

Las familias y la inteligencia emocional en espacios educativos no convencionales en el sur de Bogotá

Families and emotional intelligence in non-conventional educational spaces in the south of Bogotá

Velásquez Garzón, John Jamer

 **John Jamer Velásquez Garzón**
jjvelasquez@unimonstrate.edu.co
Fundación Universitaria Unimonstrate, Colombia

Revista Perspectivas

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia
ISSN: 2145-6321
ISSN-e: 2619-1687
Periodicidad: Trimestral
vol. 9, núm. 24, 2024
perspectivas@uniminuto.edu

Recepción: 10 Enero 2024
Aprobación: 16 Abril 2024
Publicación: 25 Junio 2024

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/638/6384708006/>

DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.9.24.2024.71-86>

Este artículo fue seleccionado por el equipo editorial de la Revista Perspectivas de acuerdo con los criterios de calidad editorial establecidos. Está protegido por el Registro de propiedad intelectual. Los conceptos expresados en el artículo competen a los autores, son su responsabilidad y no comprometen la opinión de la Revista. Se autoriza su reproducción total o parcial en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, tal como se precisa en la Licencia Creative Commons Atribución que acoge la Revista Perspectivas.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: La diversidad familiar y los espacios educativos no convencionales (EENC) pueden potenciar una intervención pedagógica que supera y trasciende la educación formal en la medida en que abarca la cotidianidad, gustos, intereses y necesidades de la población. En el artículo reflexivo que se desarrolla a continuación, se puede ver la intervención con algunas de las familias del sector de un EENC (Parroquia San Juan Neumann) situado en el barrio Usminia (Usme - Bogotá). Siguiendo sistemáticamente los pasos de la investigación-acción, se fomenta el aprendizaje de la inteligencia emocional para buscar nuevas vías que apunten hacia un desarrollo humano integral para solucionar las problemáticas de la pobreza, el analfabetismo y la violencia intrafamiliar. Esto ha llevado a un aprovechamiento más favorable, basado en la proximidad, cercanía, alteridad y sensibilidad que fueron despertadas y desenvueltas por el docente. Como resultado, se ha logrado una valoración de los espacios que integran la vida común de cada persona.

Palabras clave: desarrollo humano, diversidad familiar, espacios educativos no convencionales, inteligencia emocional, pobreza, violencia.

Abstract: Family diversity and non-conventional educational spaces can enhance a pedagogical intervention that surpasses and transcends formal education to the extent that it encompasses the daily life, tastes, interests and needs of the population. In the reflective article that follows, you can see how an EENC (San Juan Neumann Parish) located in the Usminia neighborhood (Usme - Bogotá), carries out an intervention with some of the families in the sector, which taking systematically the steps of action research, helps the learning of emotional intelligence to search for new ways that point towards comprehensive human development to solve the problems of poverty, illiteracy and domestic violence, which brought about the empowerment of more favorable from the proximity, closeness, otherness and sensitivity that were awakened and developed by the teacher, concluding in an assessment of the spaces that make up the common life of each person.

Keywords: Family diversity, emotional intelligence, human development, poverty, unconventional educational spaces, violence.

Introducción

La diversidad familiar de las personas que residen al sur de Bogotá, más concretamente en la localidad quinta de Usme, en el barrio Usminia, de estrato socioeconómico nivel uno (1), presenta tanto bondades como dificultades que requieren una atención particular desde el manejo de la inteligencia emocional. Esta se plantea como una alternativa para adquirir un desarrollo humano integral y la superación de las crisis que se gestan en las dinámicas intrafamiliares.

Con este enfoque, surge la pregunta ¿de qué manera la inteligencia emocional puede aprenderse desde la diversidad familiar en familias del sur de Bogotá en un espacio educativo no convencional en el año 2022? Para abordar esta problemática, el objetivo es propiciar espacios formativos en inteligencia emocional aprovechando los espacios no convencionales para el desarrollo humano de las familias de Usminia que están insertas en un proceso catequético.

En este contexto, se ha tomado como espacio educativo no convencional la Parroquia San Juan Neumann de la Arquidiócesis de Bogotá para realizar un trabajo de campo. Este permitirá a las familias implícitas en el proceso de catequesis presacramental reconocerse y poner en práctica las ventajas que puede traer la dinamización de la expresión de sus sentimientos y emociones. Se busca crear nuevos modos de interacción que se reflejen en ámbitos como la toma de decisiones, la comunicación, el acompañamiento familiar y la dignificación de su rol en el hogar.

En esa misma línea, este proceso se considera oportuno en la medida que permite considerar y reflexionar desde la experiencia en los espacios no convencionales de educación, la cual envuelve dinámicas desde la dimensión social, la actividad educativa, el desenvolvimiento profesional y el desarrollo vital (Angarita, 2017). En estas experiencias, el rol del profesor es fundamental para orientar el aprovechamiento de recursos y herramientas, permitiendo la exploración y elaboración de nuevos conocimientos y destrezas. El docente, al integrarse en el espacio familiar, asume el papel de administrador y potenciador de recursos de aprendizaje, actuando como guía y orientador de los procesos (Campos, 2008).

