



Capacidades desde el desarrollo familiar: una sistematización de experiencias en trabajo con familia para la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes*

Capacities from family development: a systematization of experiences in working with families to guarantee the rights of children and adolescents

María Luisa Trejos Ladino ¹

Para citar este artículo: Trejos Ladino. M. L. (2025). Capacidades desde el desarrollo familiar: una sistematización de experiencias en trabajo con familia para la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes. *Infancias Imágenes*, 24(1), 1-13. <https://doi.org/10.14483/16579089.23081>

Recibido: 10 de diciembre de 2024

Aprobado: 26 de junio de 2025

Resumen

Este artículo emerge de una práctica institucional en el marco del Programa Desarrollo Familiar, de la Universidad de Caldas, con el objetivo de promover cambios en las familias a través de un proceso educativo que fortalezca sus capacidades para la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes. La población estuvo conformada por 7 familias que tienen proceso abierto en la Comisaría de Familia del municipio San José (Caldas) por vulneración de los derechos mencionados. Este proceso se realizó mediante el desarrollo de talleres educativos y entrevistas semiestructuradas. La metodología de investigación empleada fue la sistematización de experiencias con enfoque dialógico interactivo. A partir de las categorías que emergieron con el estudio, se puede concluir que el fortalecimiento de capacidades como emoción y razón práctica llevó a que las familias mejoraran sus habilidades emocionales

y consolidaran sus proyectos de vida en función de la protección y garantía de los derechos de sus menores.

Palabras clave: desarrollo familiar, capacidades, emoción, razón práctica, derechos de niños y niñas, familia

Abstract

This article emerges from an institutional practice within the framework of the Family Development Program at the University of Caldas, with the objective of promoting changes in families through an educational process that strengthens their capacities to guarantee children's rights, girls and adolescents. The population was made up of 7 families who have open proceedings at the Family Police Station in the municipality of San José (Caldas) for violation of the above-mentioned rights. This process was carried out through the development of educational workshops and semi-structured interviews. The research

* Este artículo se deriva de un ejercicio de sistematización de experiencias dentro de un marco de práctica institucional del programa Desarrollo Familiar de la Universidad de Caldas en la Comisaría de Familia del municipio de San José (Caldas), realizada entre agosto de 2023 a mayo de 2024.

1 Profesional en Desarrollo Familiar de la Universidad de Caldas. Correo electrónico: luisatrejos11@hotmail.com

methodology employed was the systematization of experiences with an interactive dialogic approach. From the categories that emerged with the study, it can be concluded that the strengthening of capacities as emotion and practical reason led families to

improve their emotional skills and consolidate their life projects in terms of protecting and guaranteeing the rights of their children.

Keywords: family development, capacities, emotion, practical reason, children's rights, family

Introducción

Situado en la dinamización de espacios familiares educativos, el programa de Desarrollo Familiar es una alternativa metodológica para generar conocimiento basado en procesos de intervención y acompañamiento. Ello requiere partir del abordaje y comprensión de la realidad familiar, sus dinámicas internas, capacidades, recursos, rituales y demás prácticas o acciones que dan cuenta de cómo interactúan y viven concretamente las familias (Ospina García, 2022).

Estos procesos de intervención están direccionados de forma que propicien cambios a nivel intrafamiliar para el mejoramiento continuo de sus relaciones interpersonales, así como su calidad y condiciones de vida. De manera transversal, también tienen el propósito de lograr que cada individuo, desde su ciclo vital, desarrolle potencialidades y capacidades suficientes para participar activamente en la sociedad y liderar procesos de transformación social. En este sentido, en el marco de la práctica institucional del programa Desarrollo Familiar de la Universidad de Caldas, se ejecuta entre el mes de agosto del año 2023 a mayo de 2024 un proceso socioeducativo de trabajo con familias en la Comisaría de Familia del municipio de San José (Caldas).

La intervención educativa tuvo lugar como parte de los procesos misionales del programa Desarrollo Familiar: fortalecer el núcleo familiar desde el mejoramiento de la calidad de sus relaciones familiares y promover la comunicación, la resolución de conflictos y la creación de entornos que protejan la integridad de los niños, niñas y adolescentes. Para el campo de actuación del restablecimiento de derechos de la infancia y adolescencia, Matus Avendaño et al. (2021) realizan un aporte significativo en donde afirman que la visibilización y reconocimiento de los niños y niñas como seres

portadores de derechos son un punto de partida, por un lado, para los profesionales que trabajan con y para la infancia y su familia, al igual que, por otro lado, las acciones encaminadas lo son para promover el desarrollo integral de los derechos de todos los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) en entornos de socialización protectores.

Para el proceso socioeducativo, las familias manifestaron la necesidad de abordar problemáticas tales como dificultad para expresar y gestionar emociones, tener proyectos de vida difusos y escasez de conocimiento sobre prácticas de autocuidado y cuidado del otro, aspectos limitantes para garantizar el bienestar y los derechos de sus integrantes. En virtud de esto, el artículo presenta la sistematización de la experiencia socioeducativa que tuvo como objetivo fortalecer, en los grupos familiares, sus capacidades individuales y colectivas como una estrategia para contribuir a la protección y garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes. En este proceso se adoptó el enfoque de las capacidades propuesto por Martha Nussbaum (2012), puesto que este “se centra en identificar y promover las capacidades fundamentales que todas las personas deberían tener la oportunidad de desarrollar para llevar una vida digna y plena” (citado por Cardona Ramírez, 2024, p. 12).

