

Pensamiento y Acción Interdisciplinaria

Interdisciplinariedad en la intervención con familias:
Experiencias y proyecciones desde el trabajo colaborativo

Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica del Maule

Volumen 10, número 2, año 2024
Curicó - CHILE
ISSN: 0719-8078



Equipo editorial

DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y ECONÓMICAS

Dra. María Haydée Fonseca Mairena

Directora Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria

Mg. Ela Alcaino Padilla, Universidad Católica del Maule, Chile

Editor de Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria

Dr. Juan Pablo Paredes, Universidad Católica del Maule, Chile

Comité Científico Internacional

Mg. Ángela María Quintero, Colombia

Dra. Margarita Rozas, Universidad de La Plata, Argentina

Dr. Miguel Sánchez, University of Regina, Canadá

Dr. Dimas Floriani, Universidad Federal de Paraná, Brasil

Dra. Paulette Landon, Universidad Alberto Hurtado, Chile

Dr. Francisco Ther, Universidad de Los Lagos, Chile

Dra. Pamela Caro, Universidad Santo Tomás, Chile

Dr. Ricardo Iacub, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Mario Sandoval, Universidad Cardenal Silva Henríquez, Chile

Dra. María Angélica Kotliarenco, Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM), Chile

Mg. Nelson Zicavo, Universidad del Bío Bío, Chile

Dra. Patricia Castañeda, Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Paula Vidal, Universidad de Chile, Chile

Comité Editorial

Mg. Ela Alcaino, Universidad Católica del Maule, Chile

Dr. Juan Pablo Paredes, Universidad Católica del Maule, Chile

Mg. Claudio Díaz Herrera, Universidad Católica del Maule, Chile

CORRESPONDENCIA

Escuela de Trabajo Social, Universidad Católica del Maule, Curicó

Campus Nuestra Señora del Carmen, Curicó Teléfono (56) (75) 2203 100

CORREO ELECTRÓNICO (E-MAIL)

revistats@ucm.cl

Revista de la Escuela de Trabajo Social

Universidad Católica del Maule

Volumen 10, número 2, agosto-diciembre 2024

ISSN: 0719-8078

EDITA: Escuela de Trabajo Social

DIAGRAMACIÓN: www.entremedios.cl



Índice

- 4 PRESENTACIÓN. PUENTES ENTRE LO SOCIAL Y LO PSICOLÓGICO PARA LA INTERDISCIPLINARIEDAD. EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL Y SOCIOPSICOLÓGICA

SECCIÓN TEMÁTICA

- 10 BIENESTAR PARENTAL Y CAMBIOS EN LAS RELACIONES DE GÉNERO. DESAFÍOS EN LA INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL CON FAMILIAS

Parental well-being and changes in gender relations. Challenges in psychosocial intervention and research with families

Por María de los Ángeles Oyarzún-Farías, Karen Mardones-Leiva y Daniela Núñez-Moreno

- 32 EL ESTUDIO DE LOS HOMBRES MAYORES. APUNTES PARA SU ANÁLISIS COMO SUJETOS GENÉRICOS

The study of older men. Notes for their analysis as generic subjects

Por Francisco Javier González Cordero y María Alejandra Salguero Velázquez

- 53 LA FAMILIA EN EL CONFINAMIENTO: EMOCIONES, CONVIVENCIA, VALORACIÓN Y RESILIENCIA

The family in confinement: emotions, coexistence, valuation and resilience

Por Ana María Fernández Poncela

- 79 RESPONSABILIDAD FAMILIAR Y MEDIACIÓN EN CONTEXTO EDUCATIVO

Family responsibility and mediation in an educational context

Por Priscila Marianela Guerra Neira

- 102 IMPORTANCIA DE LA INCORPORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN BIOPSICOSOCIAL POR MEDIO DE LAS DUPLAS PSICOSOCIALES DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Importance of Incorporating Biopsychosocial Intervention Through Psychosocial Pairs of School Coexistence

Por Daniela Astorga Rubio

RESEÑAS

- 114 RESEÑA DEL LIBRO: EXPERIENCIAS DE TRABAJO SOCIAL CLÍNICO EN CHILE

Books Review: Clinical Social Work Experiences in Chile

Por Dra. Ana Castro Ríos

NORMAS EDITORIALES

- 120 NORMAS EDITORIALES REVISTA PENSAMIENTO Y ACCIÓN INTERDISCIPLINARIA



Presentación

PUENTES ENTRE LO SOCIAL Y LO PSICOLÓGICO PARA LA INTERDISCIPLINARIEDAD. EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL Y SOCIOPSICOLÓGICA.

No es novedad decir que, para estudiar la complejidad de la vida social y psicológica, no bastan exclusivas perspectivas disciplinarias. Desde el nacimiento de las disciplinas han existido voces que han apelado a la interfaz entre las ciencias de lo social y las ciencias del individuo para dar cuenta de la complejidad de la vida colectiva e individual. Un ejemplo es el surgimiento de la psicología social como subdisciplina para la psicología o como enfoque para la sociología, durante la segunda mitad y fines del siglo XIX, respectivamente.

Mucha agua corrió bajo ese puente durante el siglo XX. La complejidad de los vínculos entre la vida social y la psicológica se incrementó, dejando en evidencia la necesidad de diálogos más fecundos entre ambas perspectivas. De esta manera, además de la consolidación de una aproximación que podríamos llamar psicosocial, con una fisonomía variable y heterogénea, en la que las relaciones entre individuos y sus modos (inter)individuales de afectación adquieren relevancia, surgió en las últimas décadas una perspectiva que pone mayor énfasis en los contextos socioinstitucionales y las relaciones sociales de los individuos, sin excluirlos del análisis. Esto, a diferencia de ciertas perspectivas sociológicas y políticas que los desconsideran. Este enfoque diferenciado sobre la interfaz entre la vida individual y la social ha permitido arreglos específicos y distintivos en la forma de plantear el vínculo interdisciplinario para abordar problemas y fenómenos complejos.

Por ejemplo, en la temática de la convivencia escolar en Chile, el trabajo interdisciplinario entre psicólogos y trabajadores sociales surgió como una necesidad en los contextos educativos en 2008 desde el Ministerio de Educación. Este esfuerzo responde a principios de derechos humanos con énfasis en la equidad y la inclusión, garantizando la protección y el bienestar de los estudiantes y sus familias. Esto se logra mediante intervenciones que fortalecen la cohesión social de la comunidad, generando un puente entre el individuo, el contexto y el centro educativo. Lo anterior se ejemplifica en la Ley N.º 20.248, Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), que establece la contratación de profesionales de estas disciplinas para constituir las duplas psicosociales, garantizando la calidad de la educación mediante el mejoramiento de condiciones a nivel integral y del ambiente escolar (Ley N.º 20.248, 2008).



En tal marco, como Escuelas de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Católica del Maule (UCM), realizamos, durante el segundo semestre de 2024, un seminario de actualización de conocimientos sobre el rol que cumplen estas duplas en sus contextos educativos, atendiendo las necesidades y demandas actuales a nivel conductual y socioemocional (Proyecto DGVcM 600179, 2024). Por medio de esta instancia, se propició la mejora de las prácticas de intervención psicosocial, donde los participantes adquirieron herramientas y enfoques para abordar las problemáticas escolares, lo cual se tradujo en intervenciones más efectivas y adaptadas a las necesidades específicas de sus estudiantes y familias. Asimismo, se fomentaron entornos educativos inclusivos y seguros, promoviendo la creación de espacios escolares donde todos los estudiantes se sintieran acogidos, facilitando su desarrollo integral y aprendizaje.

Este evento abordó tanto las experiencias de intervención como los hallazgos de investigación sobre el impacto de las duplas psicosociales en las comunidades educativas, destacando la importancia de la colaboración entre disciplinas para enfrentar problemáticas vigentes como la violencia escolar, el bienestar emocional de los estudiantes y la participación comunitaria. Además, el seminario resaltó la necesidad de articular herramientas teóricas y metodológicas que permitan una praxis reflexiva, centrada en la equidad, la inclusión y el empoderamiento de las comunidades educativas.

Los profesionales participantes, inmersos en contextos escolares municipales, actuaron como mediadores del público objetivo de este tipo de jornadas. Al entregar herramientas para fortalecer las duplas psicosociales, se responde de forma inmediata y más eficaz a las necesidades de los estudiantes y sus familias. Es crucial adoptar una óptica integradora si se desea contribuir a una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Desde la experiencia del seminario *“Rol de las Duplas Psicosociales en contextos escolares, desde una perspectiva crítica y transdisciplinaria”* (Proyecto DGVcM 600179, 2024), nos situamos en una mirada interdisciplinaria, ofreciendo un espacio de reflexión crítica y práctica para los profesionales involucrados en estos roles. Como escuelas formadoras de futuros psicólogos y trabajadores sociales, buscamos vincular ambas disciplinas para fortalecer el perfil de egreso de nuestros estudiantes, preparándolos para integrarse a duplas psicosociales en diversos contextos y educar a la comunidad para contribuir al desarrollo de nuestra ciudad, región y país.

En coherencia con el seminario y su enfoque hacia la apertura al intercambio, este número consta de cinco contribuciones en la sección temática, todas seleccionadas según el procedimiento de evaluación por pares. En esta ocasión, no se incluyó una sección general.

Abre el trabajo *“Bienestar parental y cambios en las relaciones de género. Desafíos en la intervención e investigación psicosocial con familias”*, de un equipo



de investigación de la Universidad Santo Tomás en Chile, dirigido por la Dra. María de los Ángeles Oyarzun Farias, cuyo objetivo fue analizar los desafíos emergentes para la intervención e investigación en el trabajo con familias desde una perspectiva interdisciplinaria. Este análisis se enfoca en el impacto de la parentalidad en el bienestar de padres y madres, así como en los cambios en las relaciones de género al interior de las familias. Mediante una revisión narrativa exhaustiva, el equipo expone el estado del arte sobre la problemática. En los resultados, se observan cambios significativos en las dinámicas familiares, especialmente vinculados a la crianza y el cuidado de los/as hijos/as. Se identifica el impacto de la parentalidad en el bienestar de ambos progenitores, moldeado por la interacción de factores individuales, familiares y estructurales. Este trabajo busca contribuir al desarrollo de estrategias efectivas para la intervención con familias, además de avanzar en el conocimiento académico sobre la parentalidad en contextos contemporáneos desde una perspectiva interdisciplinaria.

A continuación, desde México, los Dres. González Cordero y Salguero Velásquez, en su artículo *“El estudio de los hombres mayores. Apuntes para su análisis como sujetos genéricos”*, mediante un trabajo bibliográfico interdisciplinario, analizan las líneas de investigación existentes en torno a los hombres envejecidos, identificando cuatro orientaciones principales: 1) los cambios en la vida tras el fin o la reducción de la vida laboral; 2) las transformaciones corporales asociadas al proceso de envejecimiento y los cambios en la salud; 3) las relaciones familiares y la participación en redes de apoyo; y 4) la participación en actividades comunitarias. Para este análisis, se utilizan aportes teóricos de los estudios sobre masculinidades y el enfoque de curso de vida, permitiendo examinar los cambios a lo largo de la vida y el impacto de las transformaciones sociohistóricas del siglo XX que institucionalizaron al trabajo asalariado como eje principal de la existencia masculina. Los resultados muestran los malestares que los varones presentan al no cumplir con los mandatos de género asociados al trabajo, así como a la fuerza y resistencia física, aunque estos elementos no son permanentes ni determinan su vejez. Por el contrario, se observa la resignificación de las identidades de género, incorporando elementos relacionados con el cuidado, el acompañamiento y la participación colectiva.

Sigue el número con la contribución *“La familia en el confinamiento: emociones, convivencia, valoración y resiliencia”*, de la Dra. en Antropología Anna Fernández Poncela, de carácter marcadamente sociopsicológico. El artículo describe e interpreta la concepción y las experiencias de convivencia familiar, emociones, valoraciones y resiliencia durante el confinamiento pandémico en México. A través de una metodología cualitativa basada en entrevistas digitales aplicadas en diversas plataformas, se presenta la experiencia de la ciudadanía. Los temas tratados remiten al papel de la familia en México durante la pandemia y al impacto del confinamiento en el hogar. Se destacan aspectos como el miedo, el estrés, las problemáticas económicas, sociales y sanitarias, la reflexión personal, la comprensión y la contención familiar, además de la resiliencia. También se



aborda la violencia, así como las dificultades prácticas y emocionales derivadas de la convivencia forzada. En general, el estudio revela una revalorización de la familia, particularmente en tiempos difíciles y complejos, especialmente en los sectores juveniles, según los testimonios de las personas entrevistadas.

Por su parte, la Mg. Priscila Guerra Neria, con su trabajo *“Responsabilidad familiar y mediación en contexto educativo”*, retoma la intervención psicosocial para abordar el rol familiar como eje fundamental de la convivencia escolar e introducir procesos de mediación y responsabilidad familiar en el ambiente educativo. Examina factores conflictivos y beneficios de la mediación, y busca desarrollar un prototipo de mediación que integre la responsabilidad familiar, contribuyendo al bienestar y a la convivencia pacífica en entornos educativos. El objetivo apunta a diseñar un prototipo de mediación escolar que incorpore la responsabilidad familiar como componente fundamental, con el fin de promover un ambiente escolar seguro y favorecer el bienestar de los estudiantes. Mediante un enfoque metodológico colaborativo y el uso de estrategias educativas, busca fomentar la participación activa de la comunidad. Las evidencias indican una necesidad urgente de mejorar los protocolos de convivencia escolar y mediación en Chile, destacando la brecha entre las percepciones de padres, docentes y estudiantes. La contribución recomienda un prototipo de mediación que integre la responsabilidad familiar, promoviendo una parentalidad positiva y colaborativa para fortalecer la convivencia escolar.

Por último, la trabajadora social Daniela Astorga Rubio enfatiza lo psicosocial mediante un análisis de las duplas psicosociales en el contexto educativo regional (Maule), en su artículo *“Importancia de la incorporación de la intervención biopsicosocial por medio de las duplas psicosociales de convivencia escolar”*. Ella constata que el aumento de la violencia escolar y las problemáticas de salud mental en niños, niñas y adolescentes, como desafíos sociales vigentes en el sistema educativo nacional, ha generado la necesidad de incorporar estrategias integrales en los contextos escolares. Por ende, desarrolla la incorporación de la intervención biopsicosocial por medio de las duplas psicosociales como una respuesta efectiva a dichos desafíos. La implementación de estas intervenciones permite un enfoque sistémico y holístico que transforma la convivencia escolar, potenciando el bienestar estudiantil y el aprendizaje significativo. Concluye destacando la importancia del Trabajo Social en este proceso, subrayando que la intervención psicosocial es un ejercicio dinámico y en constante evolución, que responde de manera efectiva a los desafíos actuales, posicionando a la educación socioemocional como una herramienta para fortalecer la convivencia democrática y la inclusión en los diversos contextos escolares.

Cierra el número la reseña de la Dra. Ana Castro sobre el libro *“Experiencias de trabajo social clínico en Chile”*, editado por el académico de la Escuela de Trabajo Social UCM, Milton Contreras, y la académica de la PUC, Karla González.



El número, más allá de las etiquetas nominales y las querellas epistémicas y/o metodológicas, se propone contribuir a respaldar indagaciones e intervenciones cuyo foco esté dado por la necesidad de responder a problemas y fenómenos complejos en la interfaz entre lo psicológico y lo social, los cuales no pueden reducirse ni limitarse a una aproximación disciplinaria singular. Sin embargo, para nosotros, lo anterior no significa eliminar las disciplinas. Al contrario, justamente la propuesta es potenciar la entrada disciplinaria al complementarla con otras herramientas. Por lo mismo, respetamos las aproximaciones “psicosociales” y “sociopsicológicas”, que, al fomentar los puentes disciplinares a través del diálogo, no debilitan las disciplinas; al contrario, permiten proyectarlas más allá de sus límites. Esto traslada las formas de ensamblaje entre disciplinas a las aplicaciones contextuales y específicas de las herramientas que fortalezcan tanto el abordaje disciplinar como la proyección del diálogo interdisciplinar. La resolución, entonces, queda del lado de la práctica situada, algo que el seminario impulsado desde ambas Escuelas dejó muy en claro.

Esperamos que los trabajos de este número, así como el proyecto que anima este dossier, permitan ese ir más allá.

Referencias bibliográficas.

Ministerio de Educación. (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Santiago, Chile.

