y fuera de la familia que ni ella misma conoce para hacer lo que el flujo del amor, del cuidado mutuo, despierta. Así que





Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 112 de 173

el enfoque no es en la acción en presente sino en la acción una vez hecha. Nos vamos al momento que el cambio está hecho. Nos ubicamos en ese momento y desde allí vemos, escuchamos y sentimos cómo es ese momento, cómo somos en ese momento y cómo vemos desde allí el proceso que nos condujo a ese presente (el proceso que estamos haciendo ahora visto desde el futuro). Vemos el rompecabezas completo y dejamos que el flujo de los acontecimientos apoye el modo concreto de hacerlo. Tenemos el aprendizaje, la intención, los recursos y la escena del logro. Tenemos el gozo y no el deber.

Podemos usar otras metáforas diferentes al rompecabezas. Podemos crearlas con las familias. El límite lo define la capacidad de maniobra del educador o educadora y la calidad del escenario generativo cocreado con las familias.

El cierre de la actividad puede tener actividades de interiorización y exteriorización usando herramientas artísticas, corporales o lúdicas dependiendo, como en lo anterior, del dominio del educador o educadora y de su sintonía con el proceso, la cual también depende de la potencia de los cambios que haya hecho en sus propios vínculos.

IV. DECIDIR PROXIMOS APRENDIZAJES

El canasto

Si nos quedamos en esta etapa no aseguramos o al menos no facilitamos el Cambio Tres, el aprender a generar cambios relacionales.

“¿Qué utilidad tiene lo logrado?”

“¿Qué fue lo clave que hicimos para haberlo logrado?”

Un cambio de la escenografía y de actividad es conveniente para entrar en un ejercicio reflexivo que nos lleva a aprendizaje generativo. El compromiso inicial de aprendizaje y





**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 113 de
173

los acuerdos previos sobre articulación de intereses y temas son retomados en este momento.

Hay múltiples opciones de actividad y de registro sencillo y colaborativo. Es indispensable que (el) la educadora haga cosecha de las conversaciones y vaya delegando la cosecha a varios participantes y llevando al grupo a que verifique la calidad de la cosecha.

Metáforas diferentes al canasto para llevar la cosecha y volver con la semilla son fruto de exploración del contexto y de la creatividad grupal.

“¿Qué retos tenemos?”

“¿Cómo podemos aprender unos de otros sin que tengamos Educadora externa?”

Un juego de planeación participativa de tareas individuales y colectivas que se puede filmar y fotografiar es muy útil y agradable. El cierre del juego recoge los aprendizajes de segundo orden, sobre lo aprendido para aprender autónoma y colaborativamente después. Para ello (el) la educadora hace uso de sus mejores recursos lingüísticos para dejar sembradas tanto las mejores opciones que el grupo apenas vislumbra como las que declara enfáticamente.

Cierre

El cierre no sólo nos deja la sensación de haber concluido un evento sino que en sí mismo es un entrenamiento en cultivo de vínculos a partir de reconocer los vínculos creados, declarar los sentimientos de aprecio en forma congruente, los logros alcanzados y las decisiones tomadas. No debe percibirse como un formulismo o un truco para que los participantes “crezcan el ego”, se alegren por el evento realizado o feliciten a (el) la educadora sino una forma de aprender en la práctica, con los otros, de los otros y de sí mismo en el proceso de cultivar el cuidado mutuo en su vida cotidiana.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 114 de 173

El diseño de cada cierre y su adecuada facilitación es un puente hacia el pasado y hacia el futuro. La metáfora del evento ocupa un lugar privilegiado en este momento.

V. APLICACIÓN , ENTREAYUDA Y APRENDIZAJE COLABORATIVO AUTÓNOMO

Aplicación

Tiempo de la vida cotidiana, fuera del evento y del alcance de (el) la educadora, para que se reconcilien los ritmos y prácticas viejas y nuevas y se vean los frutos de los vínculos de cuidado mutuo en progreso.

Espacios de encuentro

Los encuentros generados en los eventos son momentos calientes de interacción. Para que no se congelen los procesos de los participantes y puedan retroalimentarse con sus pares, de los que han aprendido tesoros valiosos y con los que han aprendido a aprender... se necesitan espacios de encuentro en su territorio, adecuados a su entorno cultural. Estos espacios de cultivo mutuo ayudan a mantenerse y llegar lejos. De hecho, son creaciones culturales diseñadas para quedarse e incorporarse a la cotidianidad.

¿Cómo facilitar su diseño y elaboración?

¿Qué relación tienen estos espacios con las inquietudes propias de los participantes?

Prácticas de entreayuda y Aprendizaje Colaborativo Autónomo

El grupo de familias ha elaborado una ruta de aprendizaje que responde a sus retos. Tanto las familias como (el) la educadora son conscientes que todos los aprendizajes y reconstrucción de tejido vincular no se agotan en un programa y por ello facilitan que las familias aprendan a aprender a construir vínculos de cuidado mutuo que parten de la familia y la trascienden llegando a escenarios de lo local como ciudadanos en ejercicio.

Aplicación,
Entreayuda y
Aprendizaje
colaborativo
autónomo



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 115 de
173

Es en los espacios comunitarios donde las familias pueden practicar el aprender a aprender a ejercer la ciudadanía. Es la ocasión de aplicar lo aprendido dentro del evento sobre conversaciones y meta conversaciones posteriores a la “Experimentación Conjunta”.

Muchos juegos y técnicas están disponibles para que el colectivo las adecúe a cada encuentro autónomo.

¿Cuál es el papel del Agente externo?

¿En qué medida su participación en lo “extra evento” es intraproyecto educativo?

	Metodología Instruccional	Metodología Participativa	Metodología Colaborativa
El Otro	Un recipiente para ser llenado del saber del experto.	Un coequipero que aporta ideas y trabajo.	Otro Yo, de quien aprendo y con quien aprendo a vivir y convivir.
El lenguaje	Medio neutro que transporta el conocimiento.	Medio neutro para cocrear significados y así cocrear realidades.	Creador de realidades sociales, intrapersonales y transpersonales que nos precede.
El Conocimiento	Copia de la realidad gracias a EL Método Científico.	Producción social gracias a diversos métodos válidos.	Cocreación dialógica en permanente elaboración en todos los espacios de encuentro
El Aprendizaje familiar	Contenidos de información modularizada y difundida masivamente.	Repertorio de conductas individuales funcionales aplicadas en familia.	Autoobservación y Autodesarrollo de interacciones e interpretaciones familiares de cuidado mutuo.
La educadora	Conferencista.	Tallerista.	Facilitadora de procesos de autodesarrollo.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

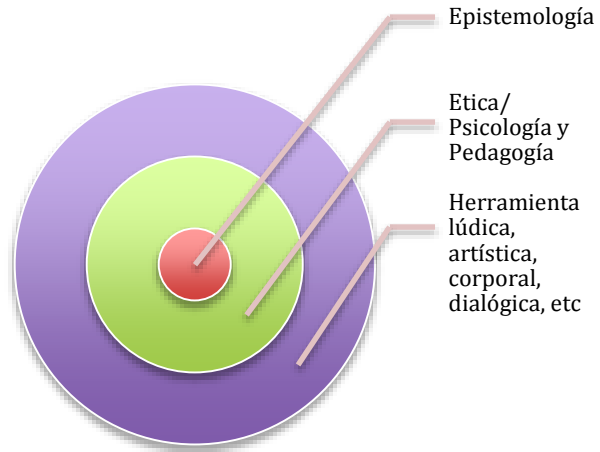
10/04/2015

Versión 2.0

Página 116 de 173

D. Dominar Herramientas para facilitar procesos de desarrollo familiar ⁵³


Egon Guba e Yvona Lincoln⁵⁴ plantean que saber cuáles procedimientos debemos seguir para enseñar, el nivel de la didáctica, es el tercer nivel de conocimiento que (el) la educadora o facilitadora de procesos de aprendizaje elabora y con el cual opera. El nivel de la didáctica está determinado por el nivel precedente que es el nivel psicológico y pedagógico donde (el) la educadora reconoce cómo el participante aprende y qué hace o motiva que quiera aprender y cambiar. Vemos que éste es el nivel de la ética en la medida que allí hacemos la valoración de la relación con el otro, de su saber, de sus intereses, de su dignidad como otro. A su vez este nivel está determinado por el epistemológico en el cual (el) la educadora reconoce cómo se construye el conocimiento, qué es el conocimiento, qué es el conocer.



En esta GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR no hablamos de didácticas porque no ofrecemos herramientas para enseñar por el sencillo hecho que el Desarrollo Familiar no se enseña sino que se facilita. Ofrecemos, por ello, herramientas corporales, lúdicas y artísticas para **facilitar procesos de desarrollo familiar**. Tampoco presentamos una descripción de cada herramienta ni un manual de entrenamiento. Sólo sugerimos

⁵³ “*Lineamiento técnico para la inclusión y atención de familias*”. Anexo I. Herramientas metodológicas para la implementación del Modelo Solidario con Familias. ICBF 2007

⁵⁴ “*El paradigma constructivista*”. Egon Guba e Yvona Lincoln

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 117 de 173

algunos tipos o familias de herramientas para ser usadas creativamente en escenarios generativos.

I. Herramientas Lúdicas

En el juego cocreamos; de allí que al escenificar otras reglas de relación, otros personajes y otras realidades en medio de la alegría y la confianza se logra -sin racionalizar y sin verbalizar explícitamente- reconocer, aprender y recrear formas de interacción alternativas. A través del juego nos hemos hecho humanos⁵⁵ en la medida que el lenguaje y el cuidado entrañable de las criaturas a través del juego conformó la cultura matrística de los primeros humanos, según la perspectiva de Maturana.

La complejidad de la vida y de las interacciones familiares sólo es comparable con la de los juegos. La implicación de todos los sistemas de la persona y del grupo garantizan la atención, modelaje y reestructuración relacional que no se logra con explicaciones, ni con talleres tradicionales. Cualquier tema que pueda captarse en un juego logra más impacto que con métodos que apelan a la escucha y la explicación analógica o racional.


El juego no sólo es un asunto de la mayor importancia para niñas y niños⁵⁶ por ser **la forma natural de aprender lo más importante de la vida**, sino que puede ser usado por adultos por los profundos efectos que tiene para reaprender a convivir y para expresar y realizar la “función lúdica del sujeto”⁵⁷

Juegos de movimiento en salón o al aire libre

⁵⁵ *“Amor y Juego: Fundamentos olvidados de lo humano”* Maturana, Humberto & Verden-Zoeller, Gerda.

⁵⁶ *“La ciudad de los niños”*. Tonucci, Francesco.

⁵⁷ *“El desarrollo de la función lúdica en el sujeto”*. Diaz, Hector Angel.

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 118 de 173

Los juegos más potentes son los que implican desplazamientos, coordinaciones consensuales grupales, dobles mensajes, consecuencias significativas y representación corporal simbólica.

El mejor de los juegos se puede aprovechar o desaprovechar por la forma como es creado lingüísticamente su contexto y como son dadas las instrucciones de proceso. No hay segunda oportunidad de inducir bien un juego con las mismas personas.

La efectividad de las actividades al aire libre que algunos denominan “outdoors” o “experienciales” no está en la escenificación que promueven sino en la combinación de actividad y conversación.

La mejor actividad o juego se desaprovecha con un cierre teledirigido en el que el líder hace una pregunta obligada y luego de las respuestas de los participantes da una conclusión suya sin generar conversaciones sobre las observaciones, ni aprendizajes a partir de las observaciones, ni aplicaciones a partir de los aprendizajes.

Juegos de mesa

Los mejores juegos de mesa usan elementos como tablero, fichas, cartas y/o dados con los que siguen metáforas con varios niveles de realidad simultáneamente y con reglas que reflejan algún proceso de socialización o de co-construcción de realidades.