En consecuencia, la inteligencia emocional posee características que permiten desarrollar de forma potencial la motivación desde sí mismo, el manejo de la frustración para lograr la superación personal, el control de los impulsos, el aprovechamiento de la gratificación, tomar conciencia anímica y darles un adecuado uso a estas emociones según el contexto. También brinda herramientas para manejar la angustia sin que ello implique perjuicios en las facultades racionales y el desarrollo de la alteridad desde la empatía y los sentimientos de confianza (Goleman, 2017), aspectos que se han visto ausentes en las interacciones de algunas familias presentes en la catequesis.

Aquí, es importante aclarar que en este artículo no se hace mención de la enseñanza de la religión o la transmisión de contenidos de la fe, solo se especificará la intervención docente y reflexiva desde el desarrollo de la inteligencia emocional. Por ello, se consideran algunos de los pasos de la investigación-acción como aspectos reflexivos. Aunque no es formalmente un

proyecto de investigación, sí implica la conformación de un grupo identificando sus características, necesidades e intereses; diagnosticando su realidad desde la formulación del problema; planeando y desarrollando un plan de acción; actuando desde diversas posibilidades y, a partir de esta intervención, realizando observaciones. Finalmente, a modo de evaluación, se gesta la reflexión (Herrerías, 2004).

Este enfoque constituye un mecanismo de interacción entre la población, el docente y el aprovechamiento de los escenarios educativos no convencionales, superando los lineamientos de educación sistemáticos en el país y en la ciudad. Se apunta a una realidad que permita transformar los modos de vida de los actores implicados.

Por esta razón, el buen uso de los escenarios favorece que se tomen “actividades educativas organizadas, sistemáticas, realizadas fuera del marco del sistema oficial” (Martín, 2017, p. 4). Esto es coherente con la idea de que “la educación no formal puede ubicarse bajo el carácter de educación global, estar presente en todo momento de la vida de una persona” (Smither, 2006, p. 247), tomando en consideración que se ofrece la descripción de la pluralidad de formas de hacer, construir y vivir en la familia según las tipologías que han ido posicionándose en la actualidad (Abad *et al.*, 2013, p. 31), y rompiendo con ello los pensamientos hegemónicos que a veces se construyen en el vulgo sobre la familia. Así, se garantizan la libertad, espontaneidad, diversidad y composición familiar.

Comprendiendo la problemática: pobreza, analfabetismo y drama familiar

Al visitar las viviendas de cada una de las familias, se evidencian patrones comunes que desafían el proceso formativo y que reclaman una asistencia social y educativa importantes: la pobreza, el analfabetismo y las problemáticas que se gestan en la convivencia familiar. Estas situaciones están presentes en las seis familias que actúan como protagonistas del proceso, las cuales son residentes en el sector que está en los barrios Antonio José de Sucre, La Esperanza, El Brillante y Usminia. Tres de estas familias son de composición monoparental, dos son familias recompuestas y una es familia nuclear, lo cual implica una diversidad que supera los tres aspectos convencionales que enmarcan la definición de familia: biológica para conservar la especie, sexual-reproductiva y el vínculo amoroso que se gesta en pareja (Cicerchia y Palacio Valencia, 2018). Esto brinda la alternativa de ofrecer una significación de familia que no corresponde con ideales hegemónicos, sino que se aterriza en la situación social, la decisión libre de conformación y una posición política que se construye con el paso del tiempo (Therborn, 2004).

Para empezar con la primera problemática, la pobreza se entiende como una inconsistencia que ataca los fundamentos de los derechos humanos, en la medida en que hay dificultades en la alimentación, difícil acceso a los servicios de salud, la ausencia de un techo digno donde residir y permanecer con protección y abrigo, nivel educativo bajo o nulo, insatisfacción de las necesidades básicas de primer y segundo nivel y desprotección o desconocimiento de la condición política (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2022). Estos factores son determinantes para que estas familias se ubiquen en el sector ya mencionado, ya que representa una posibilidad regularmente cómoda, pues al ser de estrato

socioeconómico uno, permite disimular el elevado costo de los alimentos, los arriendos son más accesibles y hay una oportunidad para que el trabajo informal sea una alternativa para la subsistencia. La pobreza para estas familias supone dos vivencias: por una parte, es la oportunidad para crear vínculos y afianzar relaciones afectivas más sinceras y transparentes en la medida que al no depender de condiciones materiales hay un mayor reconocimiento de los esfuerzos, trabajo en equipo y cohesión familiar. Sin embargo, de otro lado, es causa de ausentismo en el acompañamiento familiar o discusión dado que los padres y madres al tener que salir al llamado “rebusque”, en el argot popular colombiano. Se ven en la obligación de estar demasiado tiempo fuera de casa, los diálogos son muy imprecisos, hay culpabilidad entre los integrantes de la familia ante los dolores y las crisis cotidianas y la falta de empatía que lleva a situaciones de violencia como maltrato verbal o físico.

En segundo lugar, aparece el analfabetismo. Solo los padres de una de las familias lograron culminar el bachillerato y la educación complementaria, lo que les permitió acceder a trabajos formales: el padre es asesor de arquitectura y la madre es economista. En contraste, los padres de las cinco familias restantes no pudieron completar su educación básica debido a la realidad del desplazamiento. Estas familias provienen de Yopal, Chocó, Boyacá y Cundinamarca. Al emigrar a la capital colombiana a una edad temprana, se vieron obligados a aprovechar oportunidades laborales para llevar un sustento económico a sus familias. Un padre es operario de construcción sin titulación, dos madres son empleadas de servicios generales, dos mamás son operarias de maquinaria y una madre de familia es vendedora informal de tinto.