Así pues, en el ejercicio de sistematización se consignan las reflexiones desde las narrativas de las familias que participaron en la construcción de la experiencia, reconociendo sus aprendizajes como respuesta a las problemáticas identificadas. Así, igualmente, se producen nuevos saberes para orientar acciones futuras, con una perspectiva transformadora, que tiendan al fortalecimiento de las familias como protagonistas de sus propios procesos de cambio y contribuyan a su participación frente a la protección y garantía de derechos de NNA.

Metodología

El abordaje metodológico fue de carácter cualitativo en cuanto diseño de sistematización de experiencias. Esto representó la posibilidad, primero, de recuperar de manera participativa, crítica y reflexiva esas experiencias de los actores participantes y, segundo, de interpretar y comprender sus aprendizajes adquiridos durante el proceso socioeducativo (Jara H., 1998). Además, la sistematización se orientó, asumiendo los planteamientos de Machado Durán y Vallejo Córdoba (2023), sobre el enfoque dialógico-interactivo para analizar las experiencias como el resultado de espacios de interacción y comunicación humana. Aquí los integrantes de las familias pasan de ser un simple receptor de información a un participante activo en la construcción del conocimiento desde su propia historia y dinámicas.

Proceso de selección de participantes

Participaron 7 familias con proceso abierto en la Comisaría de Familia del municipio de San José. Para ese número final, el equipo interdisciplinario de la institución fue el encargado de determinar las familias que, a su consideración, requerían de participar en el proceso socioeducativo. De manera que, por la recurrencia en la recepción de casos en el primer semestre del año 2023, el trabajo educativo se realizaría con aquellas familias que tuvieran proceso abierto de restablecimiento de derechos por vulneración a la integridad sexual y reproductiva de NNA. Sin embargo, es imperativo aclarar que para evitar la revictimización como principio ético de investigación (Mager y Galandini, 2020), el enfoque del proceso se estableció a partir del reconocimiento de las necesidades e intereses particulares que las mismas familias participantes expresaron en un primer acercamiento. En este sentido, se contó con el consentimiento de los representantes legales de los NNA y el asentimiento de estos últimos. En los documentos correspondientes se garantizó el anonimato y la confidencialidad de la información proporcionada.

Técnicas e instrumentos de recolección

Para recolectar la información, se utilizaron técnicas como encuentros mensuales de educación familiar (Rodríguez Triana, 2014) y la entrevista

semiestructurada (Ibarra-Sáiz *et al.*, 2023) con cada una de las familias en el establecimiento de la Comisaría de Familia. Igualmente se utilizó la matriz de ordenamiento y reconstrucción (Jara Holliday, 2018) para la codificación y definición de categorías.

Proceso de análisis de la información

Este ejercicio se hizo en función de los objetivos en los que se centró la sistematización de experiencias. Son los siguientes:

- **Objetivo general:** reconocer los aprendizajes obtenidos por las familias que tienen proceso abierto en la Comisaría de Familia de San José (Caldas), desde el fortalecimiento de sus capacidades para la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes.
- **Objetivo específico:** visibilizar el desarrollo familiar como una praxis que moviliza cambios familiares desde el área institucional.

Para la reconstrucción de la experiencia, se realizó una integración de las fases propuestas por Ghiso (2011), Barnechea García y Morgan Tirado (2010):

- Recuperación histórica del proceso vivido:** articulación cronológica de los hechos/acciones significativas del proceso en relación con los objetivos de la sistematización.
- Organización de los datos:** delimitación de las categorías a analizar partiendo de los objetivos de la sistematización.
- Interpretación crítica y analítica del proceso vivido:** valoración de la experiencia vivida desde las voces de los actores participantes y sus aprendizajes obtenidos.
- Punto de llegada, elaboración de conclusiones:** extracción de las reflexiones adquiridas, a partir del proceso de sistematización, como una estrategia que puede establecer puntos de partida para generar nuevos conocimientos.

Resultados y discusión

En este apartado se dan a conocer los resultados que han surgido del ejercicio de sistematización. Estos se presentan conforme a las fases propuestas para

la sistematización de experiencias que, a partir de la triangulación de los datos, se analizan e interpretan.

Fase I: reconstrucción histórica del proceso vivido

De manera sucinta y esquemática se presentan las principales acciones que marcaron el proceso educativo y las categorías emergentes:

Fase II: organización de los datos

Los datos recogidos se organizaron en relación con el objetivo general y el objetivo específico que se plantearon para la sistematización. Así, surge la siguiente matriz de categorías:

Fase III: interpretación crítica y analítica del proceso vivido

Fortalecimiento de capacidades: una estrategia para garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes

Bajo el aporte de Nussbaum (2012), las capacidades humanas se pueden definir como lo que la persona es capaz de ser y hacer dentro de un contexto social que le brinda unas libertades y oportunidades específicas, como se ilustra en el siguiente testimonio: “mi mamá tiene severo talento para coger café, pero entonces es porque ella lo aprendió, aprendió esa capacidad de coger café y ya lo volvió talento” (Familia N° 7, adolescente hombre, 16 años).