Los juegos de mesa que usan reglas competitivas como, por ejemplo, las del parqués o el ajedrez, no pueden modelar procesos de cooperación y cuidado mutuo a menos que tales reglas de juego sean reelaboradas con sentido colaborativo. Los juegos de mesa que usan cartas y tablero para explicar conceptos teóricos, por ejemplo “autoestima” o “valores”, convierten estos materiales en apoyos de explicaciones sobre los temas. Este mismo tipo de tablero y cartas que se constituye en escenario de juego cuando un grupo de personas se sientan a jugar podría ser un escenario generativo si sus reglas y textos movilizan a los



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 119 de
173

jugadores a lograr cambios de sus propias creencias en estos mismos “temas” sin tener que pasar por la explicación teórica sino por el reconocimiento de las propias creencias y prácticas, la observación de las consecuencias y la elaboración de alternativas apropiadas. Todo ello, aprovechando los procesos de los otros y la interacción con los otros como escenificación real que a su vez, escenifica las interacciones en los otros contextos. El dominio teórico del tema sirve de fundamento para el diseño de la analogía y reglas del juego de tal modo que les brinde a los jugadores una experiencia de cambio en medio de la diversión y la sorpresa.

Un buen juego de mesa no tiene que ser largo y difícil, puede ser corto y sencillo; por ejemplo, puede tener sólo dos o tres tipos de cartas con sólo dos o tres variables en cada tipo. Un juego de estos, que genera aprendizajes en medio de la diversión, se debe ver sencillo. Su poder radica en que la complejidad la lleva implícita en el diseño de las reglas que siguen con claridad una metáfora de construcción de vínculos de cuidado mutuo.

Tener bien preparadas las actividades y recursos para cada actividad es tener buena parte del camino. Muy importante es lograr una gran caja de herramientas lúdicas con Juegos tradicionales y Juegos de otras latitudes ya sean de mesa, al aire libre y de salón. Igualmente es importante crear espacios de aprendizaje conjunto entre educadores para adaptar y crear juegos. Un tema de tesis en ciencias sociales y/o diseño industrial y/o artes y/o matemáticas puras podría ser la creación de juegos de reconstrucción social. Un tema de congresos de organizaciones facilitadoras de desarrollo familiar podría ser el desarrollo de juegos que reemplazan las metodologías instruccionales y participativas y nos llevan a nuevos horizontes.

Los poderosos efectos demostrados por juegos bien diseñados y bien facilitados en la reconstrucción de vínculos afectivos y de cuidado hacen ver cada vez menos viable poder facilitar procesos de desarrollo familiar sin usar herramientas lúdicas.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 120 de 173

II. Herramientas artísticas

La vida como arte no es aburrida repetición de lo mismo sino rica creación que recrea el pasado y el futuro. La forma más poderosa de poner amor donde había dolor, es decir, de sanar, es el arte.

Usamos actividades artísticas para facilitar del desarrollo familiar porque estimulan cultivar un arte, lo que trae dos grandes beneficios: por un lado desarrolla cualidades como persistencia, enfoque y superación de distractores implicados en el dominio de uno o más de los lenguajes artísticos y por otro lado aporta el valor intrínseco de la belleza de la expresión artística.

También usamos actividades artísticas por los efectos de cambio generados al expresar lo no expresado y lo inexpressable por otros medios. Así es como:

- Pintar permite colorear de vida y esperanza lo que era oscuro y gris de tristeza.
- Leer en voz alta, escuchar literatura y escribir narrativas permite volar a mundos posibles y llorar a través de otros lo que quedó inconcluso y sepultado.
- Danzar permite fluir de gozo liberando los anclajes corporales de dolor y desamor.
- Hacer música recupera la capacidad auto regulatoria de las células, los tejidos, los órganos, los sistemas y al final de todo el organismo.
- Hacer fotografía permite re encuadrar lo que pasó como una trama de crecimiento y gozo. Ajustar el acercamiento, incluir el contexto, variar la tonalidad y verlo desde otro punto de vista es volver a narrar con otro significado esperanzador lo que parecía fatal.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 121 de 173

- Hacer teatro recuerda que somos actores representando personajes a los cuales podemos cambiarles el guion y con ello cambiar la obra y género de la misma e incluso cambiar el escenario.
- Respirar consciente, caminar consciente, cocinar consciente lleva a vivir consciente y hacer del vivir un arte. Observarse en medio de una actividad cotidiana detiene la condición sonámbula, hipnotizada o automatizada propia de las pautas reactivas del vivir y convivir y despierta. Despertar en medio de la acción no tanto para aprender técnicas sino para recordarnos despertar, para recordarnos poner el despertador en medio de la vida cotidiana hace del vivir un arte.
- La musicoterapia y en general el arte-terapia han surgido como disciplinas que van más allá del uso ocasional y didáctico de las artes y aportan caminos inigualables en el proceso de autodescubrimiento y autodesarrollo de personas, familias y organizaciones.

III. Herramientas corporales

En la mayoría de procesos educativos instruccionales y participativos se usa al cuerpo para transportar la cabeza, a la cual se dirige la intervención y a la única parte que se le pide participar.

Algunas veces se usa al cuerpo como medio para facilitar que la cabeza se disponga a participar y para ello se aplican las llamadas “dinámicas rompehielos” que en sí mismas movilizan otros procesos que pasan inadvertidos para quien no atiende lo que allí ocurre.

Cabe distinguir que hay corrientes que usan el cuerpo como máquina y otras como vivencia.

El cuerpo-máquina es lo que se moldea en los gimnasios, pasarelas y entrenamientos de destrezas para producir efectos en otros pero no para aprender de sí.

El cuerpo-vivencia, el cuerpo como espejo de sí y de las relaciones con los otros y con el mundo es lo que cultivan la Biodanza, el Psicodrama, el Taichí, la Gestalt, la Eurytmia y las diversas



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 122 de 173

modalidades de gimnasia Sicoofsica como la misma Anti gimnasia. De las tradiciones ancestrales surgen cada vez más opciones.

En el campo terapéutico la reelaboración de vida a partir del cuerpo cuenta cada vez con más corrientes como la Energética de Núcleo (Core Energetics) y la Sintergética, que entrelazan los desarrollos de occidente y de otras culturas que muchas veces la aventajan en el refinamiento comprensivo y técnico.

No es inalcanzable para un facilitador principiante experimentar el camino de transformarse a partir del cuerpo y la respiración prescindiendo de la palabra y la imagen.

Así como un facilitador no tiene que inventar todas las dinámicas que usa para abordar la actividad desde la mente, así mismo puede apropiarse dinámicas o actividades para abordar la actividad desde el cuerpo si se tiene la debida sensibilización, aprendizaje experiencial, liberación de los propios bloqueos, la adecuada comprensión de los significados vivenciados además de la adecuada supervisión en la facilitación.

Elaborar duelos, reconciliaciones, crear alternativas a la dominación y sometimiento interiorizadas es muy poderoso abordando el cuerpo y la respiración. Complementarlo con prácticas dialógicas generativas incrementa la eficiencia y abre puertas para los diversos estilos y preferencias que se hallan en cada grupo de familias.

Tres herramientas concretas que pueden usarse con el propio cuerpo, para empezar, son:

- Tensión y distensión corporal por segmentos en sincronía con la respiración. Permite mayor sensibilidad de la postura y de las señales de estrés y de emoción propias asociadas a significados particulares.
- Lectura en el propio cuerpo (lectura somática) de los mensajes corporales de los otros. Permite mayor sensibilidad de sí, del otro y de la relación. Es la base sensorial de la empatía.
- Un ejercicio con el cuerpo-máquina que de todos modos sirve para tomar conciencia de lo que hacemos con el cuerpo cuando estamos facilitando un taller, un evento o una terapia es Anclar conscientemente el espacio de comunicación con movimientos corporales



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 123 de 173

(cualquier libro bueno de herramientas de Programación Neurolinguística provee un entrenamiento sencillo en Body Anchor o Anclajes Corporales o Marcación corporal).

Al menos ser consciente del efecto en los otros de las propias posturas, ritmos y movimientos mientras conversamos ya es un gran avance. Cada vez se hace impensable la educación y la facilitación del desarrollo familiar sin conciencia corporal.

IV. Herramientas Dialógicas

Gran parte del proceso educativo son conversaciones. Las diversas actividades generadas en el uso de diversas herramientas se re significan mediante diálogos o conversaciones.

1. Diálogos Generativos

La facilitación de procesos colaborativos implica la facilitación de conversaciones generadoras de sentido y opciones. Las conversaciones no son sólo intercambios orales o escritos de palabras. Las conversaciones presenciales involucran el cuerpo y las emociones más intensamente que las hechas a distancia mediante aparatos. El espacio, las distancias, los gestos, los silencios y las pausas, todos cuentan mucho más que las palabras porque son su escenario cultural. A la vez las palabras pueden redefinir este contexto. Una conversación generativa lo reconoce y redefine si es útil hacerlo.

Dado que el lenguaje no verbal hace gran parte de la conversación, es indispensable que quien facilita el escenario generativo lea las congruencias e incongruencias de los otros a partir de reconocer sus propias incongruencias resultantes de su existencia. Este es el camino amable consigo y con los otros de ser uno con lo que es, de acoger para permitir el flujo de la expresión de si en el autodescubrimiento y no en la luchas por cumplir un deber ser que puede terminar en la impostura neurótica y la culpa.

Proponer e iniciar conversaciones



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 124 de
173

Las afirmaciones retan la mente, mientras las preguntas la abren. Formular preguntas significativas, provocadoras, inteligentes es lo más práctico para proponer e iniciar conversaciones⁵⁸. Los objetivos de las reuniones y de los eventos redactados en infinitivo son como lápices sin punta mientras que redactados como buenas preguntas son como lápices listos para usar. Las preguntas generadores tienen presuposiciones generadoras de posibilidades. ¿Cómo formular preguntas generadoras de conversaciones significativas con mi grupo de trabajo justo cuando patinamos y no avanzamos?, ¿Cuáles preguntas al inicio de la próxima actividad con familias harán que vean lo valioso que tienen para aportar a su proceso?, ¿Cuáles han sido otras ocasiones en que me he vuelto hábil con nuevas destrezas? Para empezar “¿Cuál es el asunto clave para que quieran expresar lo que quieren y luego cómo lo convierto en pregunta lo suficientemente comprensible y atractiva como para movilizarnos? Y ¿Cómo convierto objetivos redactados tradicionalmente en infinitivo en buenas preguntas?

Re direccionar conversaciones

Si una conversación ya está iniciada ¿Cómo participar para que siga siendo útil para todos?, ¿Cómo identificar el cambio de conversación comúnmente llamado “salirse del tema”? Si una conversación ya está iniciada ¿cómo participar para que se reenfoque en el propósito o busque un propósito útil para todos?, ¿Cómo hacerlo sin luchas de poder y egos?, ¿Cómo relacionar la conversación o conversaciones presentes con la conversación propuesta a la cual quiere redirigir la atención? ¿Cómo sacarle provecho a aportes valiosos que son opacados por otros, sin maltratar a las personas?

⁵⁸ “El arte de las preguntas poderosas”. Vogt, E., Brown, J. & Isaacs, D.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 125 de 173

Cosechar conversaciones

Si una conversación ya finaliza por tiempo o por baja de energía de los participantes es hora de sacar provecho de ella. ¿Cómo cosechar sin imponer el propio resumen sesgado?, ¿Cómo cosechar la conversación del grupo en vez de colar las propias conclusiones y recomendaciones?, ¿Cómo recoger rápidamente la memoria no sólo de los aportes sino de las preguntas implícitas que guiaban los aportes?, ¿Cómo permitirle al grupo repasar la película desde un punto neutral o equidistante y ver las posibilidades que tiene lo que acaban de hacer?

2. Lenguaje lógico

Una parte pequeña de nuestro lenguaje y pensamiento sigue secuencias lógicas y la otra gran parte arma conjuntos analógicos. Estos campos están bastante estudiados desde mediados del siglo pasado. Vamos a las herramientas prácticas.

Empoderamiento lingüístico

*“Juan **me hace sentir mal.**”*

(D) Des empoderamiento

*¿Qué hace Juan ante lo cual **te sientes mal?***

(R) Re empoderamiento

*“**Me siento mal** cuando Juan no me agradece como merezco.”*

(E) Empoderamiento

¿Qué cambio sentiría la persona entre la primera y la última declaración?

¿Entre D y E, cuál declaración permite más opciones para la persona y para sus relaciones?