Pedreros Carrasco, C. y Aracena Álvarez, M. (2021). Praxis y herramientas del psicólogo/a en equipos psicosociales y visita domiciliaria escolar: Nuevos desafíos en educación. *Estudios Pedagógicos*, 47(2), 117–136. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200117>

Mg. Josefina Henríquez Canales
Editora invitada

Escuela Psicología, Universidad
Católica del Maule

Mg. Enrique Soto Donaire
Editor invitado

Escuela Trabajo Social, Universidad
Católica del Maule

Dr. Juan Pablo Paredes P.
Editor responsable Revista PAI
Universidad Católica del Maule





SECCIÓN TEMÁTICA

PUNTES ENTRE LO SOCIAL Y LO PSICOLÓGICO PARA LA INTERDISCIPLINARIEDAD. EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL Y SOCIOPSICOLÓGICA

Pensamiento y Acción Interdisciplinaria

BIENESTAR PARENTAL Y CAMBIOS EN LAS RELACIONES DE GÉNERO. DESAFÍOS EN LA INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL CON FAMILIAS

PARENTAL WELL-BEING AND CHANGES IN GENDER RELATIONS. CHALLENGES IN PSYCHOSOCIAL INTERVENTION AND RESEARCH WITH FAMILIES

Fecha de recepción: 19 de octubre de 2024 / fecha de aceptación: 20 de enero de 2025

María de los Ángeles Oyarzún-Farías¹, Karen Mardones-Leiva²
y Daniela Núñez-Moreno³

Cómo citar este artículo:

Oyarzún-Farías, M de los A., Mardones-Leiva K. y Núñez-Moreno D. (2024). Bienestar parental y cambios en las relaciones de género. Desafíos en la intervención e investigación psicosocial con familias. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 10-31. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.10>



1 Doctora en Psicología, Magíster en Ciencias Sociales, Licenciada en Trabajo Social, chilena, Académica, Escuela de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Universidad Santo Tomás, Concepción, Chile. Correo electrónico: maoyarzun@santotomas.cl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6125-0829>

2 Doctora en Ciencias Humanas, chilena Académica Investigadora, Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Universidad Santo Tomás, Valdivia, Chile. Correo electrónico: karenmardonesle@santotomas.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3837-0368>

3 Licenciada en Trabajo Social, chilena Universidad Santo Tomás, Concepción, Chile. Correo electrónico: danunzmoreno@gmail.com

Resumen

Convertirse en padre o madre constituye un evento crucial en la vida de las personas. En las últimas décadas, el impacto de la parentalidad en el bienestar de padres y madres ha comenzado a ser objeto de estudio, atendiendo a los diversos desafíos que enfrentan en el ejercicio del rol parental en el contexto actual. Este trabajo tiene como objetivo analizar los desafíos que emergen para la intervención e investigación en el trabajo con familias desde una perspectiva interdisciplinaria, enfocándose en el impacto de la parentalidad en el bienestar de ambos progenitores y los cambios en las relaciones de género al interior de las familias. Para ello, se llevó a cabo una revisión narrativa, realizando una exhaustiva revisión de la literatura existente relacionada con el tema, estableciendo una síntesis de los principales hallazgos que dan cuenta del estado del arte. En cuanto a los resultados, se observan cambios en las familias, especialmente en los arreglos vinculados a la crianza y cuidado de los/as hijos/as. Así, se identifica el impacto que tiene la parentalidad en el bienestar de padres y madres, estableciéndose que este está moldeado por la interacción de distintos factores, tales como individuales, familiares y estructurales. Con los resultados de este trabajo, se busca contribuir al desarrollo de estrategias efectivas para la intervención con familias, así como al avance del conocimiento académico sobre parentalidad en contextos contemporáneos, atendiendo a los desafíos que enfrentan padres y madres en la tarea de crianza en el escenario actual.

Palabras clave: bienestar parental, familia, masculinidad, parentalidad, paternidad, relaciones de género

Abstract

Becoming a parent is a crucial milestone in people's lives. In recent decades, the impact of parenthood on parents' well-being has become a focus of study, addressing the diverse challenges they face in fulfilling their parental role within the current context. This study aims to examine the challenges that arise in family intervention and research from an interdisciplinary perspective, emphasizing the impact of parenting on parents' well-being and the shifts in gender dynamics within families. To achieve this, a narrative review was conducted, involving a comprehensive literature review on the topic and synthesizing key findings to provide an overview of the current state of knowledge. The results highlight changes within families, especially in the arrangements linked to the upbringing and caregiving of children. More specifically, these findings underscore the significant impact of parenting on parents' well-being, shaped by the interplay of individual, familial, and structural factors. This work seeks to contribute to the development of effective family intervention strategies and advance academic comprehension of parenting in contemporary contexts, addressing the challenges that parents face in caregiving within the current social scenario.

Keywords: parental well-being, family, masculinity, parentality, fatherhood, gender relations



Introducción

Como profesionales e investigadoras de las Ciencias Sociales, en particular de Trabajo Social y Psicología, y especialmente desde nuestra labor como académicas formadoras de nuevos/as profesionales, nos planteamos la tarea de reflexionar sobre los procesos sociales que acontecen y, en ese marco, discutir los desafíos que enfrentamos tanto en la intervención como en la investigación. Un tema de interés que atraviesa la labor de diferentes profesionales es el trabajo con familias, considerando las diversas transformaciones que estas han experimentado en las últimas décadas y que continuarán viviendo, según las tendencias de cambio reportadas en diversos estudios (Muñoz y Reyes, 2018). En particular, la parentalidad es, sin duda, reconocida como uno de los tópicos de mayor interés en el estudio de las familias debido a las tensiones y demandas que ha enfrentado tras los cambios asociados al proceso de modernización. Entre estos se destacan los cambios en las relaciones de género, la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado y una mayor participación de los hombres padres en la crianza, entre otros.

La parentalidad ha sido analizada, especialmente, por el impacto que tiene la crianza en el desarrollo de hijas e hijos. Sin embargo, desde hace un par de décadas, principalmente en países anglosajones y Estados Unidos, se han explorado nuevas aristas del fenómeno, entre ellas la experiencia de los padres, madres y/o adultos cuidadores de niñas, niños y adolescentes (NNA). Estos temas han comenzado a despertar un creciente interés académico. En este contexto, este trabajo tiene como objetivo reflexionar teóricamente sobre los desafíos que emergen para la intervención e investigación en el trabajo con familias desde una perspectiva interdisciplinaria, enfocándose en el impacto de la parentalidad en el bienestar de los padres y madres y en los cambios en las relaciones de género dentro de las familias.

Para ello, se realizó una revisión narrativa que permitió identificar el estado del arte sobre el tema de estudio, integrando los principales hallazgos e identificando, además, vacíos en la generación del conocimiento.

Marco referencial

La familia, como institución básica y esencial para el mantenimiento de la sociedad, comenzó a experimentar, desde mediados del siglo XX, una serie de transformaciones asociadas al proceso de modernización. Diversos autores coinciden en identificar aspectos como los siguientes: cambios en las estructuras familiares —si bien la familia biparental con hijos/as sigue siendo la más común, han aumentado los hogares monoparentales con hijos/as, especialmente con jefatura femenina, así como los hogares unipersonales, integrados por personas mayores—; la disminución del número de hijos/as; la incorporación de las mujeres



al mundo laboral; y los cambios en los roles tradicionales de los hombres en la familia (Herrera-Justicia y Amezcua, 2023; Muñoz y Reyes, 2018).

En relación con el aumento en la diversidad de estructuras familiares, se observa que entre las décadas de 1950 y 1960 la familia moderna ocupó un lugar central en el debate estatal. En el contexto de la revolución industrial, la familia conyugal se consolidó como la familia tradicional, caracterizada por ser nuclear y patriarcal, con una división sexual del trabajo en la cual las mujeres se encargaban de la crianza de los/as hijos/as y las tareas domésticas, mientras que los hombres asumían el rol de proveedores y autoridad del hogar (Olavarría, 2014). Durante décadas, este tipo de familia fue reconocida como hegemónica o “la” familia, gozando de mayor valoración social en desmedro de otros tipos de familias que coexistieron en la sociedad.

Durante el siglo XX, las mujeres avanzaron en derechos, lo que debilitó el lugar de los hombres como autoridad del hogar (Fuller, 2020). Según la misma autora, las reformas neoliberales de la década de 1980 impulsaron la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado, con el fin de complementar los ingresos familiares. Esto trajo consigo transformaciones no solo en el espacio público, sino también en el privado del hogar.

Diversos estudios han mostrado que la entrada de las mujeres al mundo laboral impactó en el ordenamiento familiar tradicional, dando lugar a cambios en la paternidad tradicional (Cortés-Rodas et al., 2021). Se observa, por tanto, que las formas tradicionales en las que padres y madres ejercían su rol parental necesitan ser replanteadas para dar respuesta a las variadas demandas y desafíos actuales relacionados con la crianza y el cuidado de los/as hijos/as. Esto ocurre porque, a pesar de los cambios, la división sexual del trabajo y la desigualdad persisten dentro del hogar, que sigue siendo un espacio central donde sus integrantes buscan el bienestar (Katzkowicz et al., 2017; PNUD, 2019; Torns, 2016).

En este contexto, estudios como el de López-Rodríguez y Gutiérrez (2023) han evidenciado cambios en las estructuras familiares y la búsqueda de nuevos arreglos, especialmente en el cuidado de los/as hijos/as. Esto genera preocupación sobre la tarea de crianza que desempeñan padres y madres en el contexto actual. La parentalidad, entendida como un término que se refiere a la condición de ser padre o madre y que trasciende lo biológico, implica el conjunto de funciones ejercidas por los padres y madres y/o adultos significativos —considerando la diversidad familiar— para el cuidado de sus hijos/as (Bornstein, 2019). Por ello, la parentalidad se configura como un objeto de interés para las y los profesionales de las ciencias sociales.



Parentalidad y bienestar

En esta línea, el impacto de la parentalidad en los/as hijos/as ha sido uno de los principales focos de estudio. La revisión de la literatura evidencia la existencia de investigaciones científicas que destacan el efecto de la parentalidad en el desarrollo afectivo y las conductas externalizantes en los/as hijos/as (Bernal-Ruiz et al., 2018; Hughes et al., 2020). Más recientemente, se ha comenzado a indagar sobre el impacto de los estilos, prácticas y competencias parentales en el desarrollo de habilidades cognitivas de los/as niños/as (Fuentes-Vilugrón et al., 2022). De igual forma, estudios centrados en la paternidad (IPPF/WHR y Promundo, 2017; Lee, 2024) han identificado que la participación activa del padre en la crianza beneficia el bienestar de los/as hijos/as, contribuyendo a su desarrollo cognitivo, emocional, físico y social. Además, esta participación reduce el riesgo de problemas en el desarrollo de los/as hijos/as, tales como conductas delictivas, consumo de drogas y problemas de conducta.

Sin embargo, ante las múltiples exigencias y desafíos que enfrentan padres y madres en la actualidad, desde la academia se ha comenzado a cuestionar y problematizar el impacto de la parentalidad en el bienestar de los propios padres y madres, introduciendo el concepto de bienestar parental. Diversos autores coinciden en que convertirse en padre o madre representa uno de los principales desafíos en el curso de la vida de las personas (Nomaguchi y Milkie, 2020). El nacimiento de un/a hijo/a afecta diversos ámbitos de la vida de los padres y madres y, aunque constituye una fuente de alegría y satisfacción, también trae consigo numerosas preocupaciones y malestares (Blanco et al., 2020; Gupta, 2023).

Los estudios sobre el bienestar parental no arrojan resultados concluyentes. Por un lado, algunas investigaciones señalan que la parentalidad tiene un impacto positivo en el bienestar de los padres y madres, asociándose con mayores niveles de felicidad y satisfacción con la vida en comparación con personas sin hijos/as (Augustine y Negraia, 2024; Koziol y Augustine, 2025; Nomaguchi y Milkie, 2020). Por otro lado, otras investigaciones muestran que la parentalidad puede tener un impacto negativo en el bienestar parental, relacionado con efectos adversos derivados de la crianza, como el impacto económico, la falta de sueño y las preocupaciones constantes (Blanchflower y Clark, 2021; Blanco et al., 2020; Cova et al., 2021; Negraia et al., 2021). En este sentido, la parentalidad sigue siendo un fenómeno que requiere discusión tanto en el ámbito académico como en el de la intervención con familias.

De los hallazgos expuestos, se hipotetiza que la parentalidad, en sí misma, no constituye una condición de bienestar o malestar para los padres y madres, sino que su impacto depende de la interacción de diversos factores individuales, familiares y estructurales. Estos factores podrían influir en las experiencias de los padres y madres en el ejercicio de su rol parental, generando un aumento o disminución en su bienestar (Nelson-Coffey y Stewart, 2019; Nomaguchi y Milkie, 2020).



Desde los factores individuales, la edad y el sexo de los padres y madres son reconocidos como aspectos centrales. En este sentido, se observa una relación positiva entre la edad de los padres y madres y el bienestar parental (Nomaguchi y Milkie, 2020). Estudios han constatado que la edad incide en la relación entre la parentalidad y el bienestar de los padres y madres, identificándose mayores niveles de bienestar en padres y madres mayores (Kristjansdottir et al., 2020; Nomaguchi y Milkie, 2020). Padres y madres menores de 50 años con hijos/as mostraron menos satisfacción vital en la “escalera de la vida” en comparación con su contraparte sin hijos/as (Cova et al., 2021). No obstante, otras investigaciones muestran que no está clara la dirección de la relación entre la edad y el bienestar parental, ya que esta ha resultado ser un factor predictivo del estrés parental, con mayores niveles tanto en padres y madres más jóvenes como en padres y madres mayores de 37 años (Oyarzún-Farías et al., 2021). Por ello, se considera necesaria mayor investigación en torno a esta relación. De igual manera, se estima imprescindible que las intervenciones consideren este aspecto para poder dar respuestas efectivas a las necesidades de padres y madres en las distintas etapas del curso de vida, reconociendo que la experiencia parental presenta matices según la edad de los progenitores.

La evidencia disponible muestra que el bienestar parental se vincula con el sexo de quien ejerce la parentalidad, estableciéndose que la experiencia parental influye de manera distinta. Así, varias investigaciones concluyen que los padres presentan mayores niveles de satisfacción con la vida y felicidad en contraste con las madres (Nelson-Coffey et al., 2019; Nomaguchi y Milkie, 2020). En coherencia con estos hallazgos, un estudio con padres y madres chilenas constató que las madres presentaron mayores niveles de estrés y satisfacción parental en comparación con los padres (Oyarzún-Farías et al., 2021). Sin embargo, Nomaguchi y Milkie (2020) exponen la existencia de indicios de cambios, particularmente en los costos y recompensas vinculados con el ejercicio de la parentalidad, debido a las transformaciones de la paternidad en las últimas décadas.

En relación con los factores familiares vinculados al bienestar parental, el estado de la relación de pareja y el número de hijos/as se constituyen en aspectos de interés. Así, los hallazgos son consistentes al mostrar que padres y madres casados/as o en pareja presentan mayores niveles de felicidad y satisfacción con la vida en comparación con aquellos/as en otra condición, tales como separados/as, solteros/as y viudos/as (Augustijn, 2022; Nomaguchi y Milkie, 2020; Oyarzún-Farías et al., 2021). Por otro lado, la evidencia muestra que el bienestar parental se relaciona con el número de hijos/as (Milovanska-Farrington y Farrington, 2021), constatándose que tener más hijos/as se asocia con mayores niveles de estrés y menor bienestar parental, especialmente cuando los/as hijos/as son pequeños/as (Seijo et al., 2023). Asimismo, en un estudio con población chilena, se mostró que ser mujer, tener dos hijos/as y el conflicto hogar-trabajo fueron predictores de un mayor estrés parental (Oyarzún-Farías et al., 2021). Se distinguen diferencias de género en la relación entre el bienestar parental y el número de hijos/as,



siendo las madres quienes se ven más afectadas en el ejercicio de su rol parental (Milovanska-Farrington y Farrington, 2021; Oyarzún-Farías et al., 2021). En este sentido, se puede concluir que tener más hijos/as pequeños/as simultáneamente puede sobrecargar a los padres y madres, especialmente a las madres, generando estrés y disminuyendo su bienestar. Esto amerita que, desde las intervenciones, se preste atención a la incidencia que podría tener un mayor número de hijos/as en la salud mental y el bienestar de padres y madres, ya que podría constituirse en un factor de riesgo para algunas familias.