Tabla 1. Matriz de ordenamiento y reconstrucción de la experiencia en el periodo 2024-1

Fecha: febrero de 2024	
Actividad	Flujograma “Historia de vida emocional”.
Objetivo	Reconocer la historia de vida emocional de cada uno de los integrantes en donde se dé cuenta de cómo han ejercido su inteligencia emocional para el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
Resultados	<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento de los eventos más significativos que a nivel emocional impactaron en la historia de vida individual, familiar y su relación con la garantía de derechos de NNA.Los/as participantes hicieron un ejercicio de reflexión y problematización acerca de su realidad familiar para poner en práctica su inteligencia emocional.
Categorías emergentes	<ul style="list-style-type: none">Gestión de las emociones y su influencia en los NNA.
Fecha: marzo de 2024	
Actividad	Mapa de los sueños
Objetivo	Reconocer los sueños, anhelos y deseos de cada uno de los integrantes con el fin de favorecer la realización de su proyecto de vida y el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
Resultados	<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento y visibilización de los sueños y proyectos de vida de cada integrante de las familias.Las familias reconocen la realización y garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes en sus proyectos de vida.
Categorías emergentes	<ul style="list-style-type: none">Los hábitos de cuidado y autocuidado como proyecto de vida.La garantía de derechos de NNA como proyecto de vida familiar.
Fecha: abril de 2024	
Actividad	“Autospersonales”.
Objetivo	Reconocer los elementos que conforman el “yo” como una forma de garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes.
Resultados	<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento de los “autospersonales” (autoconocimiento, autoaceptación, autorrespeto, autoevaluación y autoestima) como capacidades humanas para proteger los derechos de NNA.
Categorías emergentes	<ul style="list-style-type: none">Autoestima como capacidad humana.
Fecha: mayo de 2024	
Actividad	Mural de aprendizajes.
Objetivo	Analizar los aprendizajes y experiencias adquiridas por las familias durante el proceso educativo.
Resultados	<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento de las apreciaciones y experiencia del proceso educativo de cada participante en torno a los temas abordados en cada encuentro familiar y las actividades realizadas.
Categorías emergentes	<ul style="list-style-type: none">El desarrollo familiar como una experiencia y fuente de aprendizajes para fortalecer la inteligencia emocional y el proyecto de vida.

Fuente: elaboración propia a partir de Jara Holliday (2018)

Tabla 2. Matriz de categorías

Categorías emergentes	Categorías recurrentes
Gestión de las emociones y su influencia en los NNA.	Fortalecimiento de capacidades: una estrategia para garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes.
Autoestima como capacidad humana.	
La garantía de derechos de NNA como proyecto de vida familiar.	Familia: agente de cambio en la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes.
Los hábitos de cuidado y autocuidado como proyecto de vida.	
Desarrollo Familiar como una experiencia para el fortalecimiento familiar y garantía de derechos de NNA.	Desarrollo familiar: praxis que le apuesta al fortalecimiento institucional desde las voces de las familias.

Fuente: elaboración propia

En consonancia con lo anterior, [Salinas Herrera y Rojas Peña \(2022\)](#) subrayan en su investigación que las capacidades están relacionadas con los derechos humanos, en tanto su óptimo y libre ejercicio posibilita que las personas desarrollen una vida humana digna desde sus funcionamientos y conocimientos adquiridos. Al respecto, esta participante ejemplifica:

Hay cosas que uno nunca llega a escuchar como la empatía, y son cosas que uno aprende y le van quedando para entender que ponerse en el lugar del otro es sentir lo que el otro está viviendo y pues yo cómo puedo ayudarlo. Es una manera de hacer proteger y respetar mis derechos y los de mis hijas, y es también como “no haga lo que no quiera que le hagan a usted”. (Familia N° 3, madre, 49 años)

Para efectos del proceso educativo, se adoptó el enfoque de las capacidades propuesto por [Nussbaum \(2012\)](#), en donde enumera una lista de diez capacidades fundamentales para el desarrollo humano. No obstante, para dar respuesta a las problemáticas manifestadas por las mismas familias participantes, se abordan solamente la capacidad de emociones y la capacidad de razón práctica en pro del cuidado, protección y garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes.

Por lo que se refiere a la capacidad de emociones, las familias aluden que es un componente del desarrollo humano que se forja desde de las relaciones y vínculos con otros; beneficia la toma de decisiones, la autorregulación, la adaptación al entorno y la empatía, como lo expone este relato: “las emociones nos sirven para hablar lo que sentimos. Hablar con la verdad porque a veces

uno le dice a la mamá que está en tal parte y es mentira y ella se preocupa por uno. Hacer todo con amor” (Familia N° 5, adolescente hombre, 15 años). Esto concuerda con el estudio realizado por [Patiño Domínguez \(2021\)](#), en donde reflexiona que la vida humana está estrechamente asociada al vínculo de apego que establecen los individuos, a partir de sus sentimientos de amor y del sentido de vida que se produce al ser concebido como importante para otros.

Ahora bien, según [Nussbaum \(2012\)](#), para que las emociones surjan deben presentarse y otorgarse unos juicios de valor frente a una realidad. Hipótesis confirmada por [Domínguez Blanco \(2021\)](#), cuando en su investigación con jóvenes universitarios se demuestra que las emociones se caracterizan por ser una valoración positiva o negativa sobre objetos, personas, situaciones o experiencias que conllevan a una evaluación de los mismos elementos en términos de beneficio, amenaza o peligro inminente para la persona. Esto se ratifica con los siguientes testimonios:

Siento mucho amor por mis hijas y por mí misma, ellas son mi motor, ellas y Dios, porque siempre que me levanto le doy gracias a Dios por un día más de vida con el que puedo compartir con mis hijas. (Familia N° 1, madre, 51 años)

Es mejor olvidar las cosas malas porque cuando uno las recuerda se llena de tristeza, eso es muy maluco, uno se siente mal por lo pasado. (Familia N° 4, adolescente mujer, 14 años)

Hay amistades que no es bueno tenerlas en la vida porque lo traicionan a uno, hablan mal de uno y no le aportan, mejor dicho. Lo bueno de los seres humanos es que sabemos diferenciar y escoger qué

es bueno para nosotros y para nuestra vida. (Familia N° 5, madre, 37 años)