Este es un breve y sencillo ejemplo de una secuencia ideal de: (D) Des empoderamiento, (R) Re empoderamiento y (E) Empoderamiento lingüístico que aplica para cuando se atribuye a otros el poder de generar una experiencia (sentirse bien o mal) cuando realmente el poder generador es propio.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 126 de
173

Están estudiadas profunda y sistemáticamente varias formas de des empoderamiento y variadas formas de re empoderamiento eficaz con gentileza y respeto⁵⁹. La sicolingüística muestra la relación entre la estructura profunda y la estructura de superficie⁶⁰ de los predicados que expresan la construcción mental y simbólica del hablante. La aplicación práctica de este conocimiento ofrece la posibilidad de sembrar opciones –no modificar- deliberada y sistemáticamente con las que se le facilita a la otra persona que modifique sus procesos de pensamiento y emoción a partir del conversar generativo sin tener que convencer o discutir sobre las creencias o ideas conscientes con sus justificaciones racionales, tal como lo hacen (los) las mejores educadoras, terapeutas, maestras y cuidadoras.

El dominio básico de las estructuras de empoderamiento lingüístico y lenguaje sugestivo es absolutamente indispensable para que un facilitador, en principio, no siembre inadvertidamente sus propias limitaciones a los otros y, en segundo lugar, facilite el re empoderamiento de los otros al proponer, participar, re direccionar y cosechar conversaciones generativas, evitando enredos y ampliando las opciones personales e interpersonales de aquellos con quienes comparte personal y laboralmente.


Re enmarcada

Según como se enfoque una situación la foto queda mejor o peor. Según como se enmarque una foto esta luce mejor o peor. La forma de describir y percibir una situación puede limitar o aumentar las opciones para vivir y convivir. Gran parte del arte de bien vivir está en percibir más opciones en las mismas situaciones.

Las herramientas lingüísticas para re enmarcar van desde un sencillo y potente cambio de un calificativo con connotaciones negativas por otro con connotaciones positivas que

⁵⁹ “*La estructura de la magia Vol I y II*”. Grinder, John. & Bandler, Richard.

⁶⁰ “*Sintáctica y semántica en la Gramática generativa*”. Chomsky, Noam.

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 127 de 173

sea **razonable** y **aceptable** para el otro, hasta enfoques de investigación, educación y gestión como ocurre con el enfoque apreciativo.

El dominio de herramientas básicas de re enmarcada es indispensable para facilitar procesos de cambio personal, familiar y social especialmente desde la perspectiva del autodesarrollo porque facilitan la activación de los recursos y capacidades propias sin aconsejar, sermonear, polemizar, ni teorizar sino usando los mismos medios del aprendizaje de la convivencia cotidiana y manteniéndose en la ecología del otro.

3. Lenguaje analógico

Las personas que logran mayor influencia en otros usan lenguaje analógico ya sea con o sin conciencia de su poderoso efecto. Saber narrar historias, adecuar metáforas y connotar situaciones mediante lenguaje analógico no es un lujo sino un requisito para facilitar aprendizajes relacionales ya que es una forma de acceder a un hemisferio cerebral que suele ser descuidado⁶¹.

Identifiquemos aquí tres herramientas prácticas.

Modelaje

“El ejemplo es el mejor maestro”, “Las palabras convencen pero el ejemplo arrastra”, dice la sabiduría ancestral y se refieren al poder de la acción ejemplar. Llamamos modelaje a las conductas que muestran ejemplos de actuación dentro de escenarios educativos realizados para que los participantes capten sin palabras lo que se les pide que hagan. El modelaje, deliberado o no, del facilitador es más potente que su palabra. La conciencia corporal y la habilidad de actuación de la facilitadora son poderosas herramientas para facilitar modelajes deliberados. No aprovechar este poderoso canal de comunicación puede significar estar usándolo en contra

⁶¹ *“El lenguaje del cambio”*. Watslawick, Paul et al.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 128 de 173

si es por falta de conciencia y habilidad corporal y vocal. Sacarle provecho a las características de su voz, cuerpo, espacio y circunstancias es indispensable para hacer modelajes efectivos.

Metáfora isomorfa

A todos nos atrapan las parábolas, historias, relatos y cuentos. Captar la atención ya es una gran ganancia. Mayor ganancia es llegar al corazón y la mente sin tener que pelear racionalmente con viejas corazas, murallas y sistemas defensivos. La metáfora es música transportada por el viento a través de los bosques y las murallas hasta los oídos y corazones de nuestros hermanos que no se reconocen como tales por muchos años de uso de signos que una vez sirvieron para destacar cualidades pero luego nos acostumbramos a verlos como escudos defensivos y gestos de agresión.

Identificar las estructuras de cambio, los elementos catalizadores, los símbolos para su traducción y organizarlos es la secuencia para elaborar la metáfora adecuada. Luego falta narrarla. El ritmo, la conexión con los participantes para modular los énfasis y las pausas es lo que da vida al relato.

Elaborar y narrar metáforas es ganar el corazón sin combatir con las resistencias, es ganar tiempo y hacerse aliados del inconsciente de los participantes.

¿En qué estado interno quedarán los participantes cuando les cuentes la metáfora que guía el programa?

¿Cómo te sentirás cuando narres con fluidez usando tu estilo natural?

Analogías explícitas

Hacer analogías o comparaciones explícitas es diferente de narrar metáforas porque las metáforas se cuentan como historias inspiradoras que no se explican dejando que vuele la imaginación y dejando que ellas solas hagan su efecto. No se explica un chiste porque eso no tiene chiste. Las analogías por contraste se explicitan para recrear el significado



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 129 de
173

de un proceso en las claves de la cultura de los participantes y que estos las sigan usando.

Las analogías son herramientas necesarias para que los participantes hagan sus propias comparaciones pertinentes a su contexto y no simplemente para que le entiendan a quien la explica. Son para que los participantes construyan elementos de su cultura con los nuevos instrumentos de convivencia que están interiorizando. Son una forma de verificar la interiorización y una forma de comunicación con su red vincular. Un “Puente” puede ser la analogía que un grupo encuentra que expresa la esencia o logro más significativo del programa y por ello hacen puentes de diversas formas para expresar aspectos del mismo. Se pueden hacer concursos y artesanías con las analogías concretas que el grupo encuentre relevantes para visibilizar los logros y para articular los logros de desarrollo familiar del grupo con otros logros de otros grupos de la localidad. Podrían articularse, por ejemplo, el Puente en mención con un Árbol que otro grupo de la localidad haya eventualmente elaborado y así entretrejer proyectos desde las analogías explícitas de estos.

Los Ejemplos y Casos, útiles de muchas formas, no son formas de lenguaje analógico sino de lenguaje racional lógico, por ello no los incluimos aquí.

¿Cuáles ejemplos de metáforas te han inspirado más en la vida?

¿Cómo podemos hacer estudios de casos con las metáforas?

Este cuento de Jaime Soler nos muestra la sensibilidad que requiere la metodología colaborativa:

Había una vez una niña tratando de enhebrar una aguja. No lo conseguía y una y otra vez lo volvía a intentar. Su madre se acercó, tomó la aguja y el hilo y en un instante la enhebró. Después se la dio a la niña diciéndole: “¡Aquí tienes hija!” La niña le contestó: “Yo no quería una aguja enhebrada. Yo quería enhebrar la aguja”.



ICBF

**Dirección de Familias y
Comunidades**

**Subdirección de Gestión
Técnica de Familias y
Comunidades**

**ENFOQUE
CONCEPTUAL**



GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

Parte Tres

**RUTAS PARA FACILITAR
EL DESARROLLO FAMILIAR**

- A. Encuentro Inicial de Familias y Educadores**
- B. Rutas que articulan intereses, capacidades y temas**
- C. Temas básicos**
 - I. Concordia entre Géneros**
 - II. Sexualidad placentera, responsable y sana**
 - III. Cultivo digno de nuevas generaciones**
 - IV. Hábitos saludables en familia**
 - V. Ciudadanía en familia**



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0


Página 131 de
173

D. Encuentro de Puente al futuro


GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

PARTE TRES

Versión 2

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 132 de 173

Bogotá, D.C., Abril de 2015

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 133 de 173

GUÍA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

PARTE TRES

ÍNDICE

A. Encuentro inicial de Familias y Educadores	127
B. Rutas que articulan intereses, capacidades y temas	136
C. Temas Básicos	138
I. Concordia entre Géneros	138
II. Sexualidad placentera, responsable y sana	143
III. Cultivo digno de las nuevas generaciones	146
IV. Hábitos sanos en familia	152
V. Ciudadanía en familia	156
D. Encuentro de Puente al Futuro	160



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015


Versión 2.0

Página 134 de
173

Parte tres

RUTAS PARA FACILITAR DESARROLLO FAMILIAR

- A. Encuentro Inicial de Familias y Educadores**
- B. Rutas que articulan intereses, capacidades y temas**
- C. Temas básicos**
 - i. Concordia entre Géneros**
 - ii. Sexualidad placentera, responsable y sana**
 - iii. Cultivo digno de nuevas generaciones**
 - iv. Hábitos saludables en familia**
 - v. Ciudadanía en familia**
- D. Encuentro de Puente al futuro**

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 135 de 173

A. Encuentro Inicial de Familias y Educadores

A cada encuentro le preceden las historias de unos y otros sobre unos y otros con sus imaginarios, temores y deseos.

Antes del primer encuentro grupal la (el) educadora ha visitado a las familias en sus viviendas. A su llegada y desde antes las familias ven en esa persona a una o más instituciones que por algún motivo les buscan y les piden su tiempo, su participación, les piden que dejen de hacer lo que estaban haciendo para que vengan a las actividades que les proponen.

El primer encuentro grupal es el final de una historia y el comienzo de otra. Hacer un buen cierre de esa historia y una buena apertura de la otra es el reto de este Primer Encuentro.

¿Cómo co-construir el escenario generativo del primer encuentro grupal con las familias?


¿Cuáles son las historias de logro y no logro de estos encuentros?

¿Quiénes las han sistematizado?

¿Quiénes las han utilizado para mejorar estos encuentros?

Empecemos por ubicar el lugar del encuentro en el proceso de construcción de una relación cooperadora entre familias e instituciones encarnadas en personas concretas que tejen un vínculo significativo de cuidado mutuo.

El encuentro es la oportunidad de establecer el contexto de la relación: objetivos particulares y objetivos comunes, roles, mecanismos de interacción, espacios, frecuencia, metodología. En el encuentro se debe cocrear este contexto y la manera de hacerlo es lo

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 136 de 173

que define el carácter de la relación, que es lo más importante, porque es lo que da sentido a la obra común.

Por lo tanto estamos cocreando **un nosotros cooperador**. El producto de este “nosotros cooperador” es un **acuerdo sobre los objetivos, temas, método, roles, espacios, ritmo o fechas de los próximos encuentros**.

Es posible que alguien llegue a esta Tercera Parte de la Guía sin haber leído las Dos partes anteriores, y obviamente, sin haber usado la Guía como recomendamos al inicio, por lo tanto podría preguntarse *“¿Si no vamos a enseñar los contenidos temáticos de los cinco ejes o módulos, sino que vamos a hacer un acuerdo de Ruta Educativa con las familias, qué hacer con esos contenidos?”*


La respuesta breve es:

Los contenidos temáticos deben ser de dominio de la (el) educadora empezando por la historia del tema, los diversos enfoques y las cuestiones no resueltas por los diversos investigadores del tema, es decir, ir más allá de lo expuesto en esta guía; esto para poder diseñar y facilitar los procesos de aprendizaje familiar pertinentes.

Podrían preguntar *“¿Para qué tanto Dominio del tema si no se lo vamos a enseñar a un público estudioso, ni va a haber foros con expertos?”*

La respuesta no tan breve es: Es necesario tal dominio del tema no porque recomendamos que lo conviertan en tema de clase, conferencia o instrucción ya que crearíamos un escenario que dificulta el desarrollo familiar en vez de facilitarlos, como demostramos en toda la Segunda Parte de la Guía, sino porque es necesario para poder Facilitar procesos de aprendizaje familiar que se cumplan los ocho requisitos con que concluimos el primer capítulo de la Segunda Parte. Tal dominio de los temas lo necesitan específicamente para:

- Diseñar las escenificaciones pertinentes

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 137 de 173

- Guiar las observaciones de los participantes sobre sus interacciones
- Retroalimentar las interpretaciones de los participantes sobre sus interacciones y,
- Retroalimentar las decisiones de construcción de vínculos de cuidado mutuo que hagan las familias.