En ese contexto, el analfabetismo “limita el pleno desarrollo de las personas y su participación en la sociedad, tiene repercusiones durante todo su ciclo vital, afectando el entorno familiar, restringiendo el acceso a los beneficios del desarrollo y obstaculizando el goce de otros derechos humanos” (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal], 2010). Por lo tanto, es evidente que estas familias no cuentan con herramientas eficaces para garantizar un acompañamiento efectivo en la educación de sus hijos, lo que impide una calidad de vida más óptima y humana.

Estas dificultades que presentan las familias son ejemplificadas por la Organización de Estados Americanos (OAS). La organización señala que la convivencia familiar puede verse amenazada por factores como “la precariedad económica, la condición de migrante, la privación de libertad, origen étnico-racial, la orientación sexual e identidad y/o expresión de género” (2022).

Aunque la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) responsabiliza a los Estados de las situaciones que denigran la vida familiar, también es evidente que la sociedad en su conjunto ha contribuido a estas disfuncionalidades. Esto se manifiesta en problemas como la falta de comunicación, reacciones violentas, abandono, desprotección y falta de reconocimiento desde la igualdad y la equidad. La razón es que se han priorizado las necesidades básicas, como tener con qué comer, por encima de otras necesidades humanas, sacrificando el poco tiempo disponible para el descanso y el reposo.

Antecedentes

Para iniciar, en el escenario internacional aparece la investigación hecha en México por Aguilar Reyes y Quiñonez Pech (2022), titulada “Repercusiones de

la pandemia: la inteligencia emocional como factor del desempeño universitario en entornos virtuales, cuya metodología es el análisis teórico desde un enfoque cualitativo”, cuyo objetivo es “analizar la importancia de la inteligencia emocional en el desempeño de los estudiantes de nivel superior en la modalidad virtual” (p. 261). En ella se detectó que la incidencia de la pandemia del Covid-19 afectó negativamente el desarrollo de la inteligencia emocional. La familia, como espacio fundamental, puede tanto potenciar como impedir la expresión de las emociones, lo que impacta en el desarrollo de las competencias académicas y convivenciales. Por lo tanto, es clave retomar espacios como el diálogo, compartir actividades en entornos físicos y virtuales, y contar con el acompañamiento institucional para reducir los conflictos.

En el contexto nacional se encuentra la investigación hecha por Sánchez Moreno et al. (2024), titulada “La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial”, cuyo objetivo es “identificar criterios y estrategias de sostenibilidad económica y ambiental consignados en guías, manuales y normativas de bienes de interés cultural—BIC, para luego formular la implementación de metodología building information modelling—BIM en etapas de documentación, diagnóstico e intervención” (p. 2). En esta se destacan las vivencias culturales de las familias en Colombia, tanto de ciudadanos como de indígenas, y las diferencias que surgen en la búsqueda de construir un tejido social desde los lineamientos del Ministerio de Cultura. Si bien se reconocen las bondades en las tradiciones colombianas, se observa una carencia en la promoción de la inteligencia emocional, la promoción social y desarrollo colectivo en pro de la igualdad y la equidad.

Finalmente, la experiencia desde el ámbito local en la investigación titulada “Estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comunicación entre familias y docentes – Colegio Parroquial San Carlos Bogotá, 2023” (Velásquez Garzón, 2023) ha permitido reconocer que “se ve una preocupación por buscar y aprovechar mejor los espacios, brindar más oportunidades para el acompañamiento y seguimiento, evidenciado en la mejora de los resultados académicos cuando se convoca a las familias” (p. 3404). Esto debido a que al usar una investigación acción participativa con alcance de diseño, bajo el paradigma sociocrítico, con un enfoque mixto de preferencia cualitativa, aplicando encuestas de Likert y la observación de campo en los espacios de reunión con las familias, se encontró que es importante brindar una revisión de elementos que permitan la satisfacción de las necesidades básicas, la formación para el acompañamiento pedagógico, el conocimiento de la legislación vigente en el sector educativo, donde se hace la necesidad de cultivar la inteligencia emocional como eje articulador para la promoción del buen desempeño académico.

Los pasos metodológicos: creación de canales de confianza desde la inmersión

La estrategia más conveniente para conocer, abordar y explorar las dinámicas familiares es el proceso de inmersión y reflexión desde “la praxis educativa en comunidades y organizaciones, con experiencias distintas a las del contexto de la educación formal. Su fundamentación teórica es la pedagogía social”

(Peleteiro Vázquez, 2009, p. 19), cuyo horizonte está enmarcado en la posibilidad de resignificar los espacios no convencionales para la transformación y mejoramiento de la calidad de vida y la intervención pedagógica. En ese sentido, la Parroquia, al no estar enmarcada como un escenario formal educativo, permite y garantiza que las familias puedan sentirse en un espacio de apertura, diálogo e interacción que no está directamente relacionado con un proceso formal de educación, rompiendo con ello los prejuicios comunes de ligar formación con prácticas relacionadas con cuadernos, esferos y libros.