En este orden de ideas, el que la capacidad de emociones se relacione con el apego afectivo que establecen las personas al interactuar con otras o con cosas, también la convierte en un componente sustancial de la razón práctica: capacidad de reflexionar y planificar sobre la propia vida, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Quiero mejorar como persona para no cometer acciones que me pueden afectar a mí o a mi familia. Quiero enfocarme en lo que quiero ser, estudiar, salir adelante. Sé que con mi autonomía y tomando las decisiones correctas voy a llegar muy lejos. (Familia N° 6, adolescente mujer, 13 años)

Aquí es importante tener en cuenta lo que concluye [García Rojas \(2019\)](#), quien en su tesis menciona que todas las personas hacen uso de esta capacidad de razón práctica para tomar decisiones con base a las necesidades, los intereses y los valores que han determinado para sus vidas. Tales elementos se pueden condensar en un proyecto de vida, como lo sugiere esta participante del proceso educativo: *“yo siempre les aconsejo a mis hijos que se alejen de las malas compañías, amistades que no les convienen. Que las sepan elegir, que estudien y cumplan todos sus sueños”* (Familia N° 7, madre, 35 años).

Llegado a este punto de la discusión se puede afirmar, teniendo en cuenta los distintos relatos de los y las participantes, que la razón práctica implica formarse una concepción del bien en términos de lo que beneficia al individuo y a su existencia, pues “entre más libertad, más posibilidades de poder actuar acorde a lo que valoremos, y con ello lograr un modelo de vida que nos conduzca al bienestar” ([García Rojas, 2019, p. 19](#)). Así lo indica esta madre: *“quiero trabajar mucho para poder darle a mis hijos una mejor calidad de vida, darles todo lo que necesiten y lo que yo no tuve, acompañarlos en su vida para que no les falte nada”* (Familia N° 2, madre, 22 años).

Dentro de este contexto, es importante puntualizar qué significa el bien-estar desde la perspectiva

de las familias. Por un lado, se encuentra que este concepto refiere a la estabilidad de la vida humana en términos materiales, como se evidenció en el anterior relato, donde la dimensión laboral se convierte en un factor determinante y el medio por el cual se pueden obtener ingresos económicos suficientes para satisfacer tanto las necesidades básicas propias del ser humano (alimentación, salud, vestuario, vivienda), cuanto las necesidades secundarias o complementarias como tener un vehículo, servicios de telecomunicaciones, realizar turismo, etc.

Por otro lado, se ubica al bien-estar ligado estrechamente con la satisfacción de la realización personal frente a las distintas dimensiones de la vida humana. Esto se puede confirmar con la investigación de [Gorjón-Gómez y Todd-Lozano \(2023\)](#), donde concluyen que el “bienestar subjetivo es denominado felicidad” (p. 12) desde el campo emocional y psicológico. Esto incluye también ser partícipe de actividades que benefician y fortalezcan las habilidades, capacidades y herramientas del individuo, en la medida en que las necesidades representan un compromiso con la movilización personal a partir de los propios recursos humanos (Max-Neef et al., 1986, citado en [Boltvinik, 2024](#)).

Con estas dos concepciones, se hace visible la correlación existente entre el bien-estar y los derechos humanos, pues *“es necesario que gocemos de una vida digna... tener buenos ingresos económicos, sentirnos libres, amados y respetados, y para hacer todo esto hacemos uso de nuestros derechos humanos. Si nuestros derechos no se respetan nos estarían vulnerando de muchas maneras”* (Familia N° 3, adolescente hombre, 15 años).

Así pues, el fortalecimiento de capacidades se convierte en una estrategia que permite a las familias implementar sus recursos materiales y humanos disponibles en pro de garantizar los derechos de todos los niños, niñas y adolescentes. Esto es así teniendo en cuenta que cada grupo familiar tiene la posibilidad de hacer una evaluación constante sobre su vida, dinámicas e interacciones internas que propendan al cuidado y protección de la niñez como se ilustra en este testimonio: *“mi mamá ha cambiado mucho, ya no me deja sola en la casa y se va con ese señor. Si la necesito, ella me ayuda*

cuando ve que estoy triste o asustada por algo. Me siento protegida” (Familia N° 2, niña, 6 años).

Además, como refieren [Laureano Eugenio et al. \(2015\)](#), el que los participantes otorguen juicios de valor basados en apreciaciones subjetivas sobre distintos aspectos de la integridad física y mental de los niños, niñas y adolescentes, propicia en el diseño de proyectos y acciones la expresión de necesidades e intereses con respecto a la protección de estos grupos etarios, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades. De esta forma, capacita a los grupos familiares para participar colectivamente de un trabajo reflexivo e intercambio de visiones y alternativas estratégicas que suscitan la activación de capacidades. Así hay una posterior toma consciente de decisiones orientadas a alcanzar el logro de intereses individuales y comunes y, en este caso específico, de acciones que propendan al bienestar y la garantía de derechos de todos los NNA ([Hernández-Mariño et al., 2016](#)).

En síntesis y coincidiendo con el proyecto realizado por [Díaz Perdomo y Cuervo \(2021\)](#), el enfoque de capacidades de Martha Nussbaum posibilita comprender cómo las familias son capaces de ser y hacer desde la movilización de sus emociones y proyectos de vida para estructurar entornos, dinámicas, relaciones humanas y familiares, acciones democráticas y equitativas que les garantice a los niños, niñas y adolescentes el ejercicio pleno de sus derechos. En palabras de esta adolescente, “ser una familia que me cuida y cuidamos a los demás (personas, niños) de cualquier situación que los pueda afectar” (Familia N° 4, adolescente mujer, 14 años).