En los “Lineamientos técnicos para la inclusión y atención a familias” se presentan herramientas metodológicas para la implementación del modelo solidario con familias⁶² y se las compara no con un **martillo** -que no tiene muchas opciones de uso y que no se puede modificar para otros usos- sino con un **mapa de viaje** que ofrece **muchas rutas posibles ante las cuales cada usuario decide actuar en función de sus intereses, ubicación actual y capacidades.**

Esta metáfora de la herramienta como un dispositivo interactivo y adaptable al usuario, como dispositivo inteligente para relaciones inteligentes, es decir, que aprenden a aprender, es adecuada para la metodología colaborativa propuesta. Por ello hablamos de construir rutas de aprendizaje o rutas de desarrollo familiar en función de los intereses, ubicación actual y capacidades de las familias participantes.

Quienes vienen del sector Educativo saben que nos estamos refiriendo al concepto original de **Programa educativo pertinente.**

A modo de autoevaluación para quienes ya usaron las dos partes anteriores de esta Guía y, para mejor ubicación de quienes acaban de llegar recomendamos que realicen el siguiente ejercicio en equipo.

- Observen cada uno de los siguientes tipos de formulación de objetivos:

⁶² ICBF, “Lineamientos técnicos para la inclusión y atención de familias”, 2007.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 138 de
173


- Enseñarles a los asistentes el modo correcto de comportarse.*
- Enseñarles a los asistentes repertorios funcionales de conducta para el cuidado mutuo.*
- Facilitar que los asistentes aprendan a aprovechar sus recursos internos y externos para crear alternativas relacionales de cuidado mutuo.*
 - b. Identifiquen las **presuposiciones** de cada objetivo sobre el modo de aprender de las familias y sobre la relación entre educador y familias.
 - c. Identifiquen las implicaciones o **consecuencias metodológicas** de cada objetivo, tal como está redactado.
 - d. Hagan una prospección de los **impactos relacionales con las familias** si se aplica la metodología que implica cada objetivo.

Volvamos ahora a formular la pregunta generadora de la tercera parte de esta Guía: ¿Cómo pueden las (os) Educadoras facilitar el Desarrollo Familiar para cultivar Vinculos de Cuidado Mutuo a partir de las Situaciones Significativas y los Escenarios cotidianos del grupo de familias con las que van a interactuar?

Para cocrear el contexto del primer encuentro grupal con estos grupos de familias proponemos que se respondan conjuntamente tres preguntas:

- ¿Quiénes somos?
- ¿Qué queremos lograr en nuestras familias y que aportamos para ello? y
- ¿Cómo articulamos los intereses, capacidades y saberes de todos (familias y educadoras/es) en una RUTA DE DESARROLLO FAMILIAR propia de este grupo?

La respuesta a estas preguntas es un diseño metodológico de una sesión, la sesión inicial. La forma de hacerlo depende de las herramientas metodológicas que el prestador del servicio y la (el) educadora dominen. Sugerimos que cada Prestador de Servicio y

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 139 de 173

Educadora desarrollen su propia “Caja de herramientas”. El aprendizaje de cada uno y cada una y de toda la red nos va a permitir mejoras progresivas a todos. Aquí hacemos unas sugerencias que cubren una gama amplia de herramientas propias del trabajo con redes comunitarias.

1. ¿Quiénes somos?

Asumimos que la (el) educadora y las familias no han compartido antes como colectivo. Si ya han tejido vínculos las actividades se deben adecuar al estado del tejido vincular existente.

Se puede responder al ¿Quiénes somos? empezando por una Autopresentación individual semiestructurada, hasta una Línea de aprendizajes de vida familiar bigeneracional/institucional con un diagnóstico de contexto local, pasando por un Genograma familiar/organigrama-estrategia institucional.

Las autopresentaciones más enriquecedoras para quien se presenta y para el grupo son las que no pueden ser muy preparadas y para ello el orden de presentación y la estructura de la misma se pueden producir por varios métodos aleatorios usando fichas, dados o modos interactivos con pelotas u objetos.

Las (os) educadoras se presentan como personas en el mismo patrón de todos. Adicionalmente, se presentan como la entidad o institución. La misión y la estrategia institucional se presentan en **forma sintética**, en lo posible a través de una analogía actuada.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 140 de 173

El Genograma⁶³ es una poderosa herramienta que se puede usar bien si contamos con tiempo suficiente para sacarle mucho provecho⁶⁴ y no desperdiciarla para simplemente enunciar la estructura de relaciones familiares sin más. Es indispensable que la (el) educadora haya hecho previamente y preferiblemente en equipo el ejercicio con el genograma.


Una “Línea de vida” se puede hacer ubicando bajo la línea los acontecimientos destacados (hechos) y arriba de estos el significado, huella o aprendizaje. Esta se puede empezar con el nacimiento de la abuela o abuelo mayor y concluir en los próximos tres años, para que quepa el proyecto familiar.

La Lectura de contexto local se puede hacer con Cartografía social dejando los aportes de la (el) educadora para complementar y retroalimentar lo que las familias plantean. Las acciones e interacciones cultura-familias-comunidad que ocurren en el territorio se pueden identificar guiándose por algunas de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los acontecimientos históricos, económicos y políticos que han marcado y marcan la realidad de las familias de este territorio?, ¿Cuáles son sus formas de organización familiar, económica y productiva?, ¿Cuáles son los actores sociales e institucionales más reconocidos en la dinámica de ésta población?, ¿Cuáles narrativas y prácticas culturales los identifican?, ¿Qué referentes cotidianos hacen parte de sus escenarios de construcción de realidad?, ¿Qué conocimientos y saberes tradicionales tienen sobre sus relaciones familiares y comunitarias?

2. ¿Qué queremos lograr y Qué aportamos para ello?

⁶³ “*Genogramas en la evaluación familiar*”. McGoldrick , M y Gerson, R.

⁶⁴ “*Quién soy y de dónde vengo: El taller de genograma*”. Marcelo R. Ceberio

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 141 de 173

Si ya nos hemos reconocido como **un nosotros en un territorio** podemos abordar legítimamente la segunda cuestión, la del querer y el aportar.


La pregunta doble ¿Qué queremos lograr en nuestras familias y que aportamos para ello? se puede responder empezando por una Lista para clasificar y priorizar hasta una Matriz comunitaria-institucional, pasando por un Árbol de soluciones.

Todo este ejercicio **es enfocado en logros, aspiraciones y propuestas** y no en problemas y necesidades. El enfoque apreciativo no sólo ofrece una mirada sino herramientas específicas para estos ejercicios.

El Árbol de Soluciones es una reestructuración apreciativa de David Rodríguez Vela⁶⁵ al famoso Árbol de Problemas que ha predominado en los diagnósticos que fundamentan políticas y proyectos sociales desde los 70s. Empieza por la selección de un objetivo priorizado, luego de una lectura de contexto, bajo la pregunta *¿Qué queremos lograr en nuestras familias?* que corresponde al Tronco del Árbol. El siguiente paso es responder a la pregunta *¿Qué nos ha impedido lograrlo?* lo cual genera muchas respuestas que se agrupan en categorías que corresponden a las grandes raíces, y concluye con las respuestas a la pregunta *¿Cómo podemos lograrlo?* aplicadas a cada gran raíz. Estas generan un plan de acción en cada gran rama. Los detalles de la implementación los dejamos a la creatividad de cada operador y educadora.

La matriz puede ser de percepción de situaciones determinantes-determinadas donde se cruzan todas las situaciones claves que la comunidad identifica en los dos ejes. La Matriz también puede ser una que pondere la calidad de las siguientes elaboraciones *¿Qué sabemos de nosotros?, ¿Qué queremos?, ¿Qué planes tenemos? Y ¿Con qué contamos?*.

⁶⁵ *“Desarrollo endógeno familiar y organizacional. Un abordaje dialógico generativo”*. David Rodríguez Vela.

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 142 de 173

Abundan las herramientas de autodiagnóstico participativo. Las mejores son las que elaboramos o adaptamos para las situaciones que enfrentamos.


Aquí, como en todos los ejercicios para facilitar el Desarrollo Familiar lo más importante son las conversaciones en subgrupos y en plenarios en las cuales se hacen evidentes creencias y anécdotas que revelan otras situaciones y actores no manifiestos en el discurso “oficial” de los participantes. Estas conversaciones abren la posibilidad de hacer un auténtico diálogo de saberes que se caracteriza porque todos los actores del diálogo aprenden unos de otros. Para ello la (el) educadora debe poder deconstruir con las familias el saber implícito en su lectura para que así se empoderen. El dominio de herramientas dialógicas es indispensable para lograr esto con respeto, efectividad y fluidez. El producto concreto es una evidencia, huella o registro de las conversaciones que generaron un sentido compartido y “un nosotros” cooperador. También es un documento de referencia de los compromisos que luego irán a la Ruta.

3. ¿Cómo articulamos intereses, capacidades y saberes de todos en una RUTA DE DESARROLLO FAMILIAR propia de este grupo de familias?

Se puede responder empezando por un par de Listas que se conectan con líneas hasta una Ruta crítica de objetivos intermedios con tácticas sincronizadas y un Cronograma.

Si se ha realizado el Árbol de soluciones es posible tomar de las ramas las actividades y reflejarlas en un cronograma para “no quedarse por las ramas”, así:

- a. hacer una secuencia de todas las actividades. Establecer relaciones entre ellas decidiendo en qué orden deben hacerse
- b. especificar los temas y los objetivos de Desarrollo Familiar
- c. agrupar temas y Objetivos de Desarrollo Familiar en función de duración de sesiones

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 143 de 173

- d. especificar tareas que corresponden a cada actividad
- e. agrupar responsables de liderar cada actividad
- f. Firmar un pacto o convenio de aprendizaje.

Debemos entender que la (el) educadora ha hecho sus aportes en las actividades previas de tal modo que desde ese momento se van articulando sus aportes. En esta fase se concreta una ruta diseñada para querer y poder construir vínculos de cuidado mutuo en familia.

Por su parte, la (el) educadora ya obtuvo en el ejercicio previo una ruta gruesa de temas. Ahora cuenta con un grupo dispuesto y comprometido con tareas que articulan otros aspectos que contribuyen al desarrollo familiar y comunitario.

El pacto o convenio de aprendizaje conjunto cobra gran importancia mediante un sencillo ritual o ceremonia que conecta lo más profundo y sagrado de la intención de todos y los enfoca en la realización feliz de lo propuesto.

Así el grupo de familias y la (el) educadora han construido su propia ruta de desarrollo familiar. En cada grupo cada educadora logra la ruta particular con la que el grupo se identifica porque responde a sus intereses, capacidades y a los temas que la educadora ofrece como insumo, es decir, como aporte de las capacidades del colectivo que ella integra con las familias.



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 144 de 173

B. Rutas que articulan Intereses, Capacidades y Temas

La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como lejanos es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incompreensión.


Edgar Morin

¿Cómo articular los intereses de las familias con el saber académico y las temáticas que han resultado claves en los estudios sobre los procesos de las familias?

Este trabajo de diseño pedagógico y de facilitación de herramientas se realiza teniendo como insumo la Ruta de desarrollo familiar cocreada con el grupo de familias y los ejercicios previos de los cuales se produjo. A partir de la Ruta cocreada con las familias la (el) educadora puede diseñar el detalle de las actividades de las próximas sesiones, dejando siempre la opción de ajustes sobre la marcha para lograr los grandes objetivos que construyen vínculos de cuidado mutuo en todas las familias participantes aprovechando las circunstancias que se van presentando.

Desde fuera podríamos pensar que todas las rutas resultan muy parecidas. Desde dentro cada grupo tiene la suya, en la que se incluyen sus expresiones y la carga de sentido y significado que tiene el haberla elaborado entre las familias y la (el) educadora. Ya no tenemos una secuencia lineal de temas-taller que obedecen a alguna lógica conceptual externa sino tenemos una ruta de objetivos y temas que se nutren de varias formas según un contexto cocreado con las familias y que obedecen a la lógica vivencial y discursiva de las familias y la (el) educadora.


La historia muestra que la gente cuida la obra cuando la ha gestado y la ha visto nacer. La obra es suya desde el inicio. Con este modo de producir la ruta de desarrollo esperamos contribuir a superar la parcelación de contenidos propia de la educación instruccional de la cual se queja Edgar Morin cuando dice: *El ser humano es a la vez físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está*

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 145 de 173

*completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano.*⁶⁶

La comprensión entre familias y educadora surgida de la cocreación de la ruta de Desarrollo Familiar nos da la esperanza de que surja la comprensión humana entre las familias para que cultivemos Vínculos de Cuidado Mutuo que superen las historias vividas de descuido y maltrato.