Justamente, la Parroquia cuenta con varios de los elementos que hacen parte de los escenarios educativos no convencionales: a) hace parte de la vida cotidiana de la población, en la medida que ocupa una referencialidad en el sector, es central, no solo en el plano locativo del barrio, sino que está rodeado y próximo a canchas deportivas, salón comunal, mirador del barrio y locales comerciales importantes; b) no da cabida a la exclusión, puesto que al reunir las familias sin ningún tipo de condicionamientos, todos los integrantes son aceptados y reunidos en los espacios dispuestos para ellos; c) tiene la finalidad de interactuar y transformar las costumbres de vida, relaciones interpersonales, modos de producción, aspiraciones y valores; d) no pertenece a un ámbito educativo convencional lo que garantiza los principios de flexibilidad, adaptabilidad y accesibilidad; e) como forma de evaluar, no hay un estándar valorativo de carácter cuantitativo, lo cual favorece una evaluación de carácter cualitativo, donde el énfasis está en el desarrollo de competencias; f) propicia interacciones entre docentes y discentes más tranquila, abierta, espontánea, libre de prejuicios y condicionamientos. La dinámica que permiten los EENC derivan de tres fundamentos para el trabajo con las comunidades, “acercamiento, interacción y acogida” (Sarmiento Núñez e Izquierdo Calderón, 2021, p. 59), aspectos clave cuando una didáctica requiere de procesos de inmersión y transformación en la realidad y la experiencia de vida de la población.

Todos estos elementos son oportunos para la situación de las familias, dado que la formación que se brinda vincula las necesidades, intereses, gustos y ausencias que presentan cada uno de los integrantes del proceso, con la naturalidad en pro de un mejoramiento de las condiciones para vivir mejor en el hogar. Complementariamente, es menester comprender que “las situaciones que no son percibidas de manera oportuna afectan directamente el desarrollo de los proyectos educativos” (Orellana Guevara, 2023, p. 149), siendo un factor determinante conocer y asumir la mayor información de las formas de vida de estas familias, con el fin de desarrollar un proyecto educativo integral y participativo. Bajo este panorama, la intervención se concentró primero en la visita a cada una de las familias, que como lo refleja la tabla 1, se enfocó en el reconocimiento del tipo de familia, una descripción somera de los integrantes, el tipo de vivienda que refleja la situación económica actual, luego una ponderación que relaciona el nivel de escolaridad con la condición económica y la condición social que describe el entorno y el clima que se da en la familia, presentados en orden.

Tabla 1.
Visita a las familias del sector de Usminia

Tipo de familia	Integrantes (número y roles)	Vivienda	Condición económica	Condición social
Nuclear	Cuatro: padre, madre, hijo (10 años), hija (2 años). Origen: Bogotá.	Propia	Educación papás: superior. Labor: empleados. Educación hijos: hijo mayor 5°.	Ambiente de cooperación, colaboración, diálogo, responsabilidades compartidas, resolución de conflictos adecuada.
Monoparental	Tres: padre, hijo mayor (22 años), hijo menor (12 años). Origen: Yopal.	Arriendo	Educación papás: 3° (primaria). Labor: construcción - desempleado. Educación hijos: hijo mayor: policía, hijo menor: repitente dos veces 5°.	Ambiente complejo por el abandono de la mamá. El padre de familia es desplazado. No hay acompañamiento pedagógico adecuado. El hijo menor ha tenido reportes convivenciales negativos en el colegio. Hay preocupación de parte del papá por buscar una mejor calidad de vida.
Monoparental	Cinco: abuela, madre de familia, tía, dos hijas (mayor de 11 años y menor de 5 años). Origen: Chocó.	Propia	Educación abuela: NA. Educación mamá: superior. Labor: empleada. Educación hijas: hija mayor 6°.	Hay poca comunicación, conversación tensionante, poca receptividad e interés de la hija mayor, hay canales rotos entre la abuela, la tía y la mamá con referencia a las niñas. Las hijas reclaman la figura paterna. Hay comodidad en la forma de vida.
Compuesta	Cuatro: mamá, esposo, hijo mayor del primer matrimonio (12 años), hijo menor del matrimonio actual (3 años). Origen: Boyacá.	Arriendo	Educación papás: primaria. Labor: empleados. Educación hijos: hijo mayor 7°. Hijo menor: primera infancia.	Convivencia y comunicación estables, hay vínculos asertivos, confianza y comodidades en el hogar. El hijo y la mamá conservan dolor por la ruptura con el padre. Hace falta mayor interacción con la actual figura paterna.
Extensa	Papá, mamá, hija adoptada (sobrina de la mamá de 11 años) y la hija (9 años). Origen: Boyacá.	Arriendo	Educación papás: bachillerato. Labor: empleados. Educación hijos: hija mayor 5°, hija menor 3°.	La familia vive en una casa de tipo extensa: conviven abuelos, tios y el núcleo, pero cada piso o nivel corresponde a una familia, por lo que el pago es en arriendo. Hay un duelo no superado por el fallecimiento de la abuela. La sobrina fue adoptada por el abandono de su progenitora. El papá es casi ausente en las obligaciones y responsabilidades del hogar. La madre presenta consumo masivo de cigarrillo. Para complementar los ingresos, laboran en la informalidad (venta ambulante de tintos). Hay problemas de comunicación y de trato. No hay tiempo para compartir. Las niñas no interactúan de forma consciente y responsable. La alimentación de las niñas depende de lo brindado en los colegios distritales, los ingresos no son suficientes para satisfacer la nutrición en el hogar.

elaboración propia.