Familia: agente de cambio en la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes

El desarrollo familiar es un enfoque alternativo del desarrollo que concibe a la familia como agente potencial de cambio, condición particular de los grupos familiares que les facilita gestar y orientar procesos de transformación dentro y fuera de ellos, como se da a entender aquí: “tenemos la capacidad de cambiar nuestra realidad. Podemos influir en la historia de la sociedad porque somos parte de ella, la conformamos y somos nosotros

mismos quien escogemos qué nos beneficia y qué no” (Familia N° 5, adolescente hombre, 15 años).

De acuerdo a la tesis de [Giraldo Serna \(2021\)](#), el concepto de agencia se relaciona con el despliegue de capacidades humanas, en tanto les permite a las personas llevar a cabo procesos de reflexión y acción intencionada individual o colectiva sobre su entorno social. El autor puntualiza que la agencia conlleva una serie de procesos que la condicionan: primero, definir cuál es la intencionalidad de la acción a realizar; segundo, la autorreflexión y evaluación de los propósitos; tercero, desarrollar la creatividad e innovación que guiará el último proceso; y finalmente, llevar a cabo los propósitos a través de acciones.

Se puede inferir entonces que, cuando una familia hace uso de su capacidad de agencia, toma consciencia, identifica, analiza y problematiza aquellas prácticas y discursos que, por ejemplo, generan brechas de desigualdad generacional y de género, como se evidencia en el siguiente relato:

Las mujeres tienen más desventaja que los hombres, por su género, por el simple hecho de nacer mujer; si son de una comunidad indígena o esas culturas que no dejan que ellas tengan voz ni voto... sean adultas o niñas, los hombres las violentan, no respetan su integridad ni sus derechos. (Familia N° 6, adolescente mujer, 13 años).

Acto seguido, los resultados muestran que las familias emplean su autonomía, creatividad, proyección y capacidad de acción para decidir sobre su propia existencia en un entorno social ya establecido. Igualmente esto les da facultad para generar cambios en dinámicas y trayectorias sociales que no benefician el desarrollo y ejercicio de los derechos humanos, el bienestar y calidad de vida de las personas. Vemos un ejemplo en este testimonio: “cuando sea grande voy a tener una fundación para ayudar a personas que están en riesgo, porque a veces hay mujeres que le hacen mucho daño a los hombres o, al contrario, los hombres a las mujeres” (Familia N° 2, niña, 6 años).

Lo expuesto hasta aquí posiciona a la familia como uno de los agentes sociales más importantes encargados de garantizar los derechos de sus

niños, niñas y adolescentes. Así lo comenta esta participante: *“en la familia es donde nacemos, crecemos y nos reproducimos. La familia tiene que proteger a los suyos, cuidar su vida, amarlos y apoyarse... La familia les enseña a los hijos a aprender a cuidarse y hacer respetar sus derechos”* (Familia N° 4, madre, 56 años).

Al respecto, [Mejía Naranjo y Arroyo Cobeña \(2022\)](#) sostienen, a partir de los resultados de su investigación, que “un entorno de tranquilidad, afecto, de empatía y respeto es un elemento clave para crear en el niño un estado de seguridad en sí mismo y en sus potencialidades para encarar con éxito su proceso de aprendizaje” (p. 299). Este estado de seguridad al que se refieren las autoras, no solo permite visibilizar a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, sino también su aptitud para proteger y hacer valer los mismos desde su racionalidad, ciclo vital, capacidades y habilidades. Desde esta perspectiva,

8

los niños, niñas y adolescentes son protagonistas de su propio desarrollo, por lo que se requiere promover activamente el desarrollo de sus capacidades y la entrega de información adecuada para que ellos sean sujetos activos en la exigibilidad de sus derechos. ([UNICEF, 2022, p. 15](#))

En efecto, para que los niños y niñas sean reconocidos como agentes de cambio debe haber una resignificación en la concepción histórica de la niñez y su relación con la humanidad. En la investigación de [González Pérez \(2021\)](#), cuyo fin era recoger las concepciones que tienen los adultos sobre los niños desde la experiencia de estudiantes universitarios en fase de práctica profesional en centros educativos, se definen a los menores como sujetos incapaces de autosuficiencia hasta que alcanzan la adultez. Esta última se toma como etapa del desarrollo humano donde se considera hay la suficiente madurez para desempeñarse en diferentes áreas de la vida, “en el mundo, que también le pertenece al adulto” (p. 7).

La existencia de la posición anterior se puede confirmar con los resultados del proceso socioeducativo en la Comisaría. Las participantes

relatan su experiencia cuando vivían con sus adultos responsables:

Mis papás no nos dejaban hablar, hasta nos miraban feo... En ese tiempo cuando uno era niño no era nadie, eran muy bravos, uno no podía decir nada porque de una le pegaban a uno. (Familia N° 1, madre, 51 años)

Ah no, es que, por ejemplo, cuando yo vivía con mis abuelos, yo no aportaba mucho a la casa, no tenía cómo, era una niña. Además, mi abuela me decía que tenía que crecer para conseguir marido y tener familia. (Familia N° 6, madre, 33 años)

En este sentido, el cambio en la construcción sociocultural de lo que significa ser niño, niña o adolescente en tiempos actuales les ha supuesto reconocimiento como portadores de derechos por su inherente condición de ser persona, al igual que valoración de su potencial para participar activamente en la construcción de su propia identidad y vida, así como del contexto que les rodea y que forma parte de su desarrollo.