Asimismo, se han detectado factores estructurales que afectan el bienestar de los padres y madres. Entre estos, se destaca la incidencia del nivel socioeconómico del grupo familiar, considerando tanto los ingresos, la ocupación y la clase social. Se ha observado que padres y madres de nivel socioeconómico alto presentan menor bienestar derivado de su parentalidad y mayores niveles de emociones negativas, como estrés y fatiga (Negraia y Augustine, 2019). No obstante, en el estudio de Stanca (2012), en el cual se comparó el bienestar entre padres/madres y quienes no lo son en 94 países, se concluyó la existencia de una relación negativa entre la parentalidad y el bienestar debido al impacto negativo que tendrían los/as hijos/as en la situación económica del grupo familiar, lo que ha sido confirmado por estudios recientes (Cova et al., 2021; Hanappi y Lipps, 2019; Nomaguchi y Milkie, 2020). Este hallazgo sugiere que padres y madres con menores recursos enfrentan mayores desafíos y tensiones en la tarea de crianza de sus hijos/as, lo que podría constituirse en una fuente de estrés, afectando su bienestar. A pesar de ello, se requiere mayor investigación en torno a la relación entre el nivel socioeconómico y el bienestar de los padres y madres, dado que los resultados aún no son concluyentes. Esto también es un elemento a considerar en las intervenciones con familias, reconociendo las necesidades y problemáticas particulares que pueden presentarse en la experiencia parental, atendiendo las diferencias según el nivel socioeconómico del grupo familiar.

De igual manera, la revisión de la literatura muestra que disponer de una red social de apoyo, ya sea formal y/o informal, tanto a nivel familiar como institucional, contribuye a un mayor bienestar de los padres y madres, ya que pueden contar con mayores recursos para cumplir la tarea de crianza (Nomaguchi y Milkie, 2020; Pérez-Hernando y Fuentes-Peláez, 2020). Así, se ha establecido que el apoyo social proporcionado desde programas de educación parental contribuye al ejercicio de las prácticas parentales, constituyéndose en un factor clave para el funcionamiento familiar, ya que predice los cambios en las actitudes, competencias y estrés parental en dichos programas (Álvarez et al., 2021). El grado en que padres y madres dispongan de un sistema de apoyo adecuado para la crianza de sus hijos/as se relaciona con su bienestar, dado que favorece el incremento de emociones positivas y disminuye las emociones negativas asociadas a la experiencia parental (Calva-Cumbicus et al., 2024; Lauber y Storck, 2019).



Transformaciones en los arreglos familiares para el cuidado y crianza de los/as hijos/as

Como se indicaba en párrafos anteriores, el modelo de familia tradicional ha experimentado transformaciones significativas (Cascales, 2019; Montesinos, 2019). La idea de una familia heterosexual, en la que el hombre provee los recursos económicos para el hogar y la mujer se encarga del cuidado de la prole, ha evolucionado. Tanto mujeres como hombres han orientado sus esfuerzos hacia el progreso personal y profesional, lo que ha fortalecido el rol de proveeduría económica, incluso entre las mujeres. De este modo, muchos hogares comenzaron a sustentarse con ingresos de doble entrada, generando impactos sin precedentes en las concepciones de masculinidad y feminidad. La figura de la proveeduría exclusiva dejó de ser desempeñada únicamente por los hombres, siendo compartida o incluso asumida en su totalidad por mujeres en algunos hogares (Cascales, 2019; Valdés, 2020).

Esta reestructuración de la economía familiar planteó interrogantes sobre la redistribución de las tareas domésticas, ya que los tiempos que las mujeres solían dedicar al hogar ahora se emplean para generar ingresos. Esto ha tensionado la división sexual del trabajo en el hogar, repercutiendo también en la vida íntima (Valdés, 2020).

En este contexto, es esperable que se hayan diversificado los tipos de familias. Han aumentado las convivencias, las familias monoparentales y las reensambladas; además, se ha retrasado el matrimonio y la maternidad/paternidad, mientras que la natalidad ha disminuido (INE, 2015). En cuanto al ingreso de las mujeres al mercado laboral, este ha mostrado un incremento sostenido: 31,3 % en 1990, 48,3 % en 2013 y 52,7 % en 2019 (INE, 2020).

El Informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019) sobre Chile expone los resultados de una encuesta acerca de los cambios en las representaciones culturales tradicionales de género. Dicho informe concluye que, entre los años 2009 y 2018, los roles de género relacionados con el cuidado y la provisión de recursos en el hogar se han vuelto menos dicotómicos. El apoyo a las representaciones tradicionales de género, que asignaban a las mujeres el rol de cuidadoras principales en el espacio doméstico y a los hombres el de proveedores, ha disminuido significativamente. En 2009, el grado de acuerdo con estas representaciones superaba el 45 %, mientras que hoy se sitúa en torno al 25 %. No obstante, el apoyo a la representación tradicional de los hombres como principales proveedores parece ser más resistente al cambio que la asignación de las tareas de cuidado a las mujeres. Entre 2009 y 2018, el porcentaje de personas que estaban “muy de acuerdo” o “de acuerdo” con que “la responsabilidad de mantener económicamente a la familia siempre es del hombre” disminuyó casi a la mitad (de 47 % a 27 %). Un cambio similar se observa en la afirmación: “La responsabilidad de cuidar la casa y los niños es siempre de la mujer” (de 44 % a 24 %) (PNUD, 2019a).



El trabajo reproductivo, a menudo denominado también trabajo de cuidados, se entiende como el conjunto de actividades que incluyen, además del cuidado y crianza directa de los/as hijos/as, la realización de tareas domésticas y la gestión de actividades indirectas asociadas. Este trabajo, cultural e históricamente, ha estado desvinculado de las representaciones de la masculinidad y, en consecuencia, de las prácticas que los hombres desempeñan en el hogar. Hablar de los hombres en relación con estas actividades tensiona los pilares de la masculinidad dominante. Sin embargo, resulta necesaria su participación activa en este ámbito para avanzar hacia la igualdad de género, lo que constituye un eje de análisis ineludible para las ciencias sociales (Herrera et al., 2018; IPPF/WHR y Promundo, 2017; PNUD, 2019b; Téllez, 2019).

En este manuscrito, nos focalizaremos en el trabajo de cuidados en el espacio familiar, entendido como las actividades que se realizan y las relaciones que se establecen para satisfacer las necesidades materiales y emocionales de los/as hijos/as. Este tipo de cuidado, denominado por Mertz como “cuidado íntimo” (Tronto, 2023), será analizado en detalle, con especial atención a lo que los estudios de género denominan “la/s paternidad/es”.

Cambios en torno a la paternidad

Dentro del subcampo de estudios de género sobre los hombres y las masculinidades, como los llama Núñez Noriega (2016), la línea de investigación en paternidad, o más bien denominada *paternidades*—aludiendo a la pluralidad de formas en que se puede ejercer la paternidad—, ha crecido paulatinamente en Latinoamérica. Este tema ha suscitado gran interés, especialmente por su papel clave en la igualdad de género y, en particular, por su impacto en el espacio privado, donde se despliegan las prácticas parentales (Aguayo y Nascimento, 2016).

Siguiendo a Fuller (1997), la paternidad se define como un conjunto de prácticas y significados socioculturales relacionados con la reproducción, el vínculo que se establece—o no—con los/as hijos/as y su cuidado, constituyendo una fuente de expresión de la masculinidad en tres ejes: natural, doméstico y público.

La paternidad tiene una dimensión natural, doméstica, pública y trascendental. Es natural en tanto que es la última prueba de virilidad, el reconocimiento público de que un varón puede engendrar un hijo o una hija. Es doméstica, por cuanto constituye una familia y mantiene unida a una pareja. En este sentido, la paternidad está definida por el amor, la cualidad propia del lazo familiar, y por la responsabilidad, el lado altruista de la masculinidad. Es pública, en tanto el rol de los padres es vincular a sus hijos con el dominio público e inculcarles las cualidades y valores que les permitan desenvolverse en dicho



ámbito. Su dimensión trascendental asegura la continuidad de la vida y hace del varón un creador. (Fuller, 1997, p. 6)

Como sostienen diversas investigaciones, los hombres han sido históricamente invisibilizados en temas de sexualidad y reproducción, lo que ha tenido consecuencias significativas en su responsabilidad frente a sus hijos/as (Figueroa-Perea, 2016). Este silencio en torno a los padres se produce por el predominio del binomio madre-hijo/a, reforzando la representación de las mujeres como madres y cuidadoras principales (De Martino, 2016; Herrera et al., 2018; Olavarría, 2004). El maternalismo—entendido como la ideología, retórica, prácticas y políticas públicas que amalgaman mujeres y madres—“se evidencia como una arquitectura de infraestructura pública, arreglos institucionales y legislativos construidos alrededor del supuesto de que las madres son y deben ser las cuidadoras primarias” (Herrera et al., 2018, p. 5).

Para Olavarría (2004), el problema radica en que no se ha construido una realidad donde los hombres se reconozcan como seres reproductores y fecundos. Por ejemplo, en Chile y en el mundo no existen estadísticas sobre la tasa de fecundidad masculina, su comportamiento sexual por grupo etario o su fecundidad extramatrimonial. La invisibilidad de los hombres como seres fecundos y responsables del cuidado se traduce en el marco normativo chileno. Por ejemplo, las mujeres disponen de 84 días de permiso postnatal, mientras que los hombres solo cuentan con cinco días. Además, el derecho al cuidado de menores de dos años en salas cuna y los permisos por enfermedad de hijos/as menores de un año son derechos laborales otorgados, en primera instancia, únicamente a las madres trabajadoras formales. Este derecho pasa al padre solo si la madre no está disponible.

Un aspecto central en los proyectos de vida de los hombres, que los diferencia de las mujeres, es que ellos no experimentan la menopausia. Por lo tanto, pueden tener hijos/as a edades avanzadas, incluso más allá de la edad reproductiva de las mujeres, lo que les permite postergar la paternidad hasta el momento en que lo deseen, especialmente si se emparejan con mujeres más jóvenes. Esto evidencia la escasa o nula representación de los hombres como seres reproductores, ya que este análisis queda fuera del repertorio habitual de los sistemas de salud.

Desde hace dos décadas, se habla de la ‘nueva paternidad’ (Montesinos, 2004) y del ‘buen padre’ (Olavarría, 2004) como parte de la transformación global de la masculinidad. Esta nueva paternidad reconoce y valora el cuidado, comprometiéndose de manera igualitaria con la madre de sus hijas e hijos. Estudios muestran que los hombres jóvenes buscan la cercanía afectiva con sus hijas e hijos y desean distanciarse del modelo de padre autoritario característico de la generación anterior (Herrera et al., 2018; Soriano y Salguero, 2022; Vargas, 2020). Las nuevas representaciones de la paternidad evidencian una ruptura intergeneracional, con la aparición de atributos vinculados a la proximidad afectiva



y la comunicación con sus hijas e hijos, en contraste con el padre autoritario, violento, ausente y distante (Lugo, 2017; Saldaña y Salgado, 2018; Vizcarra y Poo, 2017). Según Vizcarra y Poo (2017), el discurso de los hombres jóvenes refleja el interés por participar activamente en la crianza de su futura descendencia y, paralelamente, son críticos con la generación de hombres mayores, precisamente por su escasa implicación en el cuidado de estas y estos. Para algunos padres que han roto con los mandatos de la paternidad autoritaria, vivirla de manera cercana ha sido una experiencia transformadora en su integridad como hombres; redefinen sus prioridades en la vida en general y reorganizan sus vidas y horarios a partir de ello (Saldaña y Salgado, 2018; Soriano y Salguero, 2022). Paralelamente, las mujeres demandan un mayor involucramiento de los padres en la crianza; por lo mismo, reconocen y valoran a los hombres que lo hacen, cuestión que también es altamente valorada en el resto del conjunto social (Saldaña y Salgado, 2018).

Desde este eje de demandas, la teoría social de los cuidados plantea la relevancia de la responsabilidad compartida socialmente en el cuidado, considerando que esta no es una tarea exclusiva de las mujeres, pues requiere ser redistribuida entre las personas más allá de sus identidades de género; es decir, considera la participación de los hombres. Para Fraser (2016), los cuidados que se brindan en las familias implican tanto un trabajo afectivo como material, que generalmente se realiza sin remuneración y es indispensable para la reproducción social de la vida.

Los estudios sobre paternidades constituyen una línea de trabajo que ha crecido paulatinamente en Latinoamérica y Chile, suscitando gran interés por su papel clave en la igualdad de género, por el impacto en el espacio privado en que se despliegan sus prácticas y por los cambios que implica de cara a las políticas y programas sociales (IPPF/WHR y Promundo, 2017; Téllez, 2019). El Informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2019b) señala que una de las estrategias para el logro de la igualdad de género es precisamente el involucramiento y corresponsabilidad de los hombres en las tareas de crianza y cuidado. Asimismo, Aguayo (2020) y Bacete González (2017) sistematizan la creciente evidencia que muestra que la participación del padre tiene un impacto positivo en el desarrollo y bienestar de sus hijas e hijos; por último, una paternidad activa también es importante para los hombres, pues incrementa la satisfacción con sus vidas y los lleva a cuidar más su salud. Otros estudios han evidenciado que una paternidad implicada mejora el bienestar parental, en que la cooperación entre madres y padres se asocia con niveles más bajos de estrés parental (Pinquart y Teubert, 2015). En ese sentido, campañas como MenCare buscan promover la paternidad activa de los hombres como padres y cuidadores equitativos y no violentos, con el objetivo de lograr el bienestar familiar, la igualdad de género y una mejor salud para las niñas y niños, las madres y los propios padres (Aguayo et al., 2017). Estos estudios, así como las reflexiones teóricas, apuntan a desnaturalizar la asociación entre género y cuidado (Albornoz y Barcia, 2022).



Discusión de los desafíos para la investigación e intervención interdisciplinaria con familia y conclusión

Retomando el objetivo de este manuscrito, orientado a desarrollar una reflexión teórica sobre los desafíos que emergen para la intervención e investigación en el trabajo con familias desde una perspectiva interdisciplinaria, enfocándose en el impacto de la parentalidad en el bienestar de madres y padres y los cambios en las relaciones de género al interior de las familias, diversos aspectos relevantes surgen de los antecedentes teóricos expuestos.

En primer lugar, desde la investigación llevada a cabo por profesionales de las ciencias sociales, como el Trabajo Social y la Psicología, se identifica la necesidad de desarrollar estudios aplicados que den cuenta de los nuevos fenómenos que están impactando a las familias, especialmente en torno a la parentalidad. En este sentido, la “parentalidad intensiva”, término acuñado para describir una ideología imperante que exige mayores niveles de tiempo, recursos y energía de madres y padres (Nomaguchi y Milkie, 2020), requiere ser observada con detenimiento en las familias chilenas. Estudios recientes ya han evidenciado indicios de esta tendencia, que conlleva altos costos para madres y padres debido a las postergaciones y sacrificios que implica la centralidad en las necesidades de sus hijas e hijos (Oyarzún-Farías, 2021). Esta situación podría ser aún más extenuante para aquellas madres y padres que carecen de una red social de apoyo o de los recursos económicos necesarios, considerando la relevancia de estos factores estructurales para el bienestar parental.

Asimismo, dado que el bienestar de madres y padres se relaciona con una diversidad de factores personales, familiares y estructurales, resulta pertinente realizar investigaciones que profundicen en la experiencia parental mediante metodologías tanto cuantitativas como cualitativas. Este enfoque busca obtener una visión integral del fenómeno, develando vivencias libres de prejuicios o normas sociales que han tendido a romantizar la parentalidad, invisibilizando los costos asociados a las tareas de crianza. Esto genera sentimientos de culpa y malestar en madres y padres, lo cual podría influir en la decisión de las nuevas generaciones de no tener hijas e hijos (Chacón y Tapia, 2017). Por ello, se sugiere instalar la discusión académica y profesional en torno a las “paradojas de la parentalidad”, término utilizado para referirse a la dualidad de la experiencia parental, en la que coexisten aspectos positivos y negativos, reconocidos como costos y beneficios (Louie et al., 2017; Nomaguchi y Milkie, 2020).

A pesar de los avances hacia relaciones de género más igualitarias en Chile, el Informe del PNUD (2019b) concluye que, durante el período 2009-2018, se observan tendencias de cambio y continuidad en esta materia. De igual forma, el Informe del Estado de Paternidad en el Mundo (Barker et al., 2021) proyecta que, al ritmo actual, tomará 92 años alcanzar la igualdad de género en el trabajo de cuidados al interior de las familias. Como profesionales de las ciencias sociales, comprometidas y comprometidos con el bienestar social, no podemos



permanecer indiferentes ante esta situación. Por el contrario, desde la dimensión ética y valórica que sustenta nuestro quehacer, tanto en la investigación como en la intervención, estamos llamadas y llamados a desempeñar un rol activo en la promoción de cambios culturales que impulsen relaciones más igualitarias y justas para mujeres y hombres.