⁶⁶ *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”*. Morin, Edgar.

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 146 de 173

C. Temas básicos

I. Concordia entre Géneros

La discordia entre hombres con mujeres ha resultado de la acostumbrada y justificada dominación de unos sobre otros, que desconoce la dignidad humana y la riqueza resultante de aprovechar las diferencias para cuidarnos mutuamente.

Entendemos por dominación el control y la utilización de unos seres humanos por otros. Los dominadores se justifican con el precario argumento de su supuesta superioridad y con el astuto pero deleznable argumento de la supuesta ignorancia de los dominados para dirigirse por sí mismos y lograr coordinación en paz.

En sociedades donde las mujeres son dominadas por los hombres se han creado justificaciones que hablan de la pretendida superioridad de los hombres. En estas sociedades también son menospreciados y dominados los niños y las niñas lo cual se ha justificado con la pretendida superioridad de los adultos y la pretendida incapacidad de niñas y niños para autoregularse en armonía.

Si la dominación se limitara a la coacción y al sometimiento forzoso sería fácil de identificar y de liberarse de ella porque bastaría la voluntad o la fuerza. Pero la dominación perdura porque se encubre dentro de nosotros (interiorización) cuando la ejercemos y porque no se deja ver (invisibilización) fácilmente cuando son otros los que la ejercen.⁶⁷

⁶⁷ “*Asalto al hades*”. Rodrigáñez, Casilda. 1990



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0


Página 147 de
173

La dominación se camufla como **interiorización** mediante comportamientos automáticos en los que las mujeres, por ejemplo, se someten espontáneamente y a su vez los hombres las dominan espontáneamente; de esta forma la dominación de hombres sobre mujeres se reproduce automáticamente dentro de la familia.

La dominación se hace **invisible** en la sociedad y en las familias mediante varias estrategias, una de ellas es la ausencia de palabras para nombrar situaciones dolorosas, otra es nombrar o justificar las situaciones como algo natural, eterno y que por lo tanto no se puede cambiar.

El hecho que la mujer sea penetrada por su marido cuando ella no quiere no tiene nombre, aunque ya se empieza a aceptar que también se llama violación aunque sea éste quien lo hace. El hecho de que la madre tenga que dejar a su hijo lactante lejos de ella en la noche o en el día para conseguir su sustento o para dar gusto a otros no tiene nombre. No tiene nombre el hecho que haya mucho esfuerzo para atender a criaturas que fueron concebidas accidentalmente o concebidas para satisfacer deseos o necesidades de los adultos sin las condiciones emocionales, familiares y económicas para darles una crianza digna. El hecho que niñas y niños estén obligados a respetar a los adultos que los irrespetan constantemente no tiene nombre. Al no ser nombrada una forma concreta de dominación no se percibe y por lo tanto se dificulta o imposibilita la emancipación indispensable para llegar a la cooperación.

También la dominación se hace invisible mediante justificaciones que nombran los hechos de dominación como actos producidos por la naturaleza humana, el instinto o la voluntad de algo sobrehumano y no por decisiones de las personas. También se justifica la dominación nombrando tales actos como algo que siempre ha ocurrido y no como actos que empezaron en un momento histórico y que por lo tanto podemos cambiar. Cuando la sociedad griega de la antigüedad clásica -en la cual se inspira la sociedad occidental- ya había consolidado la dominación de hombres sobre mujeres y niños uno de sus grandes maestros, el filósofo Aristóteles, afirmó en su libro **Política** *“Para hacer grandes cosas es*

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 148 de 173

preciso ser tan superior a los semejantes como lo es el hombre a la mujer, el padre a los hijos, el señor a los esclavos”.

Sentirse dueño de la pareja y de los hijos lleva a controlarlos, chantajearlos o maltratarlos en diversas formas creyéndose con derecho a hacerlo por buenos motivos, excusas o justificaciones. Estas formas de maltrato no crean concordia, ni vínculos de cuidado sino relaciones de tensión y hostilidad.

Si ser dominado no tuviera **beneficios secundarios** como sobrevivencia, reconocimiento social (de víctima, de sobreviviente u otras), autoimagen y alianza inconsciente con el dominador (volverse como él ante otros es una forma de identificación exteriorizada), sería fácil desear liberarse y bastaría caer en cuenta que existe dominación para querer, saber y poder cambiarla por relaciones de cooperación.⁶⁸ Por otra parte, si los efectos de dominar no fueran invisibilizados y profundamente justificados sería fácil querer dejar de dominar y bastaría reconocer los perjuicios causados para querer, saber y poder crear vínculos de cuidado mutuo.

Entendemos la **discordia** (*dis = sin* como en *discapacidad* y en *disgusto*; *cord = corazón* como en *cordura* y en *cordial*) como la relación en la que falta sentir al otro con el corazón, acoger al otro como legítimo otro, y tal ausencia se va llenando por hostilidad y resentimiento. Entendemos que la discordia resulta no sólo del hecho concreto de ser dominado, es decir, ser utilizado por el otro, sino fundamentalmente por el engaño, la invisibilización y la justificación utilizadas para mantener la dominación.

Para cocrear relaciones de cooperación a cambio de relaciones de dominación/sometimiento no ayuda la discordia porque el deseo de venganza y el

⁶⁸ “*El Miedo a la libertad*”. Fromm, Erich.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 149 de
173

resentimiento dificultan el reconocimiento de los hechos e impiden el sincero deseo de reparar los daños, pactar y cumplir los nuevos acuerdos. Dejar de culpar al otro y emprender un camino de aprendizaje conjunto es lo que denominamos lograr la **concordia**, es decir, la sincronía de los corazones para asumir la renovación de la forma de relación entre mujeres con hombres.

Para que haya autodesarrollo familiar se requiere que las personas reconozcan en sus roles o formas de actuación la interiorización e invisibilización de la dominación y que lo hagan sin añadir culpa a su historia, que lo hagan asumiendo responsabilidad, es decir, aumentando su habilidad de responder. Reconocer cómo dominamos y cómo nos sometemos reproduciendo automáticamente un sistema de dominación que destruye lo más valioso que todos queremos requiere ser hecho dentro de un ambiente libre de juicios, burlas, sarcasmos, ataques. Cocrear un pacto de cooperación entre hombres con mujeres requiere un espacio de cuidado por las emociones y recuerdos evocados cuando se logra una auténtica autorregulación emocional-mental-orgánica y eco-sistémica.

El **placer de convivir e interactuar** va ligado al placer de conversar sobre cómo conversan, cómo se enredan y cómo se desenredan las relaciones en familia. Estos placeres son la señal de concordia y madurez para auto-desarrollarse. Siempre se puede aprender de otros y el objetivo es que siempre podamos aprender por nosotros mismos de todas las personas y de todo lo que nos ocurre.

Los resultados o experiencia que cada familia debe lograr gracias a la interacción, autoobservación, aprendizaje y cambio facilitados por la (el) educadora son:

- A. Reconocer las formas cotidianas de dominación entre hombres y mujeres, las formas de invisibilización de la dominación y los beneficios secundarios del sometimiento.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 150 de
173

- B. Pactar formas alternativas y colaborativas de lograr los beneficios buscados u obtenidos con la dominación y el sometimiento.
- C. Pactar espacios, tiempos y modos de retroalimentación autónoma de sus avances que les lleven a cuidarse mutuamente.

Los objetivos específicos son:

1. Reconocer las formas de dominación y las de sometimiento usadas entre géneros en su familia y entorno vincular cercano.
2. Reconocer las emociones propias y las justificaciones para acostumbrarse a la dominación y al sometimiento.
3. Reconocer las maneras de crear discordia al buscar transformar la dominación en las relaciones entre géneros.
4. Reconocer cuáles sentimientos y anhelos no son expresados por estar en discordia.
5. Establecer nuevos acuerdos sobre formas de actuación en las que cese la dominación y surjan la cooperación y la equidad.
6. Establecer nuevos acuerdos sobre formas de conversar que permita expresar sanamente lo que sienten y piensan y sobre cómo abordar su eventual incumplimiento para crecer conjuntamente.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Miedo a la libertad. Erich Fromm

Asalto al hades. Casilda Rodríguez



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 151 de 173

II. Sexualidad placentera, responsable y sana

Para que haya cuidado mutuo en la familia es necesario que la sexualidad se disfrute en forma responsable y sana.

La forma como vivimos la sexualidad, lleva a que los cuerpos, el sexo, el placer, el erotismo, el deseo y la procreación sean fuente de concordia o discordia, dominación o cooperación, violencias o paces.

Diferenciamos sexo de sexualidad. Nos referimos por **Sexo** al conjunto de características **biológicas** que nos define como hombres o mujeres. Entendemos por **Sexualidad** la condición humana basada en el sexo que incluye la identidad de género, la orientación sexual, el erotismo, la vinculación afectiva, la conducta sexual y la procreación. En tanto que la sexualidad es una expresión de la vida de cada persona ocurre durante todos las etapas del ciclo vital (primera infancia, infancia, adolescencia, juventud, adultez y vejez) y, existe socialmente como construcción simbólica y como generadora de salud o enfermedad y de nuevos seres humanos.

Entendemos el **Género** como los imaginarios, representaciones, discursos y prácticas que en el marco de cada cultura nos permiten identificarnos y relacionarnos y que tienen como referente el sexo biológico. Entendemos la **Identidad de género** como el modo en que cada persona se siente, percibe y define a sí misma como masculino o femenino o alguna combinación de estos, lo cual le da referencia social para comportarse respecto del sexo y el género. Entendemos la **Orientación sexual** como la preferencia de género que tiene una persona respecto de la pareja o personas con quienes se involucra en actividad sexual. Entendemos el **Erotismo** como la capacidad humana de sentir, imaginar y disfrutar evocado por la percepción y sensación de acontecimientos sexuales. Entendemos la **Procreación humanamente digna** como la decisión autónoma y conjunta de adultos capaces emocional,



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 152 de
173

mental, corporal, económica y socialmente de asumir y cumplir con el cuidado emocional, mental, corporal, económico, educativo y vincular de la o las criaturas que engendran hasta su incorporación autónoma a la sociedad.

Entendemos por **comportamientos sexualmente sanos** los comportamientos que buscan y logran placer y bienestar mutuo. Entendemos por **comportamientos sexualmente responsables** en lo intrapersonal, interpersonal y comunitario a los comportamientos que buscan **placer** y bienestar respetando al otro en su dignidad, integridad y autonomía, de tal forma que no hay imposición, ni daño en algún sentido, ni pretensión de hacerlo, ni reproducción accidental o indigna para la criatura, es decir, realizada por conveniencia exclusiva de los adultos en la cual la o las criaturas son un medio para los objetivos de ellos y no un fin en sí mismas.

Como construcción simbólica, sobre la sexualidad en las sociedades contemporáneas se hacen discursos científicos, míticos, morales, éticos y jurídicos. El discurso jurídico más destacado sobre la sexualidad es la construcción denominada **“Derechos Sexuales y Reproductivos”** porque busca ya no desde la caridad, desde las ideologías, ni desde la reflexión ética sino desde el peso coactivo de la ley que los Estados garanticen el gozo de la sexualidad sana como un Derecho Humano. Por este motivo es indispensable apalancar el desarrollo de la sexualidad como Derecho. El ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos (Libertad sexual, Autonomía, Integridad y Seguridad, Privacidad, Equidad, Placer, Expresión sexual emocional, Libre asociación, Toma de decisiones reproductivas, Información basada en conocimiento científico, Educación sexual integral y Atención a la salud sexual integral) entraña disfrutar una vida sexual satisfactoria y sin riesgos, libre de coerción, discriminación y violencia.

Como generadora de enfermedad o salud es indispensable abordar la sexualidad para facilitar el desarrollo familiar, individual y social. Una sexualidad sana aporta más beneficios orgánicos y psíquicos a los seres humanos y a la sociedad de los que suelen reconocerse.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 153 de
173

Como generadora de nuevos seres humanos es indispensable abordar la sexualidad para superar la reproducción irresponsable y lograr la procreación digna de humanos dignos, es decir, hijos que no sean un medio para las metas de sus padres sino un fin en sí mismos.