No obstante, el reconocimiento de los NNA como sujetos activos de derechos y cambios no representa el desligamiento de la familia como principal actor responsable de su cuidado y atención. [Quevedo Castillo y Patiño Quizhpi \(2024\)](#) en su estudio enfatizan que los padres de familia son los encargados de transmitir experiencias, conocimiento y constituir un ambiente familiar con vínculos de afecto y amor sólidos que favorezcan la formación de la personalidad y desarrollo del niño.

Por lo tanto, uno de los resultados más significativos de este proceso socioeducativo apunta a la importancia de que las familias brinden un espacio en donde sus integrantes adquieran habilidades para actuar democrática y equitativamente desde su género y generación, reduciendo situaciones y ejes de desigualdad que puedan vulnerar los derechos humanos. Así se promueve en los niños, niñas y adolescentes la expansión de capacidades y expresión de intereses, su agenciamiento de cambio en la protección y exigibilidad de derechos y la participación en su propio desarrollo físico,

mental, emocional, afectivo y social. Respecto a esto, algunos participantes cuentan lo siguiente:

Yo siempre trato de que ella (hija) se exprese mucho, de que no siempre piense en los demás, sino que también piense en ella, que se sienta bien con ella misma... y siempre trato de explicarle que si los demás le dicen algo, que no se sienta mal porque son cosas que a ella le gustan. De igual manera, que si los demás piensan diferente que no los vaya a criticar, no los vaya a hacer sentir mal. (Familia N° 2, madre, 22 años)

Muchas veces a uno no le paran bolas que porque uno es adolescente, pero yo también puedo hablar y aportar en mi casa, si alguien necesita un apoyo yo estoy ahí. Cuando trabajaba le daba alguna cosa a mamá y pues eso se sentía bien. (Familia N° 7, adolescente hombre, 16 años)

Fomentar la toma de decisiones en nuestros niños, niñas y adolescentes es importante porque les enseña a ser autónomos y no dejarse influenciar de lo que suelen ver. Si le enseño a ser segura y decir “yo no quiero esto”, va a tener la conciencia de decir “a mí en mi casa me enseñaron a decir yo no quiero esto”. Siempre le he dicho que trate de ser original y no permita que le vuelvan a vulnerar sus derechos. (Familia N° 6, madre, 33 años)

En síntesis, la familia se constituye como un agente de cambio importante para garantizar que los niños, niñas y adolescentes ejerzan de manera integral y con libertad sus derechos. Cuenta con el potencial para desarrollar acciones y procesos que contribuyen a desnaturalizar prácticas, discursos y costumbres socioculturales que pueden afectar de manera directa e indirecta la integridad personal y crecimiento de los NNA. Ello se expresa en este comentario: “es que desde nosotros, desde la familia podemos cambiar costumbres y cosas que se ven en la sociedad que vulneran nuestros derechos o que lo pueden hacer. Por ejemplo, podemos detener la violencia intrafamiliar y cuidarnos unos a otros” (Familia N° 3, adolescente mujer, 14 años).

Parafraseando a Cicerchia y Bestard (2006), en la familia se diversifican valores, tradiciones y estrategias que demuestran su alta capacidad de elección y movilidad colectiva cambiando el

sentido de una historia social hegemónica y adultocentrista. Más aun porque ella está llamada a cumplir con su inherente responsabilidad parental en la protección, acompañamiento y crianza de los niños, niñas y adolescentes, lo que conlleva evitar y normalizar situaciones de riesgo que puedan afectar el ejercicio de los derechos de estos (ICBF, 2022).

Desarrollo familiar: praxis que le apuesta al fortalecimiento institucional desde las voces de las familias

La articulación inter-institucional constituye una alternativa de gestión de acción conjunta. Se trata de un proceso mediante el cual “las instituciones se ponen de acuerdo y definen acciones, propósitos, objetivos, metas, métodos de trabajo; se distribuyen roles y funciones para llevar a cabo dichas acciones y lograr los propósitos conjuntamente” (Molina-Marín et al., 2018, p. 10).

En este punto, es imperativo visibilizar la activación de la alianza interinstitucional del programa Desarrollo Familiar con la Comisaría de Familia del municipio de San José (Caldas), como lo expresan los siguientes testimonios:

El programa de Desarrollo Familiar es algo nuevo en la Comisaría, nunca había escuchado sobre ese estudio y sobre lo que hacían. Me gustaría que se siguieran dando estos talleres porque los niños se entretienen y aprenden, y yo como madre aprendo a ser mejor cada día. (Familia N° 2, madre, 22 años)

Considero que es importante que la Comisaría tenga en cuenta estos talleres educativos como algo que debería hacerse más que simplemente venir acá y que lo entrevisten a uno. Con estos talleres se aprende y principalmente el niño tiene la oportunidad de obtener conocimientos nuevos que puede aplicar a su vida, él que apenas está comenzando a vivir, que proteja su vida y sus proyectos. (Familia N° 6, madre, 33 años)

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Roa Flórez (2024), quien destaca la importancia de integrar la práctica institucional a través de la construcción y consolidación de relaciones familiares y comunitarias basadas en el respeto, la comunicación y democratización. Esto no solo es relevante

para realizar funciones propias de la entidad tales como la verificación y seguimiento a procesos administrativos de restablecimientos de derechos, sino también como una alternativa metodológica que puede orientar procesos de acompañamiento e intervención familiar para contribuir a la garantía de derechos y bienestar de los niños, niñas y adolescentes.

En definitiva, estas alianzas crean nuevas vías de entendimiento que pueden aportar al desarrollo de acciones institucionales dentro del campo de restablecimiento de derechos, teniendo en cuenta intereses y propósitos de acción en común, como se ilustra en este testimonio: *“me gusta venir acá y estar en estos encuentros porque aprendemos a cuidar nuestros derechos y mejorar mi relación con mi familia. Además, nunca nos habían llamado para estar en algo de desarrollo familiar, pues de estos encuentros así”* (Familia N° 3, adolescente mujer, 14 años).