Considerando que el PNUD (2019b), junto con otros estudios (Herrera et al., 2018; Mardones-Leiva, 2022; Martín Vidaña, 2021; Poo y Vizcarra, 2020), muestra que continúa perpetuándose la representación tradicional de los hombres como principales proveedores del hogar, aun cuando las mujeres han ingresado al ámbito laboral remunerado, dicha exigencia social persiste para los hombres. Este aspecto resulta fundamental al trabajar con familias, ya que suele ser habitual que las y los profesionales mantengan interacciones más frecuentes con las madres. Esto no es casual, dado que los padres habitualmente se encuentran trabajando fuera del hogar, muchas veces en horarios extensos que limitan su presencia física en las familias.

Esta dinámica puede ser interpretada, en ocasiones, como desinterés o incluso negligencia por parte de los padres. Sin embargo, cabe preguntarse de qué forma las y los profesionales analizan estas situaciones desde una perspectiva de género, considerando que estas ausencias pueden ser respuestas a las expectativas masculinas tradicionales, particularmente en cuanto al rol de proveedor económico. Asimismo, se plantea la necesidad de reflexionar sobre cómo los propios sesgos profesionales influyen en las interpretaciones y en la práctica investigativa. Al explicitar estos sesgos, se puede evitar caer en lecturas limitadas que dificulten la comprensión integral del fenómeno y, en cambio, promover análisis más críticos e integradores que aborden la complejidad de las interacciones de género en el escenario actual.

En esta línea, al considerar que actualmente, además de la exigencia de proveer recursos económicos como hombre/padre, se espera también que los padres sean cercanos y cariñosos, se observa una superposición de demandas que genera tensiones, preocupaciones y frustraciones al intentar conciliar trabajo y familia (Pavicevic y Herrera, 2016; Molina, 2011; Olavarría, 2017; Saldaña y Salgado, 2018; Vargas, 2020). Esto se agrava en contextos de baja protección social y económica, donde el sistema económico actual exige altas horas laborales y productividad, dejando escaso tiempo para la familia. Estas demandas incluso impactan físicamente a los hombres, tanto aquellos que ocupan cargos de élite como aquellos que se desempeñan como profesionales u obreros (Olavarría, 2009; Poo y Vizcarra, 2020).

Por otro lado, investigaciones recientes sobre paternidad entre jóvenes muestran un distanciamiento del modelo autoritario tradicional y una inclinación hacia representaciones de mayor afectividad y cercanía con hijas e hijos, sin abandonar el mandato del rol de proveedor económico (Mardones-Leiva, 2022; Vizcarra y Poo, 2017). Esto refuerza la importancia de profundizar los estudios



sobre este grupo social, considerando además la diversidad de juventudes. Adicionalmente, se sugiere fomentar el trabajo interventivo con madres y padres jóvenes para reflexionar sobre los mandatos de género que persisten. Si se analiza la insistencia en el rol de proveedor económico como eje de la paternidad tradicional masculina, se puede observar que esta es «la expresión de una cultura patriarcal hegemónica que acentúa las relaciones de género desiguales» (Hernández-Quirama et al., 2021, p. 18). En este sentido, como señalan estas autoras, es necesario deconstruir esta asociación, especialmente si se desea avanzar hacia lo que denominan nuevas masculinidades, o hacia lo que podría entenderse como masculinidades corresponsables en el ámbito de los cuidados.

Finalmente, situándonos en el contexto de la intervención, surgen cuestionamientos sobre cómo influye este fenómeno en los programas preventivos o ambulatorios orientados a la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA). Es crucial reconocer el rol del área psicosocial al intervenir con grupos familiares. Frecuentemente, las y los psicólogos trabajan directamente con los NNA, mientras que las y los trabajadores sociales se enfocan en acciones con madres, padres o adultos responsables, lo que dificulta una intervención integral con todo el sistema familiar. Así, las herramientas disponibles para fortalecer los vínculos familiares, cuando el caso lo requiere, resultan limitadas e insuficientes. En estos contextos, se tiende a profundizar interdisciplinariamente en los NNA, pero no necesariamente en las problemáticas que enfrentan los adultos responsables en su ejercicio de la parentalidad. Esto reduce a estos últimos a recursos que deben moldearse para el bienestar de los NNA, como ocurre con la socioeducación relacionada con competencias parentales.

Es así que se evidencia la invisibilidad de diversos factores, entre ellos los emocionales, estructurales, administrativos, organizacionales y de competencias blandas, que pueden estar afectando a padres y madres. Por lo tanto, emerge la necesidad de contar con la participación de profesionales en psicología en los espacios de intervención con este grupo, para que puedan diagnosticar, planificar y generar estrategias en conjunto con las y los trabajadores sociales. Esto permitiría brindar una visión y acción más integral a un sistema tan complejo, potenciando intervenciones interdisciplinarias.

De esta manera, resulta necesario que los dispositivos que trabajan con NNA promuevan intervenciones con una perspectiva holística del sistema familiar. Estas intervenciones no solo deben entregar herramientas adaptadas al rol de cada integrante del grupo familiar, sino también promover el bienestar de padres y madres conforme a sus necesidades. Además, deben considerar las diferenciaciones de género presentes en la experiencia parental a nivel individual, social y cultural, como se ha expuesto anteriormente. Este enfoque constituiría un gran desafío para esta y otras entidades responsables del trabajo con familias, por lo que se considera fundamental profundizar este análisis.



Las diversas transformaciones que han experimentado las familias en las últimas décadas demandan que las y los profesionales de las ciencias sociales adopten una actitud crítica y reflexiva que permita reexaminar continuamente sus prácticas, tanto en investigaciones como en intervenciones. Esto es clave para mantenerse en sintonía con los nuevos escenarios sociales y generar actuaciones profesionales pertinentes a los procesos sociales actuales. Como profesionales de las ciencias sociales, es crucial actualizarse constantemente sobre el conocimiento derivado de las investigaciones y, al mismo tiempo, garantizar que estas investigaciones produzcan conocimiento útil para diseñar y ejecutar mejores intervenciones en los diversos ámbitos del quehacer profesional. La relación entre teoría y práctica, entre investigación e intervención, y entre conocer y actuar, es una constante que debe ser explícita y promovida tanto desde la academia como desde las instituciones públicas y privadas en las que nos desempeñamos.

Acompañando la discusión teórica y reflexiva presentada en este manuscrito, también deseamos plantear algunas interrogantes que abran el debate en los equipos de investigación e intervención con familias:

- ¿Cómo, desde las intervenciones y el acompañamiento a las familias, favorecemos o potenciamos los cambios culturales hacia una mayor corresponsabilidad en los cuidados y la crianza?
- ¿Nos resignamos a la escasa participación de los hombres padres o buscamos nuevas estrategias para involucrarlos en los procesos de intervención?
- En los análisis familiares, ¿qué preguntas necesitamos plantearnos para incorporar el análisis de género, y cómo afectan las expectativas sociales de género a nuestros juicios profesionales?
- ¿Cómo trabajar con padres y madres desde programas enfocados en parentalidad cuando se abordan situaciones de vulneración de derechos de NNA?
- ¿Qué apoyos necesitan madres y padres según sus vivencias y necesidades en el contexto actual?

A partir de la evidencia expuesta, se concluye que el bienestar de padres y madres está moldeado por una compleja interacción de factores individuales, familiares y estructurales. Por lo tanto, para promover el bienestar parental, se requieren acompañamientos e intervenciones integrales que reconozcan e integren esta interacción, superando enfoques reduccionistas o unicausales que limitan la actuación profesional. Para lograrlo, es fundamental que esta problemática se aborde desde una perspectiva macro, es decir, desde las políticas públicas. Esto permitirá definir y estructurar una base que considere los elementos asociados a los nuevos roles de género y la influencia de las nuevas masculinidades en este contexto.



Agradecimientos

Agradecemos a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), Chile, y al Programa Fondecyt de Iniciación Nº 11231071.

Referencias bibliográficas

- Aguayo, F. (2020). Masculinidades y políticas en América Latina transcurridos 20 años de los estudios de género de los hombres. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (Eds.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género* (pp. 331-358). Ediciones Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Aguayo, F. y Nascimento, M. (2016). Dos décadas de estudios de hombres y masculinidades en América Latina: avances y desafíos. *Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana*, 22, 207-220. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09.a>
- Albornoz, L. y Barcia, R. (2022). El neofeminismo o los nuevos feminismos. *Revista de ciencias sociales (Valparaíso)*, 81, 177-212. <https://doi.org/10.22370/rcs.2022.81.3566>
- Álvarez, M., Padilla, S. y Rodrigo, M. (2021). El apoyo social en los programas domiciliarios y grupales de educación parental. *Bordón: Revista de pedagogía*, 73(2), 9-24. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.83104>
- Araujo, K. y Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos-Tomo II [Common challenges. Portrait of Chilean society and its individuals-Tomo II]*. Lom Ediciones.
- Augustijn, L. (2022). The post-separation well-being of children and parents. What roles do physical custody arrangements and stepparents play? [Article]. *Journal of Divorce and Remarriage*, 63(6), 401-421. <https://doi.org/10.1080/10502556.2022.2106812>
- Augustine, J. M. y Negraia, D. V. (2024). Exploring Education Differences in the Parental Well-Being Gap [Article]. *Sociological Inquiry*, 94(1), 66-87. <https://doi.org/10.1111/soin.12549>
- Aylwin, N. y Solar, M. (2009). *Trabajo Social Familiar* (3a. ed.). Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Bacete González, R. (2017). *Nuevos hombres buenos. La masculinidad en la era del feminismo [New good men. Masculinity in the age of feminism]*. Ediciones Península.



Barker, G., Garg, A., Heilman, B., van der Gaag, N. y Mehaffey, R. (2021). *Estado de la paternidad en el mundo: soluciones estructurales para lograr la igualdad en el trabajo de cuidado*. Promundo-US.

Bernal-Ruiz, F., Rodríguez-Vera, M., González-Campos, J. y Torres-Álvarez, A. (2018). Competencias parentales que favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas en escolares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 163-176. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16109>

Blanchflower, D. G. y Clark, A. E. (2021). Children, unhappiness and family finances [Article]. *Journal of Population Economics*, 34(2), 625-653. <https://doi.org/10.1007/s00148-020-00798-y>

Blanco, V., Pérez, C. y Cova, F. (2020). Parental well-being of mothers and fathers in Latin America: A systematic review of the literature. *Child Care in Practice*, 1-27. <https://doi.org/10.1080/13575279.2020.1723064>

Bornstein, M. H. (2019). Parenting infants. En *Handbook of parenting* (pp. 3-55). Routledge.

Calva-Cumbicus, J., Vaca-Izquierdo, Y., Villavicencio-Aguilar, C. y Rojas-Preciado, W. (2024). Bienestar psicológico, apoyo social y sobrecarga en los progenitores de hijos con discapacidad. *J Psicogente*, 27(51), 111-134. <https://doi.org/10.17081/psico.27.51.6498>

Cascales, J. (2019). ¿Y ahora qué hacemos? La crisis de la masculinidad ante la reinención de la familia. En A. Téllez Infantes, J. E. Martínez Guirao y J. Sanfèlix Albelda (Coords), *Deconstruyendo la Masculinidad. Cultura, Género e Identidad* (pp. 219-240). Tirant lo Blanch.

Chacón, F. y Tapia, M. (2017). No quiero tener hijos (as)... continuidad y cambio en las relaciones de pareja de mujeres profesionales jóvenes. *Polis. Revista Latinoamericana*(46), 1-23. <http://journals.openedition.org/polis/12339>

Cortés-Rodas, L., Ruiz-Turizo, M. y Flórez-Marín, G. (2021). Mujer y trabajo: transformaciones familiares tras su incorporación al escenario laboral. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 13(2), 78-100. <https://doi.org/10.17151/rlef.2021.13.2.5>

Cova, F., Bustos, C. y Novoa, C. (2021). Comparación del Bienestar Subjetivo en Personas con y sin Hijos/as en Chile. *J Psykhe*, 30(2). <https://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/42067>

DeMartino, M. (2016). Padres adolescentes y jóvenes: tensiones y debates. *Pesquisa teórica*, 9(1), 91-99. <https://doi.org/10.1590/1414-49802016.00100010>

Figueroa-Perea, J. (2016). Algunas reflexiones para dialogar sobre el patriarcado desde el estudio y el trabajo con varones y masculinidades. *Sexualidad*,



Salud y Sociedad. *Revista Latinoamericana*(22), 221-248. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.10.a>

Fraser, Nancy. (2016). Contradictions of Capital and Care. *New Left Review*, 100, 99-117.

Fuentes-Vilugrón, G., Lagos, R., Gonzalez, M. y Castro, R. (2022). Influencia de los estilos de crianza en el desarrollo emocional y aprendizaje de los adolescentes. *Revista infancia, educación y aprendizaje*, 8(2), 17-33. <https://doi.org/10.22370/ieya.2022.8.2.2942>.

Fuller, N. (1997). Fronteras y retos: varones de clase media del Perú. En T. Valdés y J. Olavarría (Eds.), *Masculinidad/es. Poder y crisis* (pp. 139-153). Isis Internacional/Flacso, Ediciones de la Mujer.

Gupta, K. (2023). Parental Well-Being: Another Dimension of Adult Well-Being. *The Family Journal*, 31(1), 69-77. <https://doi.org/10.1177/10664807221090948>

Hanappi, D. y Lipps, O. (2019). Job insecurity and parental well-being: The role of parenthood and family factors. *Demographic Research*, 40, 897-932. <https://doi.org/10.4054/DemRes.2019.40.31>

Hernández-Quirama, A., Rivero-Rubio, C. y Linares García, J. (2021). Significados de paternidad para jóvenes universitarios: cotidianidad, relaciones y cambios en proyecto de vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(1), 1-21. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.19.1.3924>

Herrera-Justicia, S. y Amezcua, M. (2023). Cambio social y transformación del cuidado en la familia. *J Index de Enfermería*, 32(2). <https://doi.org/10.58807/indexenferm20235821>

Herrera, F., Aguayo, F. y Goldsmith, J. (2018). Proveer, cuidar y criar: evidencias, discursos y experiencias sobre paternidad en América Latina. *Polis*, 17(50), 5-20. <http://journals.openedition.org/polis/13442>

Hughes, C., Devine, R. T., Mesman, J. y Blair, C. (2020). Parental well-being, couple relationship quality, and children's behavioral problems in the first 2 years of life. *Development and Psychopathology*, 32(3), 935-944. <https://doi.org/10.1017/S0954579419000804>

INE (2015). *Estadísticas Vitales Anuario 2015*. <https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/publicaciones/2017/anuario-de-estadisticas-vitales-2015.pdf>

INE (2020). *Encuesta Nacional de empleo del trimestre abril-junio de 2020*. <https://www.ine.cl/estadisticas/sociales/mercado-laboral/ocupacion-y-desocupacion>

IPPF/WHR y Promundo. (2017). *Estado de la paternidad: América Latina y el Caribe 2017*. Promundo-US.



Katzkowitz, S., La Buonora, L., Semblat, F. y Pandolfi, J. (2017). *Masculinidades jóvenes desde una perspectiva de género. Cuadernos temáticos de la ENAJ, N°4, Mirada Joven*. Ministerio de Desarrollo Social e Instituto de la Juventud, Gobierno de Uruguay.

Koziol, M. y Augustine, J. (2025). The Parental Happiness Gap Before and After the Start of the COVID-19 Pandemic. *The Sociological Quarterly*, 1-25. <https://doi.org/10.1080/00380253.2024.2445132>

Kristjansdottir, G., Hallström, I. K. y Vilhjalmsón, R. (2020). Sociodemographic and health status predictors of parental role strain: A general population study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 48(5), 519-526. <https://doi.org/10.1177/1403494819846361>

Lauber, V. y Storck, J. (2019). Helping with the kids? How family-friendly workplaces affect parental well-being and behaviour. *Oxford Economic Papers*, 71(1), 95-118. <https://doi.org/10.1093/oep/gpy062>

Lee, Y.E. (2024). Childcare sharing and family happiness: analyzing parental and child well-being in the actor-partner interdependence model. *Frontiers in Public Health*, 12, Article 1361998. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1361998>

López-Rodríguez, F. y Gutiérrez, R. (2023). Cambios en la composición educativa y equilibrios de empleo de las parejas en España. *Revista Española de Sociología*, 32(3), 1-23. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.180>

Louie, A., Cromer, L. y Berry, J. (2017). Assessing Parenting Stress: review of the use and interpretation of the Parental Stress Scale. *Family Journal*, 25(4), 359-367. <https://doi.org/10.1177/1066480717731347>

Lugo, M. (2017). Paternidades Divergentes en León, Guanajuato: La Experiencia Paterna de Jóvenes Varones Universitarios. *Trayectorias Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, 19(45), 77-100. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-12052017000200077&lng=es&tIng=es

Mardones-Leiva, K. (2022). Representaciones de la paternidad para universitarias/os sin hijas/os de Valdivia, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 294-313. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.3.5044>

Martín Vidaña, D. (2021). Masculinidades cuidadoras: la implicación de los hombres españoles en la provisión de los cuidados. Un estado de la cuestión. *Revista Prisma Social*, (33), 228-260. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4095>

Milovanska-Farrington, S. y Farrington, S. (2021). More and none? Children and parental well-being: A bimodal outcome from an instrumental variable



approach. *Research in Economics*, 75(3), 225-243. <https://doi.org/10.1016/j.rie.2021.06.002>

Molina, D. (2011). Conciliación trabajo-familia: una mirada desde la perspectiva de la psicología organizacional y del trabajo. *Programa de Psicología*, 1-26.