Nota: las familias tuvieron un proceso de encuesta, observación desde las visitas realizadas y un diario de campo en las primeras sesiones de trabajo.

Como se puede observar en la descripción de la diversidad familiar, más allá de las problemáticas, es importante valorar de forma positiva la apertura que las personas tuvieron para la visita en el hogar, ya que se mostraron con sinceridad, hablaron de sus logros, aspiraciones, quejas y dolores, siendo un tiempo propicio para mirar el pasado y el presente con objetividad para visualizar puntos de concordancia en todos los integrantes de la familia, pero también se dio la valoración del pensar y sentir de cada subjetividad que se gesta en el hogar. En ese aspecto, es evidente que no se puede reducir la diversidad familiar a solamente la composición de los integrantes, sino que se amplía desde el lugar de donde provienen, los valores presentes y ausentes, la forma de producción económica, nivel de escolaridad, responsabilidades asumidas y delegadas y, finalmente, la capacidad para interactuar en otros escenarios sociales y políticos. Cabe agregar que la participación política no es sólida, dado que dependen de quién ofrezca más subsidios y ayudas.

Con este panorama de las visitas realizadas en dos semanas de abril del año 2022, se procedió a la construcción de una consolidación de la inteligencia emocional, aprovechando la libertad de los espacios y los tiempos que se dan en la Parroquia, formulando un esquema progresivo que vincula componentes históricos, comunicativos, sociales y, lo más importante, la inteligencia emocional, que tal como lo presenta la tabla 2, se hizo una conjunción de los elementos que pueden propiciar una reflexión familiar para el mejoramiento de su calidad de vida.

Tabla 2.
Organización del plan de trabajo con las familias

Tema	Actividad	Objetivo	Proyección de la inteligencia emocional
1. Reconociendo nuestro pasado.	Elaboración de la línea del tiempo.	Reconocer el pasado desde la diversidad de perspectivas para la superación de dificultades.	Tolerancia de la frustración.
2. Recorriendo nuestro cuerpo.	Elaboración gráfica de la silueta personal con cualidades y limitaciones.	Valorar la composición corporal, anímica y espiritual, a partir de la comprensión de las partes del cuerpo para el dominio de sí mismo.	Dominio de sí mismo.
3. Identificando el entorno.	Elaboración gráfica de los seres vivos presentes en la casa.	Identificar los seres naturales orgánicos (plantas, animales) a través de la descripción de los entes presentes en el hogar para la asunción y delegación de responsabilidades.	Disminución de la ansiedad y el aislamiento.
4. Valorando a quienes caminan a nuestro lado.	Listado en paralelo de las personas más significativas en la vida.	Valorar las personas presentes en la vida de la familia, mediante la enunciación de su importancia con el fin del desarrollo de la dimensión social.	Sociabilidad.
5. Evaluando nuestro presente.	Creación de la matriz DOFA de la situación actual de la familia.	Evaluar la situación de la familia, por medio de la matriz DOFA, para el reconocimiento de las emociones.	Nombrar las emociones.
6. Me pongo en los pies de mi familia.	Dinámicas de empatía.	Reconocer las emociones de los integrantes de la familia desde la reflexión en la situación de la otra persona.	Reflexionar antes de actuar.
7. Podemos resolver nuestros conflictos.	Dinámicas de reparación de hojas arrugadas.	Analizar los mecanismos para resolver conflictos, desde el reconocimiento de dificultades para la propuesta de mejores canales de comunicación.	Resolución de conflictos.
8. Compartimos nuestros recuerdos.	Socialización del álbum de fotos familiares.	Proponer espacios de interacción entre las familias desde la socialización de momentos emotivos para la valoración de las diversas realidades familiares.	Compartir.
9. Reconocemos lo que sentimos, expresamos lo que vivimos.	Dinámicas de juegos de roles.	Valorar las emociones de los integrantes de la familia, mediante las expresiones y reacciones de cada uno de los integrantes de la familia, para la detección y asunción de habilidades sociales afectivas.	Habilidades sociales afectivas.
10. Podemos transformar nuestro hogar.	Proyección de actividades que puedan mejorar la convivencia familiar.	Creación de acciones que permitan un desarrollo humano integral a partir de la asignación de roles.	Planificación para solución de tareas.

elaboración propia

Nota: las sesiones han sido planeadas y ejecutadas desde peticiones hechas por las mismas familias y lo percibido por el docente.

En consecuencia, se puede precisar que la formación en un espacio educativo no convencional da la posibilidad de jugar con elementos cotidianos que están presentes en la vida laboral de los padres o estudiantil de los hijos. El hogar, el barrio, la naturaleza y los juegos se convierten en escenarios donde las dinámicas de enseñanza y aprendizaje son menos rigurosas pero más intensas, ya que se involucra la totalidad de la corporalidad, las habilidades y los procesos mentales, las reacciones a los estímulos y la capacidad de expresión y escucha de los interlocutores.

Además, en la Parroquia, las sillas no se acomodan en hileras mirando al tablero, sino que se disponen en una mesa redonda. En esta disposición, el centro no lo ocupan los materiales de trabajo, sino cada persona cuando tiene la oportunidad de dialogar y escuchar a su par. Esto permite el desarrollo de competencias transdisciplinares como un constructo de saberes a partir de los conocimientos y las experiencias (Olivar, 2023).