Los resultados o experiencia que cada familia debe lograr gracias a la interacción, autoobservación, aprendizaje y cambio facilitados por la (el) educadora son:

- A. Reconocer las formas de inhibición o impedimento del disfrute sexual sano y responsable como opción de vida.
- B. Reconocer las alternativas de conocimiento y disfrute de la sexualidad responsable y sana en cada etapa del ciclo vital.
- C. Reconocer la dignidad de las criaturas que se conciben para poder procrear en forma digna a humanos dignos.

Los objetivos específicos son:

1. Identificar creencias y comportamientos acerca de la sexualidad, la feminidad y la masculinidad en cada etapa del ciclo vital.
2. Apreciar los beneficios de garantizar y gozar los derechos sexuales y reproductivos y establecer acuerdos en familia para gozar la sexualidad placentera, responsable y sana.
3. Asumir hábitos de cuidado para promover la procreación responsable y consciente.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- *El placer corporal y el origen de la violencia.* James W. Prescott; 1975
- *El cáliz y la espada.* Riane Eisler; 1990
- *Parirás con placer.* Joaquín Merelo Barberá



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 154 de 173


III. Cultivo digno de las nuevas generaciones

Sentirse dueño de hijas e hijos lleva a **moldearles** o **descuidarles**.

Sentir que los hijos son prestados y que es un honor servir para que realicen su propia misión lleva a **cultivarles** sus talentos y sus cualidades para que desarrollen hábitos con los cuales enfrentar sus retos. Estas actitudes surgen desde antes de engendrarles y pueden ser cambiadas al cambiar la forma de sentir y comprender el ser madre, padre o cuidador que se ha interiorizado desde la propia crianza.

Se **Moldea** a hijas e hijos al imponerles control externo, definirles sus objetivos, chantajearles o maltratarles en diversas formas creyéndose con derecho a hacerlo por buenos motivos, excusas o justificaciones. Estas formas conscientes o inconscientes de maltrato no crean vínculos de afecto y mucho menos de cuidado mutuo sino relaciones basadas en desconfianza, frialdad y resentimiento. El deseo de los hijos continuamente maltratados por abandonar la familia se puede materializar cada vez a edades más tempranas y empieza con el mayor tiempo frente al televisor y el menor tiempo de juego y conversación interpersonal directa ya sea con familia o amigos. Niñas, niños y adolescentes solos en una habitación, apartamento o casa realizando labores que no corresponden con su edad, viendo televisión o conectados a pantallas e incomunicados de otros humanos crean hábitos que deterioran su atención, imaginación y capacidad comunicativa.

La dominación de adultos sobre niñas, niños y adolescentes está interiorizada al punto que muchas personas hallan inaceptable cuestionar la obediencia que le exigen a las criaturas y dan por sentado que ellas y ellos son inferiores, no tienen capacidad auto regulatoria, ni de autodirección y que incluso nacen con algo de maldad por lo cual los malos tratos se

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 155 de 173

justifican por el supuesto bien de las criaturas; de esta forma la dominación de adultos sobre niñas y niños se reproduce automáticamente dentro de la familia.⁶⁹

Se **Descuida** a hijas e hijos al dejar que crezcan solos ya sea por miedo o culpa. Hoy muchas madres y padres se sienten inseguros, temerosos y hasta culpables frente a sus hijas e hijos por no cumplir expectativas autoimpuestas como *“darles lo que yo no tuve”* o *“darles todo lo que yo pueda”*. De esta forma los padres utilizan a los hijos para relacionarse con su pasado, en vez de relacionarse con sus hijos reales en el presente real. Así, ni cambian, ni sanan su pasado, ni cultivan a sus hijos.

No cultivan en sus hijos hábitos basados en sus retos y capacidades porque simplemente no reconocen las capacidades y talentos de estos sino sólo sus necesidades y deseos. Al no reconocer las capacidades de los hijos sino sólo sus necesidades y deseos tratan de satisfacerlos en vez de cultivar hábitos de auto cuidado, cooperación con los otros y persistencia en el logro. Sin estos hábitos los hijos se ven débiles y necesitados de unos padres, convertidos sólo en proveedores, que les den y les hagan las cosas que pueden hacer por sí mismos. Esta debilidad de los hijos se muestra en caprichos e incomunicación que encaja con la debilidad de los padres que les lleva a tratar de lograr el cariño o confianza con permisos y dádivas que no se corresponden con los méritos de hijas e hijos, con los acuerdos y normas creados y algunas veces ni con la capacidad económica de madres y padres.

Esta debilidad de unos y otros lleva a que se traten como extraños con los cuales no se comunican desde el sentir real sino desde un cálculo estratégico con el que no cultivan vínculos de cuidado mutuo sino relaciones de utilización y transacción material.

⁶⁹ *“Por tu propio bien”*. Miller, Alice. 1980



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 156 de
173


Los que moldean y los que descuidan confunden autoridad con autoritarismo. Entendemos el **autoritarismo** como el poder de una persona para influir en otra sin la aceptación ni la legitimación de ésta. Entendemos la **autoridad** como el poder de una persona para influir en la otra con la **aceptación** y la **legitimación** de esta en virtud del buen ejemplo, el buen trato y la buena guía de aquella.

La diferencia entre autoridad y autoritarismo no es un asunto de grado o intensidad en el ejercicio de la influencia sino un asunto de **existencia o no** de aceptación y legitimidad en la relación. La aceptación y legitimación de la autoridad se funda en que la autoridad permite cultivar al otro mientras que el autoritarismo sólo sirve para utilizar al otro.

Se **cultiva** a hijas e hijos cuando se ejerce la buena guía y el buen trato que se expresan cuando se desarrolla en hijas e hijos sus capacidades de discernimiento, voluntad y responsabilidad. **Discernimiento** para que entiendan por sí mismos en vez de ser sometidos por las órdenes o argumentos del superior; de **Voluntad** para que elijan según su albedrío a partir de discernir y no se limiten a obedecer porque otro manda y de **Responsabilidad** porque sólo pueden asumir las consecuencias de lo que discernieron y lo que eligieron. Si no eligió y no comprendió ¿cómo puede asumir responsabilidad? El ejercicio de autoridad, no de dominación, lleva a que hijas e hijos aprendan de su experiencia a autogobernarse cada vez mejor.

Si el adulto busca que otros hagan lo que él dice porque él aprendió que eso es lo mejor para él y cree que eso es lo mejor para otros, no honra la capacidad de hijas e hijos de aprender por sí mismos y por ello lo que ejerce es dominación. No hay sabiduría al querer que los otros actúen con base en lo que él aprendió y no en ayudarles a que aprendan por sí mismos en un mundo que él no vive, ni vivirá.

Se cultiva a hijas e hijos cuando se les impulsa a que aprendan y enfrenten sus propios retos apoyados en sus propias cualidades y talentos mediante tres tipos de hábitos: **Autocuidado, Cooperación y Persistencia en el logro**. Cuando enfocan su atención y energía en cultivar

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 157 de 173

sus hábitos y cualidades para enfrentar sus retos los límites –tan mencionados cuando no se trabajan los hábitos- se co-crean en forma colaborativa sin mayores tensiones. Cuando hijas e hijos no tienen su atención, ni su energía enfocada en aprender y enfrentar sus propios retos sino que los ven como desgracias que otros les deben solucionar, se vuelven débiles y exigentes. En ese momento los padres que no saben cultivar lo único que pueden hacer es tratar de contener un río desbordado con límites que no pueden sostenerse.

Tener dirección –hábitos para enfrentar retos- hace que los límites se cocreen fácilmente. Sin dirección, ningún límite aguanta y nadie aguanta, ni se aguanta la imposición de límites que no corresponden a sus retos y que no utilizan sus propias capacidades.

Cuando se establecen límites y no se logra que hijos e hijas puedan discernir y querer asumirlos no es posible desarrollar responsabilidad sino sólo acatamiento para evitar un castigo. De esta forma se enseña y aprende a evitar el castigo pero no a comprender el criterio que guía el límite. Si no se aprende o comprende el criterio, lo que hay es autoritarismo que no cultiva la capacidad de discernir y asumir. Los límites se acuerdan y se replantean cuando las capacidades de discernimiento y responsabilidad evolucionan y sólo así, los conflictos y las crisis llegan a ser oportunidades de crecimiento personal y familiar.

Cuando se hacen correcciones y no se logra que el corregido comprenda en qué consiste el error y las consecuencias de éste y no se logra que el corregido comprenda las alternativas, el sentido de estas y la manera como las puede aplicar, se actúa con autoritarismo. Si, adicionalmente se le castiga sin lograr la comprensión y se le obliga a actuar diferente según criterio del que obliga, se actúa con autoritarismo. Se actúa con autoritarismo porque no se cultiva el discernimiento, ni la voluntad y por ende no se cultiva la responsabilidad.

Sólo en medio de la confianza es posible cultivar las cualidades y talentos y hábitos de otros. Sólo queremos cultivar nuestras cualidades y talentos cuando las necesitamos para aprender y enfrentar nuestros retos.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 158 de
173

El cultivo oportuno de hábitos basados en cualidades y talentos en cada etapa del ciclo vital requiere condiciones y destrezas diferentes. Con los bebés basta la repetición de la conducta acompañada de un canto cuya letra tiene la consigna esencial del hábito. Con niñas y niños de hasta 5 años la imitación y la explicación de consecuencias a través de historias con héroes siempre triunfantes es lo más útil. Con niñas y niños de 6 a 9 años la imitación no basta sino se acompaña de creatividad y dominio de la destreza con historias donde los protagonistas enfrentan dificultades y las superan usando los otros hábitos y todas las cualidades. Con chicos de 10 a 12 las historias tienen dilemas operativos difíciles de resolver y la creatividad en la forma de resolver los retos debe ser la norma. Las explicaciones corren por cuenta de ellos y los cuidadores se vuelven refinados en sus preguntas. Con adolescentes las historias tienen dilemas morales y relacionales difíciles de resolver y son abordadas en refinadas conversaciones explorando rutas argumentales cuya exigencia racional es ineludible. Los adolescentes no son niños grandes en su mente. Las historias son las películas que vemos y comentamos, así como los libros que compartimos y comentamos. Las historias al acostarse son para bebés y niños pequeños. Las historias a la hora de la cena llegan más lejos si él o la aprendiz de cuentero(a) logra maestría en ser aprendiz.

Cultivar hábitos de autocuidado, cooperación y persistencia en el logro en un adolescente que no los ha cultivado antes exige además de las destrezas comunicativas propias de la relación con el adolescente la confianza que posiblemente se ha perdido o debilitado. El gran reto en el cultivo de hijas e hijos es mantener o recuperar la **confianza** para que fluya la comunicación.

Los resultados o experiencia que cada familia debe lograr gracias a la interacción, autoobservación, aprendizaje y cambio facilitados por la (el) educadora son:

- A. Reconocer las formas de moldeado, descuido o cultivo que aplicaron sobre sí mismo en su infancia y adolescencia y las consecuencias que identifica en su vida.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 159 de
173


- B. Reconocer sus interpretaciones sobre el ejercicio de autoridad frente a las normas o acuerdos implícitos o explícitos que tiene con hijas, hijos y menores de edad a su cuidado y frente a las transgresiones a las normas o acuerdos.
- C. Reconocer las cualidades esenciales y talento de sus hijos e hijas y tomar conciencia sobre las interacciones que cultivan en ellos hábitos de cuidado, cooperación y persistencia al logro.

Los objetivos específicos son:

1. Identificar interacciones cotidianas de moldeo, descuido y cultivo frente a hijas, hijos y menores de edad a su cuidado.
2. Experimentar los recursos para cultivar la confianza, el descubrimiento de cualidades y talentos en hijas, hijos y menores de edad a su cuidado.
3. Asumir hábitos de autocuidado y cuidado mutuo con otros pares para cultivarse como cultivador(a) de hijas, hijos y menores de edad a su cuidado.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- ***Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño.*** Alice Miller.

 BIENESTAR FAMILIAR	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 160 de 173

IV. Hábitos sanos en familia

Si las intenciones de cambio surgidas en cada evento educativo con familias no se traducen en conductas concretas no hay efectividad en tal evento y si las nuevas conductas concretas no se convierten en hábitos sanos en familia no se logra desarrollo familiar. En la manera de convertir las decisiones de cuidado en hábitos sanos en familia radica la sostenibilidad del desarrollo familiar.