Montesinos, R. (2004). La nueva paternidad: expresión de la transformación masculina. *Polis*, 2(4), 197-220. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72620409>

Muñoz, M. y Reyes, C. (2018). *La familia en tiempos de cambio*. Uqbar Editores.

Negraia, D. y Augustine, J. (2019). *SES and the Emotional "benefits" and "costs" of Parenting*. Max Planck Institute for Demographic Research Rostock, Germany.

Negraia, D. V., Yavorsky, J. E. y Dukhovnov, D. (2021). Mothers' and Fathers' Well-Being: Does the Gender Composition of Children Matter? [Article]. *Journal of Marriage and Family*, 83(3), 820-844. <https://doi.org/10.1111/jomf.12739>

Nelson-Coffey, S. K. y Stewart, D. (2019). Well-being in parenting. En M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Being and becoming a parent* (pp. 596-619). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780429433214-17>

Nelson-Coffey, K., Killingsworth, M., Layous, K., Cole, S. y Lyubomirsky, S. (2019). Parenthood is associated with greater well-being for fathers than mothers. *J Personality Social Psychology Bulletin*, 45(9), 1378-1390.

Nomaguchi, K. y Milkie, M. (2020). Parenthood and well-being: a decade in review. *Journal of Marriage and Family*, 82(1), 198-223. <https://doi.org/10.1111/jomf.12646>

NúñezNoriega, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian?*, 4(1), 9-31. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000100009

Olavarría, J. (2001). *Y todos querían ser (buenos) padres [And they all wanted to be (good) fathers]*. FLACSO.

Olavarría, J. (2004). Los hombres también somos fecundos. En J. Olavarría y A. Márquez (Eds.), *Varones: entre lo público y la intimidad* (pp. 119-128). FLACSO-Chile.

Olavarría, J. 2009. La investigación sobre masculinidades en América Latina. En J. Toro-Alfonso (Ed.), *Lo masculino en evidencia: investigaciones sobre la masculinidad* (pp. 315 -344). Publicaciones Puertorriqueñas Editores y Universidad de Puerto Rico.



Olavarría, J. (2017). Trabajo, familia y género: precarización, y sindicalización en jefes/as de hogar de familias conyugales en Chile actual. *Descentrada*, 1(2), e023. <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe023>

Oyarzún-Farías, M., Cova, F. y Bustos, C. (2021). Parental Stress and Satisfaction in Parents With Pre-school and School Age Children. *Frontiers in Psychology*, 12(68317). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.683117>

Pavicevic, Y. y Herrera, F. (2016). Involucrados dentro de lo posible: Conciliación trabajo-paternidad de padres primerizos chilenos. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 36, 97-113. <https://www.redalyc.org/journal/459/45961140005/>

Pérez-Hernando, S. y Fuentes-Peláez, N. (2020). The potential of networks for families in the child protection system: A systematic review. *J Social Sciences*, 9(5), 70. <https://doi.org/10.3390/socsci9050070>

Pinquart, M. y Teubert, D. (2015). Links among coparenting behaviors, parenting stress, and children's behaviors using the new German coparenting inventory. *Family Science*, 6(1), 201-210. <https://doi.org/10.1080/19424620.2015.1065284>

PNUD (2019a). *Diez años de auditoría a la democracia: Antes del estallido*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

PNUD. (2019b). *Una década de cambios hacia la igualdad de género en Chile (2009-2018): avances y desafíos*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Poo, A. M. y Vizcarra, B. (2020). Cambios en los significados de la masculinidad en hombres del sur de Chile. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 37(2), 195-209. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.12>

Saldaña, L. y Salgado, C. (2018). Paternidades en el Concepción urbano. Prácticas de crianza, reedición del rol paterno e identidad masculina. En N. Fuller (Ed.), *Difícil ser hombre: nuevas masculinidades latinoamericanas* (pp. 169-195). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Seijo, D., Fariña, F., Fernández, P. y Sánchez, V. (2023). Vivencia de la parentalidad: Diagnóstico de la parentalidad experimentada e intensidad de sentimientos. *Revista de investigación en educación*, 21(1), 6-30. <https://doi.org/10.35869/reined.v21i1.4529>

Soriano, M. y Salguero, M. A. (2022). Paternidad en jóvenes universitarios: una experiencia de cambios y responsabilidades desde una mirada sociocultural de género. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 25(1), 205-225.

Stanca, L. (2012). Suffer the little children: Measuring the effects of parenthood on well-being worldwide. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 81(3), 742-750. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.12.019>



- Téllez, A. (2019). Masculinidad, identidad y trabajo: ¿Democratizamos la vida doméstica en términos de igualdad? En J. E. Martínez, A. Téllez y J. Sánfelix (Eds.), *Deconstruyendo la masculinidad. Cultura, género e identidad* (pp. 131-149). Tirant Humanidade.
- Torns, T. (2016). La conciliación entre la vida personal, familiar y laboral como reto social para la igualdad, *Congreso Igualdad y Conciliación*. Diputación Foral de Gipuzkoa, Donostia. <https://www.gipuzkoa.eus/es/web/berdintasuna/lineas-de-trabajo/sensibilizacion-social/igualdad-y-conciliacion>
- Tronto, J. (2023). Redefiniendo la democracia como resolución de conflictos sobre responsabilidades de cuidado. *Ethika*, 7, 121-167. <https://doi.org/10.5354/2452-6037.2023.72121>
- Valdés, T. (2020). Masculinidad y políticas de igualdad de género: ¿es posible “hacer una raya al tigre”? En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (Eds.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género*. Ediciones Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Vargas, M. (2020). La participación del sector privado en la igualdad: elementos para impulsar la corresponsabilidad desde el trabajo con hombres. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (Eds.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género*. Ediciones Universidad Academia Humanismo Cristiano.
- Vizcarra, B. y Poo, A. (2017). Changes in the Meanings Associated to Paternity in Men From Temuco, Chile. *Revista de psicología (Santiago)*, 26, 94-107. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-05812017000100094&nrm=iso



Dirección de correspondencia:

María de los Ángeles Oyarzún-Farías

Contacto: maoyarzun@santotomas.cl



Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

EL ESTUDIO DE LOS HOMBRES MAYORES. APUNTES PARA SU ANÁLISIS COMO SUJETOS GENÉRICOS

THE STUDY OF OLDER MEN. NOTES FOR THEIR ANALYSIS AS GENERIC SUBJECTS

Fecha de recepción: 18 de septiembre de 2024 / fecha de aceptación: 13 de enero de 2025

Francisco Javier González Cordero¹ y María Alejandra Salguero Velázquez²

Cómo citar este artículo:

González Cordero F. J. y Salguero Velázquez M. A. (2024). El estudio de los hombres mayores. Apuntes para su análisis como sujetos genéricos. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 32-52. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.32>

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar las líneas de investigación existentes en torno a los hombres envejecidos, identificando cuatro vertientes de análisis: 1) cambios en la vida tras el fin o la reducción de la vida laboral; 2) las transformaciones corporales asociadas al proceso de envejecimiento, así como los cambios en la salud; 3) las relaciones familiares y la participación en redes de apoyo; y 4) la participación en actividades comunitarias. Para el análisis se emplean los aportes teóricos de los estudios sobre masculinidades, así como el enfoque de curso de vida para examinar los cambios a lo largo de la vida y el impacto de las transformaciones sociohistóricas del siglo XX que institucionalizaron al trabajo asalariado como eje principal de la existencia de los hombres.

A lo largo de la revisión, se observan los malestares que los varones presentan al no cumplir con los mandatos de género asociados al trabajo, así como la fuerza y resistencia física. Sin embargo, estos elementos no son permanentes ni determinan su vejez. Por el contrario, se identifica la resignificación de las identidades de género, incorporando elementos relacionados con el cuidado, el acompañamiento y la participación colectiva.

Palabras clave: envejecimiento, identidad de género, hombres, masculinidad, vejez

1 Licenciado y Doctor en Psicología por la UNAM, Investigador Posdoctoral en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM bajo el asesoramiento de la Dra. María Alejandra Salguero Velázquez, Becario del Programa de Becas Posdoctorales de la UNAM, Tlalnepantla-Estado de México.

Autor para correspondencia. Correo electrónico: fcojavierngonzalez@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5435-0239>

2 Licenciada y Maestra en Psicología por la UNAM, Doctora en Sociología por la UNAM, Profesora-Investigadora en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, Tlalnepantla-Estado de México.
Correo electrónico: alevs@unam.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8610-3726>



Abstract

The objective of this work is to analyze the existing lines of research regarding older men, identifying four areas of analysis: 1) life changes following the end or reduction of labor life; 2) body changes associated with the aging process, as well as changes in health; 3) family relationships and participation in support networks; and 4) participation in community activities.

The analysis uses theoretical contributions from men's studies, as well as the life course perspective to examine changes throughout life and the impact of the socio-historical transformations of the 20th century that institutionalized wage labor as the main axis of men's existence.

Throughout the review, the discomforts that men experience when they fail to comply with the gender mandates associated with work, as well as physical strength and resistance, are observed. However, these elements are not permanent, nor do they determine their old age. By contrast, the redefinition of gender identities is observed, incorporating elements related to care, accompaniment, and collective participation.

Keywords: aging, gender identity, men, masculinity, old age

Introducción

Los estudios de género enfocados en los hombres han experimentado un crecimiento constante durante las últimas tres décadas, abordando las prácticas, significados y problemáticas que experimentan diversos colectivos de varones (Núñez, 2017). Estas investigaciones han diversificado los temas de análisis vinculados a la masculinidad, ampliando simultáneamente los grupos de varones estudiados y los contextos de los que proceden. La evidencia permite comprender cómo estos hombres se construyen como sujetos genéricos al ser socializados en relación con modelos hegemónicos de masculinidad, desde los cuales establecen sus relaciones sociales y significan el mundo a partir de la experiencia de ser varón (Núñez, 2004; Connell, 2015).

Una línea de investigación interesante, aunque menos desarrollada, es el estudio de los hombres mayores. El interés en investigarlos radica en visibilizar sus especificidades en comparación con otros colectivos de varones, dado que al tener una mayor edad enfrentan experiencias de mayor complejidad frente a los mandatos masculinos (González, 2021a). Aunque dentro de esta área existe una pequeña sublínea dedicada a los hombres homosexuales, que presenta características particulares, el presente trabajo se centra específicamente en los hombres heterosexuales que viven su vejez.

Existen diversas problemáticas que han limitado el desarrollo de investigaciones sobre las experiencias de los hombres mayores. Socialmente, se les considera un colectivo inmóvil, asociado al statu quo y a tendencias machistas (Wentzel, 2013). Desde la academia, han sido invisibilizados; en los estudios sobre envejecimiento se tiende a asumir que sus experiencias carecen de detalles ricos para ser analizados en profundidad. Por otro lado, en los estudios de género, existe una suerte de edadismo que minimiza la importancia de investigarlos



(Spector-Mersel, 2006; Saxton y Cole, 2012). Según Salguero (2018), esta situación ha generado una percepción de los hombres mayores como individuos que existen en este mundo, pero que no son relevantes dentro del mismo, es decir, son in/existentes.

A pesar de lo anterior, durante las últimas tres décadas han persistido grupos académicos comprometidos en romper con la idea de que los hombres mayores no son agentes valiosos para la construcción del conocimiento científico. Estos grupos han generado líneas de investigación que profundizan en las distintas dimensiones de la vida de los varones envejecidos. En este contexto, el objetivo del presente ensayo es analizar las líneas de investigación existentes sobre los hombres envejecidos, resaltando las condiciones cotidianas y las problemáticas recurrentes que enfrentan.

Para lograr este análisis, se han identificado cuatro vertientes de trabajo:

1. Las transformaciones en la vida tras el cese o reducción de las trayectorias laborales.
2. Las transformaciones corporales asociadas al proceso de envejecimiento, así como los cambios en la salud.
3. Las relaciones familiares y la participación en redes de apoyo.
4. La participación en actividades comunitarias.



Marco referencial

Desde la década de 1990 han crecido los esfuerzos por documentar la diversidad de experiencias en torno a la vida de los varones, tomando como base teórica a los estudios de género (Connell, 2015; Núñez, 2017). Dichos estudios son herederos del feminismo académico surgido en la segunda mitad del siglo XX, el cual visibilizó las relaciones de dominación y desigualdad existentes entre hombres y mujeres, haciendo evidente el peso de los modelos hegemónicos masculinos en las relaciones de dominación y explotación necesarias para preservar el sistema de producción capitalista (Amorós, 1991).

Núñez (2017) sostiene que las investigaciones sobre masculinidades permitieron cuestionar aspectos de la vida de los hombres que socialmente se consideraban inmutables o innatos. Al analizarlos como sujetos genéricos, fue posible desarmar discursos biologicistas y psicologistas que impedían atribuirles dimensiones sociales, históricas y culturales. Estas investigaciones documentaron aspectos pocas veces abordados, como su relación con los mandatos de paternidad y proveeduría económica, los riesgos en salud, los malestares emocionales asociados al ser varón y la violencia que reciben cotidianamente, entre otros (Salguero, 2008).

Dentro de este contexto, la producción de estudios sobre hombres mayores ha sido limitada, aunque existen trabajos tempranos que delinearon puntos clave para futuros análisis, como las compilaciones de Thompson (1994) y el trabajo de Hearn (1995). Estas obras presentaron reflexiones iniciales sobre las contradicciones de ser un varón envejecido, la importancia del empleo y el retiro, las diferencias culturales y los significados asociados al cuerpo envejecido. Un segundo impulso en esta línea de investigación surgió a mediados de la década de 2000, cuando se comenzaron a resaltar tres aspectos que especifican la condición de los hombres mayores:

1. Edad y negociación de género: Presentan una mayor edad que otros hombres, lo que implica más experiencia en la negociación de mandatos de género, así como en la adaptación a las transformaciones históricas del siglo XX y XXI, las cuales han modificado sus identidades genéricas (González, 2021a).
2. Efectos del envejecimiento: Enfrentan desigualdades sociales acumuladas a lo largo de la vida, además de los efectos propios del proceso de envejecimiento (Holman y Walker, 2021).
3. Relación paradójica con los mandatos masculinos: En la vejez, se encuentran excluidos o marginados de ciertos contextos masculinos que antes ocupaban, los cuales daban sentido a sus vidas (Spector-Mersel, 2006).

Surgen, entonces, cuestionamientos sobre cómo integrar su condición de personas envejecidas con otros condicionantes sociales, como clase social³, ubicación geográfica o raza/etnia. Además, resulta vital comprender el impacto de las transformaciones sociales en la vida de los hombres mayores. Para ello, es necesario articular los estudios de género de los varones con la perspectiva del curso de vida, que permite analizar a los hombres en un marco histórico definido y a lo largo de sus trayectorias vitales.

En primer lugar, es fundamental entender cómo los hombres mayores se han vinculado con los modelos hegemónicos de masculinidad y cómo han construido sus identidades masculinas a lo largo de sus vidas (Sarricolea, 2017). La mayoría de estos hombres vivieron procesos de socialización de género rígidos y, en ocasiones, violentos, basados en el dominio sobre otros, la competencia y la obligación de cumplir con mandatos de género (Seidler, 2005). Dichos procesos requieren contextualización histórica y cultural para comprender sus raíces y alcance.

Compartimos las reflexiones de Seidler (1995, 1997) quien considera que los modelos hegemónicos de masculinidad son herederos del pensamiento

³ Utilizamos la categoría clase para señalar el tipo de trabajo que los hombres realizan, su nivel educativo y los ingresos recibidos.



moderno, donde los varones burgueses consolidaron ideas sobre la explotación de la naturaleza y la dominación de otros seres humanos, posicionándose como el centro del mundo. Estas ideas se arraigaron en las sociedades occidentales, organizando los contenidos de lo que se considera masculino y moldeando la vida de los hombres. Sin embargo, estos modelos experimentaron transformaciones a lo largo del siglo XX, cuando las sociedades pasaron de economías agrícolas y locales a economías industrializadas e internacionales.