Desde esa lógica, el docente cuenta con la posibilidad de alternar los espacios educativos, ya que muchas veces las sesiones no se han desarrollado única y exclusivamente en las aulas de la Parroquia, sino en las viviendas de las familias, en las canchas y parques que están aledaños y, como sitio significativo, en el Parque Natural de Cantarrana. Estos ofrece la oportunidad para detectar cómo los espacios no convencionales permiten desarrollar habilidades que tienen que ver con las dimensiones corporal, cognitiva, espiritual, afectiva, ética, ambiental, social, histórica y tecnológica.

Aunque no se haga una descripción detallada de cada actividad, en su conjunto se puede intuir que la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida atraviesa los tres momentos de la historia (pasado, presente y futuro), con la visión de rostros y nombres (familiares, amigos, compañeros de estudio/trabajo, vecinos, mascotas, plantas), y la puesta en marcha de distintas habilidades y competencias, para saber que es allí donde surge la esperanza de un nuevo y mejor vivir, tal como se indica en la figura 1.



Figura 1.
Dimensiones trabajadas en espacios educativos no convencionales
elaboración propia

Reflexionando lo observado

El desarrollo de las sesiones ha permitido la detección de una capacidad que despierta en el docente una sensibilidad y cercanía que llaman a replantear el acto educativo formal, en la medida que hace falta diversificar la concepción de los requisitos y parámetros formales para aprender y enseñar, sino que se buscan espacios alternativos para el desarrollo de competencias, superando la noción de memorización de contenidos o la búsqueda de métodos para aprobar. En ese sentido, el aprovechamiento de la Parroquia como espacio de vinculación de una población olvidada como las familias, ha sido la excusa para devolver el protagonismo al eje que estructura la sociedad, no desde la ideología hegemónica de años anteriores, sino como la comprensión de un eje centrífuga que reclama atención y dedicación por un desarrollo integral y verdaderamente humano y digno.

Otro de los componentes importantes de la reflexión es el poder de conjunción que existe en el espacio ofrecido por la Parroquia, la familia y la emotividad que consiste en “religar y relacionar la vida de la persona con su realidad existencial y sus aspiraciones más profundas” (Velásquez Garzón, 2019, p. 114), dado que hoy más que nunca, tanto la escuela como en otros espacios no formales deben garantizar la cohesión de la vida y no la división de saberes y acciones y, lo que es peor, la fragmentación de la persona y de su familia. Hoy es oportuno procurar la forma en que se liga y se vinculan los sueños, las esperanzas, los dolores y necesidades de los miembros de las familias, llevando a cabo acciones de reconocimiento, exploración de habilidades, tiempos de diálogo, reflexión personal y comunitaria, diversión en la creatividad y la vinculación de elementos

de la cotidianidad vista como un trabajo en equipo. No en vano, la ventaja de los espacios educativos no convencionales es la dinámica en que rompe la rutina para la construcción de un conocimiento que da sentido a la vida, desde lo que se piensa, se siente y se hace.

Desde el ámbito pedagógico, el papel del método, la técnica y la experticia del docente facilita una toma de conciencia donde “se adquieren nociones más claras y seguras de las cosas que aprende uno por sí mismo que las que se saben por otro” (De Zubiría, 2004, p. 7). Este enfoque no se centra en la mera transmisión de conocimientos o la impartición de órdenes, sino en un acompañamiento eficaz que potencia la capacidad de escucha para todos los participantes.

La orientación se realiza con sencillez y claridad en los procesos a desarrollar, fomentando la alegría que contagia a los integrantes de las sesiones y resignificando la tristeza compartida en la percepción de los dramas de las familias. Además, se aprovechan de manera creativa y didáctica de los lugares más significativos del contexto para enseñar y aprender a partir de lo que se percibe con la mente y se enriquece con la emoción.

Del mismo modo, cabe resaltar que en la intervención que vincula los espacios educativos no convencionales con el docente favorece una toma de conciencia que impacta en la percepción de su ser y hacer dentro y fuera de los lugares y las experiencias. Esto se debe a que “es el docente quien primero transforma su subjetividad, porque esto le permite modificar su práctica y de ésta depende que el estudiante desarrolle procesos de reflexividad y criticidad” (Vera Romero, 2020. p. 112). De esta transformación surge la capacidad autoconocimiento, comprensión de los demás, percepción de los contextos y un sentido más profundo de su práctica pedagógica.

Esta evolución potencia no solo su individualidad, sino también su alteridad y la renovación de la calidad de vida, bajo un horizonte que se fundamenta en los derechos humanos y el desarrollo humano integral. Estos ámbitos son esenciales de cultivar, proteger y promover en una comunidad lacerada por el egoísmo, la indiferencia y la violencia, frutos de un analfabetismo no solucionado, una pobreza inhumana y unos dramas familiares que no dan espera para volver a creer en el poder performativo de la educación.