Lo anterior evidencia que el desarrollo familiar, a través de un trabajo con las personas directamente involucradas, fomenta procesos de reflexión, problematización y educación con las familias partiendo de su reconocimiento y visibilización como sujetos que, desde sus dinámicas, diversidad y capacidad de agencia, son protagonistas de su propio proceso de cambio y desarrollo. Esto sucede teniendo en cuenta que cada realidad familiar está permeada por aspectos contextuales, sociales, culturales, económicos y políticos que inhiben o potencian el desarrollo deseado, en función del alcance de un bienestar individual y familiar y las posibles líneas de acción a ejecutar para ello (Suárez Restrepo y Restrepo Ramírez, 2005). De la siguiente manera lo ilustra este adolescente: *“estas clases son chéveres y con las actividades aprendí a proteger mis derechos desde las capacidades que tengo con mi familia (mamá) que es mi apoyo, y a aprovechar las oportunidades que el colegio me da para salir adelante”* (Familia N° 5, adolescente hombre, 15 años).

Conclusiones

A partir de la sistematización de experiencias de este trabajo con familia, se puede concluir que el proceso educativo generó en las familias

participantes los suficientes aprendizajes para desplegar sus capacidades familiares e individuales y, con ellas, actuar en pro del desarrollo de sus integrantes y la garantía de derechos, en especial de los niños, niñas y adolescentes. Esto se logró desde el abordaje de las dificultades que fueron identificadas por las familias en un primer acercamiento del proceso.

De ahí que el fortalecimiento de las capacidades de emoción y razón práctica posibilitó a las familias generar procesos de cambio intencionados en su dinámica interna y a nivel personal, para mejorar sus habilidades emocionales y hacerse conscientes del papel de las emociones en la toma de decisiones frente a la consolidación de los proyectos de vida. En estos últimos se evidencia, como plan e intención de vida de las familias participantes, la toma de acción desde sus oportunidades y capacidades para dar cumplimiento a los objetivos que son trazados y cimentados en la democracia: inclusión y equidad de género; esto es, proteger la integridad física-mental de sus integrantes y garantizar que todos ellos puedan gozar de sus derechos.

En este sentido, se puede concluir que el respeto, la valoración y el cuidado recíproco de la integridad personal, en todas sus dimensiones, implica reconocer las capacidades, aptitudes y agencia con las que cuentan también los niños, niñas y adolescentes como protagonistas de su propio desarrollo a partir del ciclo de vida por el que estén transitando. Por ello mismo, uno de los logros más significativos de este proceso educativo fue que las familias reconocieron la importancia de conformar entornos familiares protectores, afectivos y seguros que favorezcan el desenvolvimiento integral de todos los NNA, al igual que su participación activa en la exigibilidad del cumplimiento de sus derechos.

Por otro lado, el proceso de la práctica institucional desde el programa de Desarrollo Familiar posibilitó constatar la importancia y necesidad de articular acciones profesionales en instituciones como las Comisarías de Familia, dada la pertinencia de generar procesos educativos que tejan vínculos familiares sólidos a través de técnicas como

la negociación, la escucha activa y la facilitación del diálogo.

En concordancia, para los profesionales en Desarrollo Familiar este ejercicio de sistematización representa un aporte para continuar abriendo ventanas hacia intervenciones situadas, contextualizadas y con una visión educativa-preventiva sobre dimensiones humanas como las emociones y el proyecto de vida. De esta manera pueden afianzar la dupla relacional de la familia y la infancia como sujetos de derechos.

Referencias

- Barnechea García, M. M. y Morgan Tirado, M. L. (2010). La sistematización de experiencias: Producción de conocimiento desde y para la práctica. *Revista tendencias y retos*, (15), 97-107.
- Boltvinik, J. (2024). Contribuciones de Max Neef *et al.* a la teoría de las necesidades humanas. *Estudios sociológicos*, 42, 1-21. <https://doi.org/10.24201/es.2024v42.e2754>
- Cardona Ramírez, L. M. (2024). *Análisis del impacto del modelo educativo de escuela nueva en las veredas de San Cristóbal y quebrada honda del corregimiento 6 de Villavicencio desde la perspectiva de la administración pública territorial – APT*. [Tesis de pregrado, Escuela Superior de Administración Pública]. Repositorio CDIM. <https://repositoriocdim.esap.edu.co/handle/20.500.14471/28003?show=full>
- Cicerchia, R. y Bestard, J. (2006). ¡Todavía una historia de la familia! Encrucijadas e itinerarios en los estudios sobre las formas familiares. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 4(1), 3-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77340102>
- Díaz Perdomo, M. L. y Cuervo, L. C. (2021). Educación inclusiva en la primera infancia desde un enfoque de competencias socioambientales y socioemocionales en niños, niñas y sus agentes educativos. *Revista INFAD de psicología. International journal of developmental and educational psychology*, 3(2), 63-70. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v3.2273>
- Domínguez Blanco, M. E. (2021). Emociones como juicios de valor en las tramas de los planes de vida de jóvenes universitarios. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 42(124). <https://doi.org/10.15332/25005375.6099>
- García Rojas, D. L. (2019). *Injusticias epistémicas testimoniales en los espacios de deliberación pública en el Perú: Un estudio de sus causas y su influencia en los grupos socialmente vulnerables* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/18207>
- Ghiso, A. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Revista decisio*, 28(3), 3-8.
- Giraldo Serna, D. C. (2021). *Factores que fortalecen y debilitan la capacidad de agencia en un grupo de maestros que ha participado de las estrategias ASCTI de la comunidad de práctica MAE* [Tesis de maestría, Universidad EAFIT]. Repositorio institucional Universidad EAFIT. <https://repository.eafit.edu.co/entities/publication/0fe32408-4b4c-4a22-a8d2-c5c732195770>
- González Pérez, F. C. (2021). El niño en el escenario social venezolano: ¿un ser despojado?. *Inclusión y desarrollo*, 8(2), 3-13. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.8.2.2021.3-13>
- Gorjón-Gómez, F. J. y Todd-Lozano, L. V. (2023). Bienestar subjetivo percibido en adolescentes y mediación familiar. *AZARBE, revista internacional de trabajo social y bienestar*, (12), 5-14. <https://doi.org/10.6018/azarbe.557591>
- Hernández-Mariño, E. J., Jiménez-Orozco, J. P. y Pinzón-Pardo, Y. P. (2016). *Fortalecimiento de las niñas, niños y adolescentes en medida de protección por restablecimiento de derechos en el Centro Jairo Aníbal Niño* [Trabajo de pregrado, Universidad Católica de Colombia]. Repositorio institucional Universidad Católica de Colombia. <http://hdl.handle.net/10983/13875>
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A. y Rodríguez Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de