Kohli (1986) sugiere que los modelos de género se ajustaron para que los varones sirvieran al nuevo sistema de producción industrial. Surgieron normatividades institucionales que regulaban cuándo y cómo debían trabajar, estructurando la vida masculina en tres momentos: infancia, adultez y vejez, con el empleo como eje central (Guillemard, 2007).

Kohli (2007) propone que el primer momento, asociado con la infancia, se centra en preparar a los hombres para el mundo laboral mediante la educación y el aprendizaje de habilidades. El segundo momento corresponde a la adultez, etapa en la que los varones se integran plenamente a la cadena productiva y, simultáneamente, se espera que desarrollen una familia mientras mantienen un empleo. El tercer y último momento se vincula con la vejez, cuyo objetivo principal es el retiro laboral acompañado de una pensión que asegura el descanso de los hombres y la renovación generacional de los trabajadores. Las mujeres, por su parte, eran excluidas de los centros de trabajo salvo en situaciones de emergencia, como la incapacidad de los hombres para cumplir con sus obligaciones de proveeduría o ante crisis económicas que precarizaban los salarios (Guillemard, 2007).

La división tripartita de la vida se adoptó rápidamente, generando variaciones regionales al fusionarse con las culturas locales. En muchos contextos, no fue posible garantizar educación ni pensiones dignas (Lynch, 2017). Los empleos también se especializaron, aumentando la brecha entre las clases trabajadoras y las clases medias y altas. Muchos hombres quedaron al margen o completamente excluidos del empleo formal asalariado y de las instituciones que lo regulaban. Sin embargo, en el imaginario social persistía la idea de preparar a los hombres para trabajar. Este es el contexto histórico en el que los hombres envejecidos nacieron y vivieron, especialmente durante la primera mitad del siglo XX, enfrentando socializaciones primarias de género rígidas y estrictas orientadas a obtener habilidades y conocimientos que les permitieran incorporarse rápidamente al mundo laboral (Arreseigor y Martínez, 2023). Estas socializaciones a menudo ocurrieron en condiciones de pobreza y violencia, además de estar limitadas por cortos periodos de educación formal debido a la falta de infraestructura o recursos económicos.

Los varones envejecidos han construido sus identidades de género en relación con estos modelos hegemónicos masculinos, que sustentan la división tripartita



de la vida. Desde estos modelos surgieron mandatos sociales que los dirigían a convertirse en trabajadores y proveedores (González, 2021a). Asimismo, se promovieron imaginarios para que los hombres desearan encarnar y reproducir estos mandatos sociales, consolidando el ideal de hombre-trabajador-proveedor. Este ideal establecía que los hombres alcanzaban reconocimiento social al asumir roles de trabajadores y proveedores a tiempo completo, siendo catalogados como “completos”, “responsables” o “exitosos”.

Para alcanzar este ideal, se enseñaron contenidos clave. En primer lugar, los hombres debían afirmarse como heterosexuales y opuestos a las mujeres, fundamentando su identidad en valores como el honor, la fuerza, el poder y la violencia (Connell, 2015). Como trabajadores, aprendieron que el mundo laboral era el espacio masculino por excelencia, en el que el cuerpo funcionaba como una máquina al servicio de la productividad, suprimiendo expresiones de cansancio o dolor (Salguero, 2008). Finalmente, como proveedores, asumieron la responsabilidad de unirse a una mujer bajo roles tradicionales de género, con la expectativa de formar una familia a la cual debían proveer (Rojas, 2006).

Es incorrecto suponer que los hombres mayores incorporaron estos contenidos de forma uniforme. Por el contrario, existen múltiples configuraciones de la experiencia y los significados asociados al ser varón. La perspectiva del curso de vida permite analizar cómo los varones desarrollaron sus identidades de género bajo el ideal de hombre-trabajador-proveedor, desde sus primeras experiencias de vida hasta su vejez. Este enfoque se caracteriza por integrar el tiempo histórico en el que habitan los hombres con su tiempo biográfico, utilizando tres herramientas teórico-metodológicas: trayectorias, transiciones y puntos de inflexión (Elder et al., 2003).

Las trayectorias organizan las experiencias de vida y se consideran como caminos que se extienden a lo largo del tiempo. Aunque no siguen una secuencia predeterminada, existen probabilidades de experimentar distintas trayectorias como estudiar, casarse o trabajar (Blanco, 2011). Las transiciones refieren cambios de estado dentro de una o varias trayectorias, ya sea fomentando su inicio o marcando su final, con ciertas probabilidades de ocurrencia, vinculación y secuenciación (Lalivé d’Epinay et al., 2011). Por último, los puntos de inflexión son eventos que provocan cambios sustanciales en la vida, generando impactos positivos o negativos según el contexto (Elder et al., 2003).

Desde esta perspectiva, bajo el ideal de hombre-trabajador-proveedor, se espera que los varones desarrollen una trayectoria laboral larga, estable y ascendente, acompañada de una trayectoria como esposo y padre proveedor. Las transiciones o puntos de inflexión que obstaculicen o interrumpen esta trayectoria laboral (como la precariedad, el desempleo, la subcontratación o la incapacidad) son percibidos como altamente confrontantes debido a la presión social por cumplir con estos mandatos (Tena, 2014). También se espera que la transición al



retiro se sincronice con la transición a la vejez, asignando a los hombres un nuevo lugar social opuesto a la productividad laboral (Arroyo, 2011).

Sin embargo, este modelo de vida presenta contradicciones evidentes. Por ejemplo, no todos los hombres desean retirarse del mundo laboral ni cuentan con una pensión que los respalde. Además, el retiro no siempre equivale a descanso, ya que muchos hombres continúan trabajando, y no todos tienen claridad sobre lo que implica ser “retirados”.

Metodología

El análisis crítico realizado se fundamentó en revisiones teóricas y metodológicas sobre investigaciones relacionadas con varones envejecidos (Rother, 2007). La identificación de la literatura consideró publicaciones en español e inglés entre los años 2000 y 2024, incluyendo tanto trabajos pioneros como avances recientes en el estudio de hombres mayores. Cabe destacar que esta revisión no pretende ser un estado del arte exhaustivo, sino una reflexión teórico-metodológica enfocada en las temáticas más relevantes identificadas dentro de las investigaciones consultadas.

La organización de las líneas de investigación presentadas surge como una propuesta de los autores basada en los estudios revisados. Para su agrupación, se parte del supuesto de que la llegada de la vejez constituye una transición que transforma, de forma paulatina o abrupta, la vida de los varones (González, 2021b). En este contexto, se proponen cuatro dimensiones de análisis en las cuales se agrupan las investigaciones consultadas:

1. Fin o reducción de la trayectoria laboral: Esta dimensión explora cómo la llegada de la vejez sincroniza con el cese o disminución de la vida laboral. Este cambio se interpreta como una experiencia multifacética que puede generar múltiples significados y abrir la posibilidad de transformar la vida de los varones.
2. Transformaciones corporales y cambios en la salud: Durante la vejez, los hombres experimentan transformaciones corporales asociadas al proceso de envejecimiento, así como la aparición de cambios significativos en su salud. Estos elementos resultan profundamente confrontantes para los varones envejecidos, dado su vínculo con los ideales masculinos de fuerza y resistencia física.
3. Resignificación del rol familiar: El “retiro laboral” facilita una reconfiguración del papel de los hombres mayores dentro de sus familias, especialmente a través del desarrollo de prácticas de cuidado y acompañamiento, que pueden ser consideradas como elementos transformadores de su identidad masculina.



4. Participación en actividades comunitarias: El “retiro laboral” también abre oportunidades para que los hombres mayores participen en actividades colectivas que promueven un sentido de comunidad y contribuyen a su bienestar personal y social.

Los primeros dos puntos se encuentran estrechamente vinculados con los ideales masculinos relacionados con el trabajo y la resistencia física, lo que permite su análisis conjunto. Por otro lado, las dos últimas dimensiones resaltan la capacidad de los hombres mayores para desarrollar actividades colectivas que fomenten el bienestar individual y comunitario.

En cada punto de análisis se integran elementos transversales como la discriminación y la violencia por motivos de edad, así como la negociación constante que los hombres mayores mantienen con los mandatos del género masculino. Es importante destacar que algunos trabajos revisados abordan más de un punto de análisis debido a su alcance temático y metodológico.

Resultados

El trabajo y el retiro, el cuerpo y la salud.

Como se señaló previamente, los modelos hegemónicos de masculinidad imponen a los hombres la creación de una trayectoria laboral que les proporcione recursos económicos, independencia y estatus, dependiendo de las actividades realizadas o del liderazgo ejercido (Salguero, 2008). Debido a la carga económica y simbólica asociada, el retiro puede ser considerado una transición que afecta otras dimensiones de la vida, ya sea porque marca el fin de la principal trayectoria de los varones o porque reduce significativamente su participación en el ámbito laboral. En algunos casos, este evento se convierte en un punto de inflexión que transforma radicalmente sus vidas, con efectos tanto positivos como negativos.

La primera línea de investigación aborda los efectos del retiro laboral en hombres mayores, analizando no solo los significados asociados a este evento, sino también sus impactos a corto y mediano plazo.

Diversas investigaciones han explorado los efectos del retiro en contextos donde predominan los modelos de vida tripartitos y la jubilación, visibilizando las experiencias de los hombres mayores durante este momento crucial. Por ejemplo, Pietilä et al. (2017) destacan experiencias contrastantes entre obreros siderúrgicos e ingenieros finlandeses, donde la clase social influye en cómo los hombres enfrentan el retiro, además de determinar los recursos a su disposición.

Por su parte, González (2021b) analizó las trayectorias laborales de dos generaciones de hombres mexicanos de clase trabajadora, señalando que la forma en que estos hombres significan el retiro está condicionada por factores



como el acceso a una pensión, la decisión voluntaria o forzada de retirarse, y el momento de vida en que se produce esta transición.

Finalmente, Arreseigor y Martínez (2023) examinaron las experiencias de varones uruguayos, evidenciando que el retiro se vive de manera paradójica: mientras que representa una oportunidad para explorar nuevas posibilidades de vida, también se percibe como una pérdida irreparable, dado que el trabajo constituía uno de los principales pilares estructurales de sus vidas.

Las investigaciones revisadas destacan el peso que los imaginarios sociales tienen sobre el retiro, frecuentemente asociado con escenarios negativos y tormentosos: la ausencia de una pensión digna, problemas de salud que limitan la independencia, aislamiento de las redes de apoyo y la falta de capacidad para ejercer agencia y transformar la situación. Sin embargo, la mayoría de los casos muestra que los hombres atraviesan un período de transición que, aunque emocionalmente desafiante, les permite redefinir prácticas y significados asociados al trabajo masculino. Este proceso implica una desvinculación del enfoque puramente económico para centrarse en aspectos relacionados con el apoyo colectivo y el cuidado, como se analizará más adelante.

Un caso particular es el estudio de Brown (2014), quien documenta la experiencia de “Phil,” un hombre indígena australiano despedido injustamente poco antes de su retiro. Este evento, reflejo de un sistema laboral marcado por el edadismo, empujó a Phil a una espiral de conductas de riesgo y afectaciones emocionales mientras buscaba sentido a la abrupta conclusión de su trayectoria laboral

Desde otra perspectiva, se encuentran estudios sobre la postura de los varones frente al retiro en contextos rurales, donde el cuerpo y la actividad física son elementos sumamente relevantes. Nilsson et al. (2013) desarrollaron una investigación con hombres suecos, destacando cómo estos encuentran sentido al ideal de hombre-trabajador-proveedor al continuar realizando actividades cotidianas y considerar su cuerpo como una prueba fehaciente de su valía. Rodríguez (2022) también contribuye al análisis de la vida de varones campesinos en Morelos, México, resaltando los límites del retiro como elemento organizador de la vida, ya que esta población busca extender el trabajo hasta el final de su existencia, siendo la actividad agrícola el principal componente que constituye sus identidades. Finalmente, la investigación de Sarricolea (2017) aborda a varones mayores de Zacatecas, México, con experiencia migratoria indocumentada. Entre estos hombres, también persiste el vínculo entre el cuerpo y la tierra, realizando actividades según sus posibilidades y utilizando el espacio público como una manera de ser parte de la comunidad.

La variabilidad de experiencias analizadas permite afirmar que es imposible mantener la narrativa en la que los hombres se retiran con una pensión, alejándose



por completo de la vida pública. Por otro lado, el contexto, la clase social y la ubicación geográfica son elementos prioritarios al analizar esta dimensión de los hombres mayores, ya que su articulación encausa los significados generados frente al retiro laboral. Un detalle no menor, que a futuro merece mayor profundidad, es que parece que entre los hombres mayores de clase trabajadora, la idea del retiro se presenta como una oportunidad para desarrollar un trabajo centrado en otros miembros de su comunidad (Pietilä et al., 2017; González, 2021b).

El retiro laboral no es la única transformación que experimentan los hombres mayores al confrontar la forma en que habitan el mundo; también se presentan los cambios que experimenta su cuerpo al envejecer. Es posible identificar la fuente de dicha confrontación: socialmente, el cuerpo masculino se ha construido desde una visión basada en la productividad laboral, la presencia de fuerza y resistencia para participar en la competencia masculina, así como de vigor para iniciar una relación sexual en cualquier momento (Fuller, 2018). No obstante, los cuerpos envejecidos se han asociado con la decadencia física, la inactividad y la fragilidad, generando una visión deficitaria que niega la heterogeneidad humana y provoca miedo a envejecer (Arroyo, 2011).

En medio de estos imaginarios contradictorios, se encuentran los hombres mayores experimentando transformaciones en sus cuerpos, que pueden ir desde cambios estéticos leves a muy marcados, la aparición de lesiones y enfermedades crónicas, o cambios en la forma en que ejercen su sexualidad. Pareciera que, frente a estos cambios, la única postura consiste en el malestar, el miedo y la frustración, dado que el cuerpo que otrora se visualizaba como una máquina siempre lista para el trabajo o cualquier actividad física, ahora aparece dañado permanentemente (Jackson, 2016). Sin embargo, las investigaciones sobre el tema han documentado cambios interesantes en las prácticas y significados que los hombres asocian a esta dimensión de sus vidas, existiendo al menos dos orientaciones concretas: la primera, centrada en las transformaciones físicas a lo largo de la vejez, y la segunda, en los cambios en la sexualidad masculina.

Sanz (2015) realizó grupos de discusión con hombres españoles, identificando los malestares emocionales asociados a los cambios corporales y la incertidumbre de envejecer en un mundo que premia a la juventud. La pérdida de cabello, la aparición de canas, arrugas o flacidez son interpretadas como una pérdida de juventud, estética y potencia física. Jackson (2016) ofrece evidencia en contextos donde el cuerpo se encuentra mermado físicamente debido a enfermedades crónicas y lesiones musculoesqueléticas. En su investigación con hombres ingleses, el autor destaca el impacto que el trabajo obrero tiene en el cuerpo envejecido, visualizando los efectos de las desigualdades sociales acumuladas a lo largo de la vida. Finalmente, Moss et al. (2007) analizan a hombres de edades muy avanzadas y con fragilidad muscular que residen en casas de retiro en Filadelfia, donde el acto de alimentarse por sí mismos es considerado una expresión de agencia, ya que aún conservan la capacidad de elegir cuándo, dónde y cómo comer.



Las tres investigaciones reflejan las prácticas y significados que los hombres mayores asocian a sus cuerpos, oscilando entre el malestar emocional y la lucha por mantenerse independientes en la vida cotidiana. Asimismo, demuestran la ausencia de espacios colectivos donde los hombres mayores puedan hablar sobre las situaciones que les afectan sin temor a ser juzgados. Además, se observa que el acompañamiento familiar y comunitario es vital para afrontar los cambios que merman las capacidades físicas, ya que formar parte de una red de apoyo reduce la tristeza y la ansiedad. Aunque la relación entre salud y masculinidad ha sido ampliamente investigada en América Latina y el Caribe, persiste la ausencia de datos sobre la población envejecida (De Keijzer et al., 2023). Es prioritario realizar investigaciones sobre cómo los hombres mayores enfrentan las enfermedades crónicas y las lesiones que reducen su calidad de vida, así como sobre las medidas de cuidado personal que desarrollan.