Los vínculos de cuidado mutuo se materializan en hábitos de autocuidado, de cuidado mutuo y de cuidado del hábitat. El cuidado mutuo no se realiza sin el hábitat o fuera de éste. El cuidado mutuo se realiza en medio del hábitat porque sencillamente los humanos somos parte del tejido vivo o biosfera del planeta.

El autocuidado y el cuidado mutuo se evidencian en el estado general de salud, entendida ésta, como un estado integral de bienestar orgánico, psíquico y social y no sólo como ausencia de dolencias o enfermedades. La dependencia humana del ambiente natural para la salud y el autocuidado es evidente, ya que la naturaleza provee al ser humano de los medios de vida como agua, aire, fuego y tierra de donde sale el alimento y la materia prima de toda producción material. En consecuencia, cualquier limitación en el entorno de vida crea amenazas a la salud humana.

Abruma el hecho de que la falta de agua potable y de sistemas de manejo de excretas y basuras sean las primeras causas de enfermedad en la mayoría de la población del planeta⁷⁰, ello hace palidecer de vergüenza a las iniciativas de mejora de la salud que no

⁷⁰ *“La primera infancia en perspectiva”*. Bernard van Leer. Boletín No 8 “Ambientes saludables”



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 161 de
173

atienden a estas condiciones del entorno. Por otra parte, la mayor causa de muerte en las ciudades donde vive el 70% de la población mundial no es la guerra sino los accidentes generados por las condiciones de habitabilidad y el tráfico de autos. Por lo anterior, crear **hábitos de vida saludables** que estimulen la **co-creación de ambientes saludables** debe ser una prioridad de los programas de promoción y prevención de la salud y los programas de desarrollo familiar.

En este sentido, la creación de hábitos de higiene personal y del hábitat, alimentación saludable, descanso adecuado y recreación, así como, la creación de hábitos de autoconciencia emocional, sana expresión de los sentimientos y empatía, se hacen necesarios no solo en sí mismos para mantener la salud sino como medios para que la población quiera, sepa y pueda asumir iniciativas ciudadanas de mejora del entorno (vivienda sana, infraestructura urbana de agua, alcantarillado, parques, vías, escuelas y jardines.)

Es más **práctico** crear buenos nuevos hábitos que vayan reemplazando viejos malos hábitos que simplemente eliminar malos hábitos fuertemente arraigados.

Los hábitos son poderosas formas de comportamiento que perduran en el tiempo y contagian a otros. Crear hábitos no es tan fácil como hacer promesas. Es usual que en un evento educativo las personas se comprometan a muchos cambios que no cumplen. Si el incumplimiento ante sí mismo no causara vergüenza, culpa y autoimagen negativa y con ello limitación al desarrollo familiar no cuidaríamos el proceso de elegir un hábito y emprenderlo.

Cuando la persona persevera y logra crear un buen hábito el impacto es más poderoso de lo que se imaginan en su familia y comunidad. En la creación de un hábito incide no sólo la motivación inicial sino la dificultad inicial para alterar rutinas de emoción, pensamiento y acción. Para vencer la inercia de las anteriores rutinas y lograr perseverar hay cuatro claves:



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 162 de
173

1. Asumir pocos cambios, menos de los que la persona se cree capaz.
2. Elegir una intensidad de cambio menor de la que la persona se cree capaz, es decir hacer un cambio sencillo, palpable y verificable.
3. Asumir un poderoso refuerzo ambiental durante el inicio. Por ejemplo: Cambios de decoración e imágenes que apoyen a tener presente el beneficio del resultado final.
4. Lograr aliados o cómplices que le estimulen.

Algunos hábitos básicos para una vida sana son:

Higiene corporal. Lavado de manos, aseo bucal y lavado corporal.

Habitación saludable. Manejo de excretas y basuras para evitar contaminación directa. Limpieza y orden.

Alimentación saludable. Identificar hábitos de consumo de comestibles de consumo masivo que no alimentan o que directamente intoxican. Identificar el afecto familiar y la publicidad que los legitima. Consumir alimentos naturales que reemplacen a aquellos comestibles incluyendo el ritual familiar y el placer de su sabor porque son de menor costo, mayor aporte de nutrientes y nula contaminación. Eliminar tóxicos como el alcohol para, adicionalmente, contrarrestar la violencia. Comer sin TV, en paz y en compañía familiar. Masticación completa.

Sueño reparador. Revisar calidad del sueño y niveles de descanso. Cuidar de un Horario de dormir y de rutinas previas al dormir que favorezcan la buena calidad del sueño y descanso.

Uso creativo y solidario del tiempo libre. Actividades que cultiven talentos y vínculos de cuidado mutuo no sólo en familia sino con los otros habitantes del territorio.

Los resultados o experiencia que cada familia debe lograr gracias a la interacción, autoobservación, aprendizaje y cambio facilitados por la (el) educadora son:



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 163 de
173


- A. Reconocer buenas prácticas para crear hábitos de autocuidado y cuidado mutuo de la salud en familia.
- B. Concertar planes para co-crear ambientes comunitarios saludables.
- C. Pactar espacios, modos y tiempos mutuos de retroalimentación, acompañamiento y refuerzo de las iniciativas en marcha.

Los objetivos específicos son:

1. Identificar buenas prácticas de autocuidado y cuidado mutuo de la salud en otras familias y en la propia.
2. Ponderar los efectos en la salud y bienestar de los hábitos de vida actuales y de los ambientes en donde se vive.
3. Identificar las nuevas buenas prácticas de cuidado mutuo que podrían contrarrestar los efectos nocivos de prácticas no saludables.
4. Hacer cambios graduales y sostenibles creando refuerzos y condiciones ambientales y relacionales favorables.
5. Crear espacios de cuidado mutuo en comunidad que refuercen las iniciativas emergentes de mejora del ambiente.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- ***Sana Mente***. Santiago Rojas
- ***Los 7 Hábitos de las Familias Altamente Efectivas***. Stephen R Covey.

	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 164 de 173

V. Ciudadanía en Familia

"Necesitamos una conciencia planetaria para resucitar la economía y revitalizar la biosfera. ¿Imposible? No, en absoluto. La ciencia demuestra que el ser humano progresa reduciendo su egoísmo y ampliando su empatía".

JEREMY RIFKIN

Ejercer como ciudadano es incidir en los destinos de la nación.


“El concepto de ciudadanía tiene un origen doble: griego y romano. Para los griegos la ciudadanía significaba participación en los asuntos públicos de la ciudad; para los romanos, la ciudadanía significaba, ante todo, la posesión de unos derechos que Roma concedía a determinadas individuos, pertenecieran a la ciudad o a una provincia de su vasto imperio⁷¹”.

La ciudadanía empezó en la Grecia Clásica como un derecho exclusivo de algunos habitantes de las ciudades, los Señores propietarios de esclavos, y, progresivamente ha dejado de excluir a las otras clases sociales, las mujeres, los menores de edad y las etnias para hacerse más inclusiva en reconocimiento de los diversos sujetos que integran la sociedad.

La condición de ciudadanía también ha ido incluyendo varios tipos de derechos, así en el siglo XVIII fueron reconocidos los derechos **civiles** que garantizan igualdad ante la ley y la protección de la propiedad privada, en el siglo XIX se reconocieron los derechos a participar en procesos **políticos** y en el siglo XX fueron reconocidos algunos derechos **sociales y económicos**⁷².

⁷¹ **Los valores para la educación en la ciudadanía en el contexto familiar.** Conferencia Juan Escamez, II Conversas Pedagógicas. Universidad de Vigo – Campus de Ourense. 6 de Mayo de 2003.

⁷² **“Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos”.** Horrach Miralles, Juan Antonio.

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 165 de 173

Hoy cuando sabemos que los humanos con todos los otros seres vivos del planeta somos copartícipes de la misma biosfera y que todos los humanos somos herederos de la misma raíz genética (genoma humano) no podemos dejar de reconocernos como ciudadanos planetarios.⁷³


El concepto de ciudadanía es una construcción socio-política en permanente cambio⁷⁴ que refleja la aspiración a la humanización planetaria mientras que su ejercicio personal, familiar, local y nacional es un logro que muestra el avance de tal humanización en las personas, familias, localidades y naciones concretas.

Ejercer como ciudadano o ciudadana implica reconocerse como perteneciente a una cultura y a una comunidad (planeta, nación, municipio, localidad) y ser reconocido por esta comunidad como tal. Pertenecer a una comunidad y ser reconocido parte de ella conlleva deberes y responsabilidades. El goce de los derechos implica la responsabilidad de respetar los de los demás. Los derechos y las responsabilidades se encuentran estrechamente vinculados, como las dos caras de la misma moneda.

Es posible ejercer la ciudadanía cuando **primero**, existen condiciones materiales –servicios o bienes públicos - que en la práctica reconocen a las personas como ciudadanos y no los excluyen; **segundo**, cuando existen mecanismos de regulación -Derechos- que son conocidos y reconocidos por todas las personas para que sirvan en la práctica de parámetros de auto-regulación, **tercero**, cuando existen espacios de encuentro y diálogo en los que todos los ciudadanos pueden expresarse, ser escuchados, proponer y ser tomados en cuenta y **cuarto**, cuando las personas desarrollan habilidades para verse y actuar como agentes de desarrollo.

⁷³ *“La democracia es una obra de arte”*. Maturana, Humberto

⁷⁴ *“Familia y unidad doméstica: mundo público y privado”*. Jelin, Elizabeth.


	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 166 de 173

En la medida que la aldea global se complejiza, los espacios de toma de decisiones se alejan del individuo y los destinos de las naciones quedan en manos de poderes transnacionales. El individuo desligado cada vez más de sus raíces familiares, nacionales y ancestrales queda convertido en desesperanzado consumidor aislado. No obstante estas circunstancias poco favorables para el desarrollo de la ciudadanía, es necesario comprometernos desde la familia en la tarea de construir y reconstruir el tejido social. Como lo manifiesta Juan Escamez en su conferencia “Valores y Ciudadanía en el contexto familiar “La tarea más difícil probablemente seguirá siendo la creación de una globalización alternativa, lo que se está empezando a llamar **globalización cooperativa**, que significa el esfuerzo por reconstruir una economía y una política de abajo arriba, con el objetivo de unas sociedades más saludables y equitativas”.

Llegar a ejercer como ciudadano en medio de la diversidad étnica, religiosa, sexual, cultural, etc., implica reconocer y sentir la solidaridad, la sociabilidad, la conexión vital y societal con lo humano del otro como espejo y con lo humano de los otros como red de seres interdependientes.

Las familias, en su cotidianidad son escenarios básicos de conformación de identidades y de desarrollo de actitudes y habilidades de relación y cooperación. Así lo reconoce el Lineamiento Técnico de Atención e Inclusión a las Familias, al apreciar a las familias como mediadoras entre lo público y lo privado gracias a la formación que requiere el ejercicio de la ciudadanía⁷⁵. Reconocemos a las familias como agentes sociales de desarrollo local, con saberes legítimos y con capacidades para gestionar transformaciones colectivas y sociales cimentadas en el respeto, el afecto, el cuidado mutuo y la solidaridad.

⁷⁵ *Lineamiento técnico para la atención e inclusión de familias*. ICBF, 2007 página 23.

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 167 de 173

Se aprende a ejercer la ciudadanía en un ambiente familiar donde se **respeta** al otro, donde se escucha y se considera al otro, donde se toman decisiones basadas en la **equidad** y donde se establecen **acuerdos** en los que el bien de todos sea el objetivo. Se aprende a ejercer la ciudadanía cuando en familia no se maltrata, no se abusa, ni se explota a las niñas y los niños, ni a las mujeres y los hombres, cuando los mayores de edad y los menores de edad son reconocidos con igual valor como personas y se les permite aportar de acuerdo con sus capacidades. Cuando el otro se reconoce como un individuo singular, como un fin en sí mismo y no como un medio para conseguir un fin, cuando se reconoce a cada ser humano su dignidad y autonomía.

Se aprende la ciudadanía planetaria cuando en familia se desarrollan buenas prácticas ambientales y sociales con conciencia del impacto en la sociedad y ecosistema planetario.

Se aprende a ejercer la ciudadanía en lo local y lo nacional cuando en familia se toma conciencia del uso de los bienes públicos y se deja la indiferencia o el pesimismo sobre el rumbo de las instituciones públicas.