En ese aspecto, la familia cambia sus modos de ser, pensar, sentir, actuar y vivir puesto que “la familia como categoría social objetiva (estructura estructurante) es el fundamento de la familia como categoría social subjetiva (estructura estructurada)” (Bourdieu, 1997, p. 130). Por esta razón, no solo debe pensarse como un modelo político o económico que sustrae las interacciones de los miembros de cada hogar para ser un modelo ejemplar, sino que implica una recomprensión de algo que ha sido olvidado en el mundo actual: no es la sociedad la que cambia la familia, es la familia quien transforma la sociedad. No se puede imaginar en un mundo laboral digno cuando la palabra pronunciada de una madre hacia su hijo no conlleva el valor de la persona que tiene frente a sí; no puede pensarse en un comicio electoral justo y democrático cuando el padre no dialoga sobre lo verdaderamente importante en las decisiones del hogar; no puede pensarse en una educación proyectiva cuando a los niños se les niega la capacidad de soñar, de creer en lo que pueden hacer, de ir más allá de los esquemas y rótulos insuficientes e impuestos por una legalidad que enseñó a pensar pero no a sentir. Por esto, la reflexión que propicia la Parroquia es convertir cada rincón de la casa,

del barrio, del trabajo o del estudio como un espejo que debe reflejar la sonrisa del gozo que trae el aprender desde otras lógicas y espacios.

Por lo tanto, se puede considerar también que “la práctica socioeducativa se vuelve cercana a una de intervención, que consiste en intervenir en los niños, niñas, adolescentes y familias que llegan para que transformen su propia vida” (Giner Espín et al., 2018, p. 2). Esto convierte a los espacios no convencionales en una alternativa para lograr la proximidad y la inserción cultural en la vida de cada una de las familias que se hizo presente en el proceso pedagógico. Como resultado, se ha establecido un punto de partida para una mejor convivencia tanto dentro como fuera del hogar. Los niños han comenzado a buscar apoyo docente extracurricular desde su propia iniciativa, los padres se han recomendado y apoyado mutuamente para encontrar nuevos y mejores empleos y los diálogos se han vuelto más espontáneos, afectivos y sinceros sin temor a burlas u ofensas. Además, el docente ha reconocido la importancia de transformar las aulas en espacios donde la familia tenga más presencia y participación. Lo significativo es que se ha descubierto que fuera del aula existen espacios verdaderamente educativos y pedagógicos, ofrecidos por la vida misma: el hogar.

Conclusiones

Por todo lo anterior, se puede concluir que la interacción entre espacios educativos no convencionales, familias y docentes puede mejorar de forma eficaz y paulatina la manera en que se concibe la educación. Es conveniente y oportuno devolver a la educación su significación originaria que proviene del latín: *ex-ducare*: sacar lo mejor desde dentro, extraer lo que ha permanecido en el interior. Los EENC ayudan a extraer lo mejor de cada persona, sus bondades pero también sus dramas y dolores, y sacar en este caso simboliza la capacidad que tiene toda persona para afrontar con inteligencia emocional sus frustraciones y fracasos, pero también es la expresión de la fortaleza y el vigor que posee cada ser humano para ver lo mejor de la vida, constatar que desde que haya esperanza, habrá una vida que vale la pena ser vivida.

Para alcanzar este culmen, los EENC ayudan al desarrollo de la inteligencia emocional, la cual no reduce la inteligencia cognitiva, sino que la complementa y enriquece, formando personas con la capacidad de pensar y sentir, aspectos que hoy son urgentes en una educación que se ha fragmentado y ha llevado a la escisión de los núcleos más importantes de la persona: el conocimiento y valoración de su cuerpo, el ejercicio del pensamiento con exigencia y claridad, la expresión asertiva de sus emociones, sentimientos, afectos y espiritualidad, el mejoramiento de sus relaciones interpersonales y la capacidad de saber leer su historia y proyectar su futuro. Por esto, es fundamental la disposición de los participantes y la apertura para formular acuerdos que puedan optimizar la intervención pedagógica.

También, es valioso reconocer cómo esta experiencia ha dado un viraje a la labor pedagógica del docente, puesto que no se trata solo de planear, ejecutar y evaluar sesiones de clase, sino que hoy en día hay un llamado de atención urgente para entrar en la vida, la historia, los pensamientos y sentimientos de los estudiantes y sus familias, reconocer que detrás de cada actitud, motivación y tropiezo hay dolores que merecen ser sanados, alegrías que deben ser compartidas y un camino que requiere un acompañamiento adecuado y formativo. El

docente no debe quedarse en una actitud contemplativa, sino que la verdadera observación lleva a la acción, cambiar las formas de enseñar desde un volver a aprender a partir de lo escuchado y visto en cada hogar. La docencia, entonces, logrará su finalidad natural cuando se dejen de lado los esquemas y estereotipos tradicionales y ejecutivos para retornar a un horizonte más humano, empático y social.

Finalmente, en estas líneas agradezco a la universidad el haber dado la oportunidad de abrir la mente y el corazón para reconocer el don de la excelencia del docente; al sacerdote que ha permitido una intervención pedagógica con un enfoque más humanizador; a los compañeros catequistas que han dado su aporte en esta reflexión docente; a las familias, que con su generosidad, sencillez y transparencia, han abierto su corazón, su historia y sus sueños con el deseo de ser mejores cada día. Y no cabe duda en agradecer a los lectores que, dejándose llevar por la inquietud de conocer la realidad de las familias que peregrinan en el sur de Bogotá, han sentido un llamado por valorar a la persona que acompaña día a día las luchas por un crecimiento integral.