En cuanto a los cambios en la sexualidad de los hombres mayores, se encuentran investigaciones relevantes realizadas en América Latina, donde es posible identificar el peso de los imaginarios sociales sobre la masculinidad en esta región. Resalta la investigación de Brigeiro (2002), quien analizó a varones brasileños que han redefinido su relación con la sexualidad tras experimentar cambios en la potencia física y la capacidad de erección. Estos hombres han ampliado las formas del encuentro sexual y el erotismo al incorporar el disfrute a través de la mirada, la imaginación y el sexo oral. Por su parte, Monteagudo y Treviño (2014) estudiaron las tensiones y los cambios en la sexualidad de hombres cubanos, quienes oscilan entre la competencia masculina para demostrar quién puede mantener erecciones, la búsqueda de elementos que les permitan disfrutar de su sexualidad y el enfrentarse al rechazo o la estigmatización por explorar esta dimensión a edades avanzadas.

Ambas investigaciones evidencian el interés de los hombres mayores por seguir ejerciendo su sexualidad, generando una negociación constante con los mandatos de género masculinos e incorporando nuevas nociones distintas a la sexualidad coital y sin erotismo con las que fueron educados. Estos datos empíricos contrastan con estudios en los que la sexualidad de los varones envejecidos se presenta como una experiencia de malestar, frustración y ansiedad (Iacub, 2016). Una línea de investigación prometedora sería analizar si los hombres mayores desarrollan procesos de Selección, Optimización y Compensación en su sexualidad, y si dichos procesos resultan satisfactorios para ellos.

Familias, cuidados y participación comunitaria

Tradicionalmente, se ha considerado que el retiro de las actividades laborales provoca que los hombres mayores pasen más tiempo dentro de su núcleo familiar. Esto tiene sentido, dado que dicha transición tiende a reducir las redes sociales predominantemente vinculadas con la dimensión laboral (Pietilä et al., 2017). Sin embargo, existe evidencia que documenta el surgimiento de problemas familiares,



ya que los varones ocupan de manera repentina un espacio que durante años o décadas utilizaban únicamente para descansar. Esto genera conflictos con sus esposas, hijos e hijas, dado que ellos buscan ser contemplados en la dinámica cotidiana.

Varley y Blasco (2000) analizaron núcleos familiares en contextos mexicanos de clase trabajadora y encontraron que los hombres, tras el retiro, tienen fricciones con sus familias, sintiendo rechazo y llegando a desarrollar comportamientos violentos para mantener una dinámica familiar que los favorezca. Wentzel (2013), en un análisis sobre varones mexicanos envejecidos, señala que la rigidez de las identidades y mandatos de género dificulta que estos disfruten de sus relaciones familiares, pues están más preocupados por cumplir los mandatos de trabajo y proveeduría que por compartir tiempo con sus seres queridos. Ramos (2014) documentó relaciones familiares similares entre hombres de Lima, Perú, y afirmó que, en las familias donde los varones ejercen violencia, esto se debe más a la continuidad de relaciones violentas que han mantenido a lo largo de sus vidas, y no a un cambio asociado al envejecimiento.

Aunque estas realidades existen y siguen siendo reproducidas por algunos hombres en etapas avanzadas de su vida, no representan la única forma en que los varones se relacionan con sus familias durante la vejez. Esta perspectiva se refuerza con un creciente cuerpo de estudios que muestra cómo los hombres encuentran nuevas formas de vincularse con sus familias, adoptando prácticas de cuidado hacia aquellos miembros que lo necesitan y renegociando sus identidades de género. En particular, destacan investigaciones que abordan el cuidado a parejas enfermas y el cuidado de nietos/as.

En cuanto a los estudios sobre hombres que cuidan a sus parejas, Ribeiro et al. (2007) analizaron a varones portugueses que cuidan a esposas con dependencia física. Identificaron elementos contradictorios en la forma en que significan estas tareas de cuidado, viviéndolas como una extensión de su rol de proveedores o como una fuente de malestar personal. Calasanti y King (2007) estudiaron a varones estadounidenses que cuidan a esposas con Alzheimer, destacando diferencias basadas en la clase social. Aunque la mayoría de los participantes adopta una postura centrada en resolver tareas, minimizar las emociones y mantener el ideal de fortaleza masculina, esta experiencia transforma profundamente sus vidas. Por su parte, Miller et al. (2024) investigaron a varones canadienses que cuidan a esposas con demencia, explorando los aprendizajes, dificultades y negociaciones entre los roles de esposo (protector y proveedor) y cuidador a tiempo completo.

Estos estudios sobre el cuidado a parejas son de gran interés, ya que profundizan en cómo los hombres mayores transforman sus vidas tras un punto de inflexión como la enfermedad de sus esposas. Este evento, para el que las socializaciones de género no los prepararon, implica actividades desconocidas y desafíos emocionales significativos. A pesar de ello, los varones envejecidos



asumen estas tareas desde distintas posturas, lo que merece un análisis más detallado. Destaca la ausencia de estudios en América Latina y el Caribe, siendo importante investigar a futuro cómo se modifican las prácticas de cuidado derivado del contexto cultural y la dificultad para acceder a seguridad social en gran parte de la población.

En relación con el cuidado de nietos/as, Mann (2007) identificó que los hombres mayores que ejercen su rol de abuelos pueden convertirse en un elemento clave para el bienestar de sus nietos/as. Estos hombres no solo ofrecen apoyo financiero y material, sino también acompañamiento emocional en momentos positivos y negativos. En América Latina, Navarro y Herrera (2023) analizaron a un grupo de hombres en Santiago de Chile que se describen en su rol de abuelos, participando activamente en actividades como alimentación, ocio y aprendizaje de habilidades sociales. Por su parte, Rodríguez y Salguero (2023) estudiaron narrativas de hombres en Morelos, México, quienes, tras décadas como migrantes indocumentados, regresaron a sus comunidades para involucrarse en la vida de sus nietos/as. En estos casos, los abuelos perciben su rol como una forma de compensar la ausencia y desprotección que dejaron en sus hijos/as durante sus años de migración.

En los tres estudios se destaca el relajamiento de las normas que los varones envejecidos tienen con sus nietos/as en comparación con sus hijos/as. Existe consenso en que, si bien la abuelidad es una continuación de la paternidad, la postura que adoptan es distinta. Esto se debe a que ya no pesa sobre ellos la obligación de proveer económicamente, lo que genera las condiciones necesarias para disfrutar de la familia. Asimismo, los participantes desarrollan mayor vinculación emocional con sus nietos/as si comparten la misma residencia o si realizan actividades de manera cotidiana. Estas circunstancias favorecen que los abuelos se conviertan en un elemento formativo en la vida de sus nietos/as, transmitiendo valores, emociones y metas de vida.

Mantener la vinculación con los nietos/as a medida que estos crecen representa un reto para los hombres mayores. A medida que los referentes de vida de los nietos/as se amplían, los abuelos pueden sentir que su papel pierde relevancia, lo que los impulsa a buscar herramientas y desarrollar habilidades que les permitan conservar el vínculo.

Siguiendo esta lógica, encontramos los estudios centrados en la participación social y comunitaria, los cuales han visibilizado el papel que los hombres mayores desempeñan al participar en actividades colectivas de diversas formas. Esta línea de estudio ha contribuido a desmontar el imaginario que posiciona a esta población como pasiva, improductiva y emocionalmente distante (Spector-Mersel, 2006). Aunque la mayoría de las investigaciones provienen de países anglosajones, los contextos y las formas de participación son variadas. Además, existen propuestas interesantes en México, aunque su desarrollo aún es incipiente.



Una vertiente de estas investigaciones se centra en analizar la participación de los varones mayores en organizaciones sociales financiadas por el Estado o en organizaciones no gubernamentales que prestan servicios a poblaciones vulnerables. Por ejemplo, Thompson y Whearty (2004) analizaron la participación de 135 hombres en Massachusetts, encontrando que una proporción significativa, además de asistir a centros comunitarios, brindaba apoyo instrumental y acompañamiento a otros miembros cuando lo consideraban necesario. Por otro lado, Cowen, Brown y Jones (2024) exploraron el contexto de organizaciones no gubernamentales en Inglaterra y destacaron que las actividades altamente significativas y la participación en redes intergeneracionales son prioritarias para que los varones mayores se mantengan activos dentro de estas organizaciones.

Ambos estudios muestran que los varones mayores buscan mantenerse vigentes en una sociedad que tiende a segregar a las personas mayores. Esto lo logran a través de opciones institucionalizadas que les proporcionan satisfacción en las actividades realizadas, al tiempo que amplían sus redes sociales. Estas dinámicas les permiten redefinir su identidad masculina, incorporando nuevos elementos y renegociando la forma en que entienden el trabajo y la contribución masculina. Sin embargo, es importante señalar que este tipo de organizaciones han florecido principalmente en Estados Unidos y Europa, ofreciendo actividades para hombres de distintas clases sociales. Al realizar investigaciones en otros países, se deben considerar los aspectos culturales específicos de cada región.

Desde un ámbito alejado de la participación institucionalizada, Jackson (2016) identificó cómo los hombres de clase trabajadora despliegan redes de apoyo para el cuidado de sus amistades más cercanas. Los participantes de este estudio ofrecen cuidados instrumentales, como apoyo en la preparación de alimentos o en visitas al médico, así como acompañamiento emocional a sus amigos en situación de fragilidad física y soledad.

Por su parte, el estudio de González y Villar (2019) destaca la existencia de contextos culturales que fomentan la participación comunitaria de los varones desde edades tempranas hasta avanzada la vejez. Esta investigación, realizada en un pueblo originario del Valle de México, señala cómo el trabajo en favor de la comunidad constituye un elemento central tanto en las identidades de género como en la riqueza cultural transmitida a estos hombres por generaciones.

Investigar la participación social y comunitaria de los hombres mayores en contextos no institucionalizados permite documentar cómo estos buscan contribuir a la solución de problemáticas propias de sus entornos sin depender de intermediarios como el Estado o las organizaciones no gubernamentales. En este sentido, resulta crucial profundizar en los vínculos sociales que sustentan esta postura, los valores culturales que guían su participación y el uso de la agencia para mantenerse atentos a las solicitudes de apoyo y acompañamiento.



Las investigaciones que aborden esta perspectiva deben emplear metodologías lo suficientemente sensibles para identificar las formas de participación colectiva y las maneras en que los varones crean o se insertan en redes de apoyo.

Conclusiones

A lo largo de este ensayo se ha analizado la importancia de impulsar investigaciones enfocadas en los hombres mayores dentro de los estudios sobre masculinidades, reconociendo su especificidad como sujetos genéricos donde la edad, en tanto categoría social, imprime un peso particular en la forma en que construyen su existencia. Este factor los posiciona en una situación de exclusión y vulnerabilidad social (González, 2021a). Asimismo, se ha examinado cómo las socializaciones de género y los cambios históricos experimentados a lo largo del siglo XX condicionan las relaciones, prácticas y significados que estos hombres han construido, elementos valiosos que requieren mayor documentación.

El crecimiento de estas líneas de investigación ha permitido su agrupación y análisis, identificando al trabajo como un eje central en la vida de los hombres mayores, aunque este adquiere nuevos matices. Las investigaciones sobre retiro laboral han facilitado la identificación de las diversas formas en que los hombres enfrentan el final o la reducción significativa de sus trayectorias laborales. Por otro lado, los estudios sobre el cuerpo y la salud han mostrado cómo los mandatos de fuerza, resistencia y potencia siguen influyendo en los cuerpos de estos hombres, mientras que los discursos edadistas presentan al cuerpo envejecido como deficiente y alejado de la productividad. Finalmente, las líneas de investigación sobre su participación en redes familiares y comunitarias han visibilizado una faceta poco explorada en los varones: su implicación en las tareas de cuidados y la resignificación de sus identidades de género.

En este contexto, consideramos importante señalar algunos elementos teóricos y metodológicos relevantes para el estudio de los hombres mayores. En concreto, es importante implementar una postura de análisis longitudinal que permita documentar su desarrollo a lo largo de la vida e incorporar el enfoque de cuidados al análisis de sus prácticas dentro de sus familias y comunidades.

El análisis longitudinal responde a la necesidad de identificar los cambios y continuidades en las identidades de género de los hombres mayores, así como detectar la acumulación de desigualdades sociales y el impacto de las transformaciones sociales en la negociación de los mandatos de género masculino. Algunos ejemplos ilustrativos son el trabajo de Núñez (2013), quien analizó tres generaciones de hombres en Sonora, México, y la investigación de González (2021b), que estudió a dos generaciones de hombres mayores de un pueblo originario del Valle de México. El enfoque del curso de vida puede proporcionar elementos teóricos y metodológicos necesarios, articulándose con



otras disciplinas y enfoques para realizar análisis prospectivos o retrospectivos (Blanco, 2011).

Una propuesta interesante en el contexto mexicano sería implementar análisis prospectivos que sigan a una o varias generaciones de hombres hasta sus últimos momentos de vida. Las investigaciones sobre masculinidades han identificado dimensiones clave en la vida de los varones, lo que permite diseñar estrategias para mapear el desarrollo de trayectorias laborales (incluyendo el retiro), familiares, de salud-enfermedad, y de participación social y comunitaria. Para lograrlo, sería necesario un enfoque mixto que registre eventos, transiciones y puntos de inflexión relevantes en cada trayectoria, además de recopilar datos médicos, psicológicos y socioeconómicos. Asimismo, estas estrategias deberían documentar los cambios y continuidades en las identidades de género de los participantes.

Por otro lado, con el aumento de los estudios que abordan cómo los hombres mayores ejercen su abuelidad de manera positiva y participan en organizaciones sociales o en sus comunidades, surge la necesidad de incorporar el enfoque de cuidados (Comas D'Argemir, 2014). Aunque la evidencia indica que los varones envejecidos realizan tareas de cuidado, el ámbito académico no siempre reconoce dicho esfuerzo, ya sea por omisión o por la falta de un marco conceptual que permita comprender las razones y alcances de estas prácticas. Es pertinente explorar cómo los hombres mayores incorporan las tareas de cuidado en sus identidades masculinas, así como los significados asociados al cuidado de la familia o la comunidad durante la vejez. Además, sería relevante analizar cómo los varones conciben el cuidado como una forma de trabajo masculino.

Las estrategias metodológicas deberán considerar el contexto, visibilizando si este fomenta el ejercicio del cuidado o, por el contrario, si constituye un obstáculo que los hombres deben superar.

El desarrollo de investigaciones sobre los hombres mayores tiene como objetivo posicionarlos dentro de la agenda pública, proporcionando evidencia suficiente para delinear políticas enfocadas en esta población. Por ejemplo, se podrían generar espacios colectivos donde los varones puedan expresar abiertamente sus malestares, emociones y deseos, sintiéndose libres de cuestionamientos y de miradas que los juzguen por sus pesares, errores u omisiones. Otra política podría consistir en la creación de programas que fortalezcan las iniciativas de participación y cuidado colectivo que los hombres mayores ya llevan a cabo, así como fomentar el surgimiento de estas iniciativas en contextos donde aún no existen.

Es evidente la necesidad de realizar más investigaciones para matizar propuestas centradas en las prácticas de cuidado que los hombres mayores realizan. Cualquier política pública enfocada en esta población tendrá un impacto positivo en los hombres de generaciones más jóvenes, ya que sentará las bases para que puedan envejecer con dignidad y calidad de vida.



Agradecimientos

Este artículo se realizó gracias al apoyo otorgado por el Programa de Becas Posdoctorales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Proyecto de Investigación Posdoctoral “Género, cuidados, familias, paternidades y comunidades. Análisis de trayectorias en varones envejecidos” (Año 2024).

Referencias bibliográficas

- Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Editorial Anthropos.
- Arreseigor, M. y Martínez, G. (2023). Masculinidad(es) en la vejez: la cara oculta del género. *Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 9(1), 57-77. <https://doi.org/10.29035/pai.9.1.57>
- Arroyo, M. C. (2011). Sentirse “una carga” en la vejez: realidad construida o inventada. *Revista Kairós Gerontología*, 14(6), 05-29.
- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5(8), 5-31. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>
- Brigeiro, M. (2002). Vejez y sexualidad masculina ¿Reír o llorar? *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34(1-2), 83-93.
- Brown, C. (2014). Phil’s Story. An Ethnographic Drama Relating One Man’s Experience of Australian Workplace Professional Age Discrimination. *Masculinities and Social Change*, 3(3), 248-270. <https://doi.org/10.4471/mcs.2014.54>
- Calasanti, T. y King, N. (2007). Taking “Women’s Work” “Like a Man”: Husbands’ Experiences of Care Work. *The Gerontologist*, 47(4), 516-527. <https://doi.org/10.1093/geront/47.4.516>
- Comas D’Argemir, D. (2014). “La crisis de los cuidados como crisis de reproducción social, las políticas públicas y más allá”. Periferias, fronteras y diálogos. *Actas del XIII Congreso de Antropología de la Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español* (pp. 329-349). Universitat Rovira i Virgili.
- Connell, R. (2015). *Masculinidades*. UNAM PUEG.
- Cowen, K. Collins, T., Carr, S. y Wilson-Menzfeld, G. (2024). Supporting Older Men’s Social Participation: A Framework for Engagement. *The Journal of Men’s Studies*, 0(0), 1-28. <https://doi.org/10.1177/10608265241263917>
- de Keijzer, B., Cuellar, A. C., Valenzuela Mayorga, A., Hommes, C., Caffè, S., Mendoza, F., Cayetano, C. y Vega, E. (2022). Masculinidades y salud de los hombres en



la Región de las Américas. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 46, e93.
<https://doi.org/10.26633/rpsp.2022.93>

Elder, G. H., Kirkpatrick, M. y Crosnoe, R. (2003). The emergence and development of life course. En J. Mortimer y M. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 3-19). Springer.