- un estudio de caso múltiple. *Revista de investigación educativa*, 41(2), 501-522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (19 de noviembre de 2022). *La familia tiene la obligación de ser garante de derechos de la niñez: Directora ICBF*. <https://www.icbf.gov.co/noticias/la-familia-tiene-la-obligacion-de-ser-garante-de-derechos-de-la-ninez-directora-icbf>
- Jara H., O. (1998). *El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales*. Red Alforja. <https://redalforja.org.gt/mediateca/2018/01/17/el-aporte-de-la-sistematizacion-a-la-renovacion-teorico-practica-de-los-movimientos-sociales-documento/>
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles* (primera edición). Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.
- Laureano Eugenio, J., Mejía Mendoza, M. L., Valadez Figueroa, I. y Márquez Amezcúa, J. M. (2015). Movilización social y determinantes sociales de la salud: proceso educativo en comunidad rural de Jalisco, México. *Estudios sociales (Hermosillo, Son)*, 23(46), 138-161.
- Machado Durán, M. T. y Vallejo Córdoba, J. V. M. (2023). Perspectivas teóricas para un enfoque dialógico de la acreditación de posgrado en México. *Humanidades Médicas*, 23(2), e2539. <https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/2539>
- Mager, F. y Galandini, S. (9 de septiembre de 2020). Ética de la investigación: una guía práctica. *Oxfam Digital Repository*. <http://hdl.handle.net/10546/621092>
- Matus Avendaño, J. C., Cornejo Hernández, L. A. y López Pérez, V. (2021). Trabajo social en la educación: centrarse en el futuro del bienestar infantil. *Revista digital universitaria*, 22(2), 1-8. <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.9>
- Mejía Naranjo, D. V. y Arroyo Cobeña, M. V. (2022). El entorno familiar en procesos de aprendizaje en niños de educación inicial: caso Escuela de Educación Básica Daniel Villacreses Aguilar del Cantón Portoviejo. *Revista EDUCARE – UPEL-IPB – Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26 (Extraordinario), 278-302. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1702>
- Molina-Marín, G., Ramírez-Gómez, A. y Oquendo-Lozano, T. (2018). Cooperación y articulación intersectorial e interinstitucional en salud pública en el modelo de mercado del sistema de salud colombiano, 2012-2016. *Revista de salud pública*, 20(3), 286-292. <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n3.62648>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano* (primera edición). Paidós.
- Ospina García, A. (2022). Diálogo interdisciplinar entre terapia familiar y desarrollo familiar. *Revista hojas y hablas*, (21), 105-131. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n21a9>
- Patiño Domínguez, H. A. M. (2021). El papel de las emociones y la imaginación en el desarrollo de la vida moral: los aportes filosóficos de Darcia Narváez y Martha Nussbaum. *Revista internacional de educación emocional y bienestar*, 1(2), 25-52. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.2.10>
- Quevedo Castillo, J. P. y Patiño Quizhpi, N. E. (2024). Rol de los padres en el desarrollo psicosocial de niños de 1 a 3 años en Chuguín Grande de Ingapirca. *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 5(3), 635-641. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2065>
- Roa Flórez, K. (2024). *Propuesta de intervención para fortalecer las estrategias de mediación familiar en la Comisaría de Familia Dos, de la ciudad de Medellín*. [Informe de práctica, para optar por título de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional UDEA. <https://hdl.handle.net/10495/45249>
- Rodríguez Triana, Z. E. (27 de octubre de 2014). *Educación familiar: de la circularidad dogmática a la práctica reflexiva. Una estrategia para dimensionar a las familias como agencia*. [Ponencia]. VIII Foro Regional sobre Familia, Manizales, Colombia.
- Salinas Herrera, G. C. y Rojas Peña, K. (2022). Estrategia de enseñanza de los derechos humanos a través del videoarte. *Academia*

y virtualidad, 15(1), 29-43. <https://doi.org/10.18359/ravi.5341>

Suárez Restrepo, N. D. C. y Restrepo Ramírez, D. (2005). Teoría y práctica del desarrollo familiar en Colombia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 3(1), 1-28. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.3.1.306>

UNICEF. (2022). *El enfoque basado en los derechos de la niñez. Módulo 1*. Serie de formación sobre el enfoque basado en los derechos de la niñez. <https://www.unicef.org/chile/media/7021/file/mod%201%20enfoque%20de%20derechos.pdf>