Los niños, niñas y adolescentes aprenden a participar en lo local cuando los adultos participan en espacios de gestión de lo público y conversan con ellos y ellas sobre cómo lo hacen. A su vez, los adultos aprenden de los niños y las niñas cuando escuchan sus apreciaciones sobre cómo sería un mundo mejor y hacen conjuntamente algo al respecto. “La familia puede ser la base para una red de conductas solidarias”⁷⁶

Los resultados o experiencia que cada familia debe lograr gracias a la interacción, autoobservación, aprendizaje y cambio facilitados por el agente externo u operador son:

⁷⁶ Juan Escamez. *II Conversas Pedagógicas. Universidad de Vigo – Campus de Ourense. 6 de Mayo de 2003*



Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades

GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 168 de 173

- A. Reconocerse a sí mismos como miembros de la familia humana, de la nación y del territorio local que habitan.
- B. Reconocer alternativas solidarias de construcción de proyectos de bien común articulados a desarrollo local.
- C. Reconocer las rutas de aplicación de los derechos humanos pertinentes a los proyectos de beneficio común posibles.

Los objetivos específicos son:


- Identificar que hace de sí mismo un ser interdependiente de los otros del territorio, la nación y la familia humana.
- Identificar cómo contribuye y deja de contribuir a la creación de un entorno habitable por las nuevas y futuras generaciones.
- Reconocer sus derechos y responsabilidades, auto-evaluar su ejercicio y desarrollar conocimientos y habilidades para ejercerlos.
- Promover y/o participar en iniciativas de acción conjunta de bienestar público empezando por aquellas que involucran directamente a sus familias.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”*. Edgar Morín;
- *“Perspectivas Actuales de la Educación”* Moacir Gadott, – Capítulo 5 Ciudadanía Planetaria.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos
- Convenciones mundiales de las que el Estado Colombiano ha suscrito compromiso.

D. Encuentro de Puente al futuro

Así como hicimos un encuentro inicial para cerrar un ciclo y abrir otro al llegar al final de este también cerramos y abrimos otro ciclo en el cual solo estaremos como recuerdo y huella. Este encuentro lo haremos a la entrada de un puente, desde donde las familias

 BIENESTAR FAMILIAR	<p align="center">Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades</p> <p align="center">GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR</p>	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 169 de 173

mirarán el camino recorrido, se despedirán de lo que dejan, alzarán con lo cosechado y mirarán hacia el futuro imaginando el camino por recorrer.

Lo recorrido

Una actividad que retome la Línea de vida familiar y grupal puede servir para evocar la memoria colectiva y visibilizar los acontecimientos con sus significados.

La despedida


Identificadas las cargas que no nos pertenecen, las experiencias dolorosas que dejan huella, las ideas y hábitos que reemplazamos pero que fueron parte de nuestra vida, es hora de despedirse de ellos. Una analogía actuada como ritual sirve para que lo expresado y lo inexpresable se sane en esta despedida liberadora. El fuego puede ser un elemento maestro.

Lo cosechado

Habiendo seleccionado de los significados aquellos que dejamos es hora de honrar la cosecha, lo que nos llevamos. Nuevo ritual que puede ser con agua como fuente de vida renovada.


La semilla del futuro

Visualizar cómo será el fruto de la semilla que llevamos nos abre el camino con esperanza. Intercambio de semillas y plántulas que hemos de cultivar puede ser el símbolo vivo de lo por venir.

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 170 de 173

BIBLIOGRAFÍA

- Arango, Luz Gabriela y Molinier, Pascale. *“El trabajo y la ética del cuidado”*. compiladoras. La Carreta Editores, 2011
- Bajtin, Mijail. *“Estética de la creación verbal”*. Siglo XXI Editores. México 1995
- Bateson, Gregory. *“Pasos hacia una ecología de la mente”* Editorial Lohlé-Lumen. Buenos Aires, 1998.
- Bernard Van Leer Foundation. *“Ambientes saludables”*, Boletín No 8 de la serie La primera infancia en perspectiva, editada por Martin Woodhead y John Oates The Open University, Primera edición en 2012 a cargo de La Universidad Abierta Child and Youth Studies Group.
- Bustos C., Félix. *“ABC del constructivismo”* Serie Fundamentos de la Educación. Lectura # 11 Mimeo. Bogotá. 1993
- Ceberio, Marcelo R. *“Quién soy y de dónde vengo: El taller de genograma”*. Editorial Tres Haches. Buenos Aires, 2004
- Covey, Stepehn. *“Los 7 hábitos de las familias altamente efectivas”* Random House Mondadori, 2003.
- Chomsky, Noam. *“Sintáctica y semántica en la gramática generativa”* Siglo XXI Editores.
- Damasio, Antonio. *“El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano”* Critica, Barcelona 2006
- Diaz, Hector Angel. *“El desarrollo de la función lúdica en el sujeto”*. Editorial Cooperativa del Magisterio, Bogotá. 2006
- Echavarría, Rafael *“Ontología del lenguaje”* Dolmen Ediciones, Santiago de Chile. 1998
- Flecha, Ramón. *“Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información”*. Editorial Hipatia, Barcelona. 2008
- Freire, Paulo. *“Pedagogía del Oprimido”*. Siglo XXI Editores. México, 1975
- Freire, Paulo. *“La educación como práctica de la libertad”*. Siglo XXI editores. México 1998.
- Fried Schnitman, Dora. *“Prácticas dialógicas generativas en el trabajo con familias”*. Documento del taller Virtual *“Intervenciones Psicosociales y Psicoterapia Generativa: Un Diálogo en Múltiples Claves”*.
- Fromm, Erich. *“El Miedo a la libertad”*. Editorial Paidos, Buenos Aires. 2005
- Foucault, Michel. *“Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas”* Siglo XXI Editores. México, 1968
- Foucault, Michel. *“Arqueología del saber”* Siglo XXI Editores. México, 1988
- Foucault, Michel. *“Vigilar y Castigar”*, Siglo XXI Editores S.A. Mexico, DF
- Foucault, Michel. *“La verdad y las formas jurídicas”* Gedisa. 1980
- Gadotti, Moacir. *“Perspectivas actuales de la Educación”* Siglo XXI Editores S.A. de C.V., Primera edición, México, D.F., 2003.

	Macroproceso Gestión para la Atención de las Familias y Comunidades GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO FAMILIAR	G1.MPM3	10/04/2015
		Versión 2.0	Página 171 de 173

- Gergen, Keneth. Seminario *"Intervenciones Psicosociales y Psicoterapia Generativa: Un Diálogo en Múltiples Claves"*. , referencia verbal del autor.
- Gergen, Kenneth. *"Realidades y Relaciones. Aproximaciones a la construcción social"*. Paidós, Barcelona.1996
- Goleman, Daniel. *"Inteligencia Emocional"*, Colección Ensayo, Editorial Kairós.
- Guilligan, Carol. *"La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino"* 1986.
- Grinder, John & Bandler, Richard. *"La estructura de la magia vol. I y II"* Editorial Cuatro vientos. Santiago de Chile. 1994
- Guba, Egon e Yvona Lincoln. "El paradigma constructivista". Traducción de Felix Bustos en la Serie Fundamentos de la Educación, Bogotá 1994 del original "What is this Constructivist Paradigm anyway?" in Fourth Generation Evaluation. Chapter 3 Newbury Park: Sage Publications.
- Habermas, Jürgen. *"Conocimiento e interés"*. Editorial Taurus. Madrid, 1982
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. *"Líneas de Acción para el trabajo con familias en el ICBF por grupos etarios"* Subdirección de Familia, Bogotá, 2010.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. *"Lineamientos técnicos para la inclusión y atención a familias"*, Impresol Ediciones Ltda, Segunda Edición, Bogotá, 2009.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. *"Manual de Aprender a Enseñar"*. 1992.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. *"Modelo de aprendizaje Familiar y Comunitario ICBF"*, Dirección de Familias y Comunidades. Bogotá, 2012.
- Jelin, Elizabeth. *"Familia y unidad doméstica: mundo público y privado"*. Buenos Aires, Estudios CEDES, 1982.
- Kamii, Constance. *"La autonomía como finalidad de la educación. Implicaciones de la teoría de Jean Piaget"*. Ensayo. Mimeo
- Kant, Emmanuel. *"Fundamentación de la metafísica de las costumbres"*. Alianza Editorial. 2002
- Kuhn, Thomas. *"La estructura de las revoluciones científicas"* FCE. México, 1971
- Levinas, Emmanuel, et al. *"Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad"* Editorial Sígueme. 2006
- Llinás, Rodolfo. "El cerebro y el mito del Yo". Editorial Norma. Bogotá. 2002
- Maturana, Humberto & Verden-Zoeller, Gerda. "Amor y Juego: Fundamentos olvidados de lo humano" JE Sáez Editores, México. 2007
- Maturana, Humberto. *"La Democracia es una Obra de Arte"*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.1993
- Maturana, Humberto. "La realidad: ¿objetiva o construida?". Editorial Antropos. 1996
- Maturana, Humberto. "La objetividad: un argumento para obligar". Dolmen Ediciones. Tercer Mundo Editores. Bogotá, 1997.
- Maturana, Humberto y Bloch, Susana, "Biología del emocionar y Alba Emoting: respiración y emoción: bailando juntos, (Ensayo), Dolmen, 1966.



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 172 de
173

- Maturana, Humberto & Varela, Francisco. *"El árbol del conocimiento"* Lumen, Buenos Aires. 2003
- McGoldrick, M y Gerson, R. *"Genogramas en la evaluación familiar"*.
- Merelo Barberá, Juan. *"Parirás con placer"*, España, Editorial Kairós.
- Miller, Alice. *"Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño"*. Tusquets, Barcelona. 1992
- Minuchin, Salvador. *"Familias y Terapia Familiar"*. Paidós, Barcelona. 1985
- Morin, Edgar. *"El Método 3: El conocimiento del conocimiento"*. Ediciones Cátedra. 2006
- Morin, Edgar. *"Siete saberes necesarios para la educación del futuro"*. Editorial Magisterio. Bogotá, 1999
- Mounier, Emmanuel. *"Manifiesto al servicio del personalismo"*. Taurus. 1965
- Noddings, Nel. *"La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter"*. Amorrortu Editores 2009.
- Parra Mesa, Ivan Dario, *"Los modernos alquimistas. Epistemología corporativa y gestión del conocimiento"* EAFIT, Medellín. 2004
- Prescott, James W. *"El placer corporal y el origen de la violencia"*. Artículo tomado de "The Bulletin of the Atomic Scientists", Noviembre 1975.
- Riane, Eisler. *"El cáliz y la Espada"*, Editorial Cuatro Vientos. Santiago. 1990.
- Rodríguez Bustos, Casilda. *"El Asalto al Hades"*, Imprenta Tamayo, Cuarta Edición, 2010.
- Rodríguez Vela, David. *"Desarrollo endógeno familiar y organizacional. Un abordaje dialógico generativo"*. En edición.
- Rojas Posada, Santiago. *"Sana Mente"*, Distribuidora y Editora Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S. A., Primera edición, Bogotá-Colombia, 2012,
- Searle, John R. *"Actos del habla"*. Ediciones Cátedra. 1994
- Segura, Dino. *"El papel del contexto cultural en la enseñanza de las ciencias naturales"* Escuela Pedagógica Experimental. Colección Polémica Educativa. 1999
- Sen Amartya. *"Desarrollo y libertad"*. Geoplaneta Editorial. 2000
- Senge, Peter. *"La quinta disciplina"* Granica, Barcelona. 1992
- Shore, Rima. *"Repensando el cerebro. Nuevas investigaciones en desarrollo temprano"* Families and Work Institute, 1997
- Tonucci, Francesco. *"La ciudad de los niños"* Editorial Fundación German Sanchez Rupiérrez.
- Vogt, E., Brown, J. & Isaacs, D. *"El arte de las preguntas poderosas"* Theworldcafe.com.
- Watzlawick, Paul. *"Cambio, formación y solución de problemas humanos"*. Herder, Barcelona. 1989
- Watzlawick, Paul et al. *"Teoría de la comunicación humana"* Herder, Barcelona, 1997
- Watzlawick, Fish, Weakland. *"El Lenguaje del cambio"*. Herder, Barcelona, 1980



**Macroproceso Gestión para la Atención de las
Familias y Comunidades**

**GUIA PARA PROGRAMAS DE DESARROLLO
FAMILIAR**

G1.MPM3

10/04/2015

Versión 2.0

Página 173 de
173