Referencias

- Abad, J. S., Cháfer, M. J., Plaza, C. Á., González, H., Rubio, M. I., Konvalinka, N. y Moreno, E. R. (2013). Diversidad familiar: apuntes desde la antropología social. *Revista de Treball Social*, 198, 30-40. https://www.researchgate.net/profile/Consuelo-Alvarez-Plaza/publication/326989149_Diversidad_familiar_apuntes_desde_la_antropologia_social/links/5b71318345851546c9fca8d1/Diversidad-familiar-apuntes-desde-la-antropologia-social.pdf
- Aguilar Reyes, J. A. y Quiñonez Pech, S. H. (2022). Repercusiones de la pandemia: la inteligencia emocional como factor del desempeño universitario en entornos virtuales. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(15), 261-283. <https://antropica.com.mx/ojs2/index.php/AntropicaRCSH/article/view/344>
- Angarita, T. E. R. (2017). El sentido educativo de los espacios no convencionales de educación (ENCE) tipo jardines botánicos: un estudio de caso. *Enseñanza de las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, (Extra), 3411-3416. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/337075>
- Bourdieu, P. (1997). *Espíritu de familia. Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, 126-138. https://www.academia.edu/download/54044123/El_Espiritu_de_la_Familia_Bourdieu.pdf
- Campos, F. S. (2008). El papel del profesor ante las modalidades educativas no convencionales. *Educación y Humanismo*, 10(14), 68-82. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2173>
- Cicerchia, R. y Palacio Valencia, M.C. (2018). ¿Por qué y para qué? Dos propuestas analíticas para los estudios de familia. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 10(2), 11-29. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/3007>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2010). Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/3747-impacto-social-economico-analfabetismo-modelo-analisis-estudio-piloto>

- De Zubiría, J. (1994). *Los modelos pedagógicos*. http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/ANALUCIACANON_TEORIADELOSCODIGOS_1/22-Los_modelos_pedagogicos.pdf
- Goleman, D. (2017). *La inteligencia emocional*. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Giner Espín, A., Saldívar Moreno, A., Duarte Cruz, J. M. y Keck, C. (2018). Re-pensando la colonialidad y decolonialidad en el espacio de la educación no formal desde la interculturalidad crítica en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. *Sinéctica*, (50), 1-23. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100005
- Herreras, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericanade Educación*, 35(1), 1-9. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2871/3815>
- Martín, R. B. (2017). *Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales*. <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/1004>
- Organización de Estados Americanos. (11 de abril de 2020). *La CIDH hace un llamado a los Estados a incorporar la perspectiva de género en la respuesta a la pandemia del COVID-19 y a combatir la violencia sexual e intrafamiliar en este contexto*. <https://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados/2020/074.asp>
- Olivar, A. F. (2023). La transdisciplinariedad como eje de la producción de conocimiento. *Revista Perspectivas*, 7(22), 0-0. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.7.22.2022.0-0>
- Organización de las Naciones Unidas. (2022). *Acabar con la pobreza. Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano*. <https://www.un.org/es/global-issues/ending-poverty#:~:text=Si%20bien%20las%20tasas%20de,de%20la%20poblaci%C3%B3n%20total%20mundial>
- Orellana Guevara, C. (2023). Investigación en la gestión de la educación: sus aportes en la solución de problemas dentro del centro escolar. *Revista Perspectivas*, 7(22), 146-156. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.7.22.2022.146-156>
- Peleteiro Vázquez, I. E. (2009). La práctica profesional no convencional en diversos espacios sociales a partir de la pedagogía de la autonomía de Paulo Freire: retos y desafíos desde la pedagogía social. *Revista de Investigación*, 33(68), 13-31. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140383001.pdf>
- Sánchez Moreno, F., Quintana Tovar, D. y Ramírez López, A. D. (2024). La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19). <https://www.redalyc.org/journal/6681/668176026001/668176026001.pdf>
- Sarmiento Núñez, N. y Izquierdo Calderón, W. F. (2021). Representaciones sociales acerca del proceso de reincorporación entre los excombatientes de las FARC ubicados en el ETCR La Fila y la comunidad del municipio de Icononzo- Tolima. *Revista Perspectivas*, 6(21), 57-70. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.6.21.2021.57-70>
- Smitter, Y. (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. *Laurus*, 12 (22), 241-256. http://www.prosperidadsocial.gov.co/ent/gen/prg/Paginas/Enfoque_diferencial.aspx
- Therborn, G. (2004). Familias en el mundo. Historia y futuro en el umbral del siglo XXI. En G. Therborn (Ed.), *Cambio de las familias en el marco de las transformaciones globales: necesidad de políticas públicas eficaces*. (pp. 21-42). <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/6774>

- Velásquez Garzón, J. J. (2019). Leer y escribir depende del conocimiento y expresión de tu cuerpo. *Revista Nuevas Búsquedas*, 9-10, 103-118. https://seab.arquibogota.org.co/sites/default/files/migrate/pdf/revista-nuevas-busquedas--9-10pdf_2.pdf
- Velásquez Garzón, J. J. (2023). Estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comunicación entre familias y docentes – Colegio Parroquial San Carlos Bogotá 2023. LATAM, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 3390–3409. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.843>
- Vera Romero, L. M. (2020). El saber pedagógico de docentes normalistas. *Historias de vida de maestras provenientes de diferentes Escuelas Normales Superiores*. [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/35879>