Fuller, N. (2018). El cuerpo masculino como alegoría y como arena de disputa del orden social. En N. Fuller (Coord.), *Difícil ser hombre. Nuevas masculinidades latinoamericanas* (pp. 25-45). Pontificia Universidad Católica del Perú.

González, F. y Villar, F. (2019). "Siempre me gustó ayudar al pueblo": significados y prácticas de apoyo colectivo en hombres mayores. *Athenea Digital*, 19(3)
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2628>

González, F. (2021a). Hombres (des)cuidándose durante la pandemia: retos y posibilidades. En V. Montes de Oca y M. Vivaldo (Eds.), *Las personas mayores ante la COVID-19: perspectivas interdisciplinarias sobre envejecimiento y vejez* (pp. 735-750). UNAM.

González, F. (2021b). Masculinidades y vejez. Cuerpos, trabajos y curso de vida en Axotlán, Edo. Mex. [Tesis para optar por el Grado de Doctor en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México].

Guillemard, A. M. (2007). The advent of a flexible life-course and the reconfiguration of welfare. En L. Álvarez, J. Evans y B. Kirstensten (Coords), *Comunicación e persoas maiores. Actas do Foro Internacional* (pp. 131-146). Colexio Profesional de Xornalistas de Galicia.

Hearn, J. (1995). Imaging the aging of men. En M. Featherstone y A. Wernick (Eds.), *Images of aging. Cultural representations of later late* (pp. 97-114). Routledge.

Holman, D., y Walker, A. (2021). Understanding unequal ageing: Towards a synthesis of intersectionality and life course analyses. *European Journal of Ageing*, 18(2), 239-255. <https://doi.org/10.1007/s10433-020-00582-7>

Iacub, R. (2016). Masculinidades en la vejez. En R. Iacub (Comp.), *Larna Argentina 2014: Seminario Diversidad Cultural y Envejecimiento: la familia y la comunidad* (pp. 356-365). Ricardo Iacub.

Jackson, D. (2016). Exploring aging masculinities: the body, sexuality and social lives. *Palgrave Macmillan*.

Kohli, M. (1986). Social Organization and Subjective Construction of the Life Course. En F. Weinert y L. Sherrod (Eds.), *Human development and the life course: Multidisciplinary perspectives* (pp. 271-292). Hillsdale.



- Kohli, M. (2007). The Institutionalization of the Life Course: Looking Back to Look Ahead. *Research in Human Development*, 4(3-4), 253-271. <https://doi.org/10.1080/15427600701663122>
- Lalive d' Epinay, C., Bickel, J. F., Cavalli, S. y Spini D. (2011). El curso de la vida, emergencia de un paradigma interdisciplinario. En J. Yuni (Coord.), *La vejez en el curso de la vida* (pp. 11-30). Encuentro Grupo Editor.
- Lynch, G. (2017). *Curso de vida y género: entre lo individual y las expectativas sociales. El caso de Argentina*. [Tesis para obtener el grado de Doctor en Estudios Interdisciplinarios de Género y Políticas de Igualdad. Universidad de Salamanca].
- Mann, R. (2007). Out of the shadows? Grand fatherhood, age and masculinities. *Journal of Aging Studies*, 21(4), 281-291. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2007.05.008>
- Miller, M., Niterman, E., Keller, H. y McAiney, C. (2024). Being a Husband and Caregiver: The Adjustment of Roles When Caring for a Wife Who Has Dementia. *Canadian Journal on Aging/La Revue canadienne du vieillissement*. <https://doi.org/10.1017/S0714980824000291>
- Monteagudo, G. y Treviño, S. G. (2014). Sexualidad, masculinidad y envejecimiento: una mirada desde la experiencia particular en un grupo de varones de la ciudad de La Habana, Cuba. En J. G. Figueroa y A. Salguero (Coords), *¿Y si hablas de...sde tu ser hombre? Violencia, paternidad, homoerotismo y envejecimiento en la experiencia de algunos varones* (pp. 461-493). El Colegio de México.
- Moss, S., Moss, M., Kilbride, J. y Rubinstein, R. (2007). Frail men's perspectives on food and eating. *Journal of Aging Studies*, 21(4), 314-324. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2007.05.006>
- Navarro, T. y Herrera, M.S. (2023). El Trabajo de Parentesco entre Abuelos y Nietos/as en Chile. *Masculinities and Social Change*, 12(1), 73-97. <https://doi.org/10.17583/mcs.9722>
- Nilsson, M., Hagberg, J. E. y Jeppson, E. (2013). To age as a man: Ageing and masculinity in a small rural community in Sweden. *Nordic Journal of Masculinity Studies*, 8(1), 58-76.
- Núñez, G. (2004). Los hombres y el conocimiento. Reflexiones epistemológicas para el estudio de los hombres como sujetos genéricos. *Desacatos*, (16), 13-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5865446>
- Núñez, G. (2013). *Hombres sonorenses. Un estudio de género de tres generaciones*. Pearson Education.



- Núñez, G. (2017). Masculinidad, ruralidad y hegemonías regionales: reflexiones desde el norte de México. *Región y Sociedad*, 29(5), 75-113. <https://doi.org/10.22198/rys.2017.0.a301>
- Pietilä, I., Calasanti, T. Ojala, H. y King N. (2017). Is a Retirement a Crisis for Men? Class and Adjustment to Retirement. *Men and Masculinities*, 23(2), 1-20. <https://doi.org/10.1177/1097184X17724189>
- Ramos, M. A. (2014). La masculinidad en el envejecimiento: vivencias de la vejez de varones de una zona popular de Lima. En J. G. Figueroa y A. Salguero (Coords), *¿Y si hablas de...sde tu ser hombre? Violencia, paternidad, homoerotismo y envejecimiento en la experiencia de algunos varones* (pp. 429-460). El Colegio de México.
- Ribeiro, O., Paul, C. y Nogueira, C. (2007). Real men, real husbands: Caregiving and masculinities in later life. *Journal of Aging Studies*, 21(4), 302-313. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2007.05.005>
- Rodríguez, A. (2022). El trabajo sin retiro: experiencias de nacer y envejecer en el campo. *Contextualizaciones Latinoamericanas*, 2(27). <https://doi.org/10.32870/cl.v2i27.7965>
- Rodríguez, A. y Salguero, A. (2023). Deudas del *padre-abuelo*: remembranzas desde las ausencias por hombres adultos mayores de retorno migratorio. *Temas Antropológicos, Revista Científica de Investigaciones Regionales*, 45(1), 49-75.
- Rojas, O. L. (2006). Reflexiones en torno a las valoraciones masculinas sobre los hijos y la paternidad. En J. G. Figueroa, M. L. Jiménez y O. Tena (Eds.), *Ser padres, esposos e hijos: prácticas y valoraciones de varones mexicanos* (pp. 95-119). El Colegio de México.
- Rother, E. T. (2007). Revisión sistemática X Revisión narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), v-vi.
- Salguero, M. A. (2008). *Identidad masculina. Elementos de análisis en el proceso de construcción*. UNAM FES Iztacala.
- Salguero, A. (2018). Es difícil ser hombre, pero más difícil ser hombre indígena: identidades masculinas in/EXISTENTES. *La manzana de la discordia*, 13(1), 8-18. <https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v13i1.6716>
- Sanz, F. (2015). *Hombres con corazón. Hablando en la segunda mitad de la vida*. Editorial Kairós.
- Sarricolea, J. M. (2017). Forjar un cuerpo trabajador. Etnografía retrospectiva sobre la construcción de masculinidades. *La Ventana*, (46), 301-339.



- Saxton, B. y Cole, T. (2012). No Country for Old Men: a search for masculinity in later life. *International Journal of Ageing and Later Lifer*, 7(2), 97-116. <https://doi.org/10.3384/ijal.1652-8670.1272a5>
- Seidler, V. (1995). Los hombres heterosexuales y su vida emocional. *Debate Feminista*, 11, 78-111.
- Seidler, V. (1997). Masculinidad, discurso y vida emocional. En J. G. Figueroa y R. Nava (Eds.), *Memorias del seminario-taller "Identidad masculina, sexualidad y salud reproductiva"* (pp. 7-24). El Colegio de México.
- Seidler, V. (2005). Identidades, familias y poder. *La ventana*, (22), 91-109.
- Spector-Mersel, G. (2006). Never-aging Stories: Western Hegemonic Masculinity Scripts. *Journal of Gender Studies*, 15(1), 67-82. <https://doi.org/10.1080/09589230500486934>
- Tena, O. (2014). Malestares laborales y condición masculina. Reflexiones en torno a la "flexibilización laboral". En J. G. Figueroa (Coord.), *Políticas públicas y la experiencia de ser hombre. Paternidad, espacios laborales, salud y educación* (pp. 51-78). El Colegio de México.
- Thompson, E.H. Jr. (Ed.) (1994). *Older Men's Live*. Sage Publications.
- Thompson, E.H. Jr. y Whearty, P.M. (2004). Older Men's Social Participation: The Importance of Masculinity Ideology. *The Journal of Men's Studies*, 13(1), 5-24. <https://doi.org/10.3149/jms.1301.5>
- Varley, A. y Blasco, M. (2000). Exiled to the Home: Masculinity and Ageing in Urban Mexico. *The European Journal of Development Research*, 12(2), 115-138. <https://doi.org/10.1080/09578810008426768>
- Wentzell, E. (2013). "I don't want to be like my father". Masculinity, modernity and intergenerational relationships. En C. Lynch, y J. Danely (Eds.), *Transitions and transformations. Cultural perspectives on aging and life course* (pp. 64-75). Berghahn Books.

Dirección de correspondencia:

Francisco Javier González Cordero
Contacto: fcojavierngonzalez@gmail.com



Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

LA FAMILIA EN EL CONFINAMIENTO: EMOCIONES, CONVIVENCIA, VALORACIÓN Y RESILIENCIA

THE FAMILY IN CONFINEMENT: EMOTIONS, COEXISTENCE, VALUATION AND RESILIENCE

Fecha de recepción: 19 de octubre de 2024 / fecha de aceptación: 16 de enero de 2025

Ana María Fernández Poncela¹

Cómo citar este artículo:

Fernández Poncela A. M.. (2024). La familia en el confinamiento: emociones, convivencia, valoración y resiliencia. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 53-78. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.53>

Resumen

El objetivo del trabajo es describir, analizar e interpretar la concepción y las experiencias de la convivencia familiar, las emociones, las valoraciones y la resiliencia durante el confinamiento pandémico. Aunque se aporta información de algunas encuestas, la reflexión se centra en una metodología cualitativa, utilizando testimonios que muestran la experiencia de la ciudadanía. Esto se realiza a través de entrevistas —30 a población abierta de la Ciudad de México y 30 a estudiantes universitarios en 2020—, aplicadas de forma digital a través de diversas plataformas. Aunque dicha técnica de investigación cualitativa abarca varios ámbitos y se focaliza en parte en las emociones durante la pandemia, el tema de la revalorización de la familia surgió de forma intensa y reiterada, con una fuerza propia y central, de ahí la necesidad e interés en su valoración y reflexión.

Se presenta una breve revisión teórica sobre las emociones y las emociones en tiempos de crisis. Se revisa documentación sobre la familia en la pandemia según organismos internacionales, y especialmente estudios concretos realizados sobre el tema. Se exponen y analizan las experiencias y testimonios de la población participante en esta investigación, centrados en el papel de la familia en México durante la época pandémica y el tema de quedarse en casa. Sobresalieron el miedo y el estrés, las problemáticas económicas, sociales y sanitarias, la reflexión personal, la comprensión y contención familiar, y la resiliencia.

Se observó violencia y dificultades prácticas y emocionales de la convivencia forzada. Problemáticas sociales y económicas de supervivencia, falta de empleo o disminución de ingresos. Dolor por la enfermedad y pérdida de familiares. Miedo y estrés por el contagio. Extrañar por no ver a

¹ Doctora Antropología. Profesora Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México
Correo electrónico: fpam1721@correo.xoc.uam.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3080-212X>



familiares, compartir y convivir. Felicidad por la convivencia, el tiempo, las actividades, el conocimiento, la profundización de lazos afectivos; es decir, la oportunidad de estar en familia. Ayuda económica y apoyo psicológico, fundamentalmente, por parte de la familia. En general, una revalorización de la familia, especialmente en tiempos difíciles y complejos, y sobre todo en los sectores juveniles, todo ello según los testimonios de las personas entrevistadas sobre el tema.

Palabras clave: familia, convivencia, emociones, valoración, confinamiento.

Abstract

The objective of this work is to describe, analyze, and interpret the conception and experiences of family coexistence, emotions, valuations, and resilience during pandemic confinement. Although information from some surveys is provided, the reflection focuses on a qualitative methodology, using testimonials that show the experience of citizens in this matter. This is done through interviews —30 among the general population of Mexico City and 30 with university students in 2020—, applied digitally through various platforms. Although this qualitative research technique covers several areas and focuses in part on emotions during the pandemic, the issue of revaluing the family arose intensely and repeatedly, with its own central force, hence the need and interest in its assessment and reflection.

A brief theoretical review on emotions and emotions in times of crisis is presented. Documentation on the family during the pandemic is reviewed according to international organizations, and especially specific studies carried out on the subject. The experiences and testimonies of the population participating in this research are exposed and analyzed, centered around the role of the family in Mexico during the pandemic era and the issue of staying at home. Fear and stress, economic, social, and health problems, personal reflection, understanding and family support, and resilience stood out.

Violence and practical and emotional difficulties of forced coexistence were observed. Social and economic problems of survival, lack of employment or decreased income. Pain due to illness and loss of family members. Fear and stress of contagion. Missing relatives due to not seeing them, sharing, and living together. Happiness for living together, time, activities, knowledge, deepening of affective ties; that is, the opportunity to be with the family. Economic help and psychological support, fundamentally, from the family. In general, a revaluation of the family, especially in difficult and complex times, and above all in the youth sectors, all according to the testimonies of the people interviewed on the subject.

Keywords: family, coexistence, emotions, assessment, confinement.



Introducción

“Me siento feliz porque estoy con mi familia y tenemos buena salud”
(mujer, 19 años).

La pandemia, sus medidas y sus efectos han traído cuestiones positivas (satisfacciones) y negativas (insatisfacciones) a la vida de las personas y los colectivos sociales. Si bien, en general, las segundas han sido las más destacadas por su dureza y complejidad, y las más estudiadas por lo mismo, las primeras también existen.

En tiempos de crisis e incertidumbre, en épocas de miedo y confinamiento, surge la pregunta: ¿qué hay de la familia? Su papel y evaluación, social y afectiva, como estrategia de afrontamiento material y emocional de la situación, así como su implicación en la vida personal y grupal, son cuestiones centrales que guían este texto.

Este trabajo tiene la virtud de no ser directivo, aunque, como en toda investigación, se reconoce la intervención de quien investiga. Se basa en entrevistas sobre vivencias y emociones en la pandemia; el pasado, presente y futuro de la misma, especialmente en percepciones, opiniones y sentimientos. De hecho, de las 60 preguntas de la guía, solo una interrogaba directamente sobre la familia. La sorpresa y curiosidad surgieron cuando, durante la aplicación y el análisis, el vocablo “familia” fue uno de los más nombrados y los relatos giraban en torno al papel satisfactorio de esta en los momentos de la pandemia. Desde lo social hasta lo afectivo, se reiteraba su elevada apreciación. Ante ello, se decidió analizar el rol que cumplió esta institución social, reconocida como una de las más valoradas en la sociedad mexicana en particular y en el mundo en general.

En una época donde algunas narrativas proclaman el distanciamiento e incluso la desvalorización, si no eliminación, de la familia —como los discursos del globalismo o ciertas tendencias sociales cotidianas hacia la individualización— parecía ir en dicha dirección, el caso de México durante la pandemia y el confinamiento mostró el efecto contrario. Sin desconocer los conflictos ni algunos casos de violencia familiar ampliamente difundidos por instituciones, organizaciones y medios, en este ejercicio primó de forma considerable su evaluación positiva y su papel clave en la sobrevivencia material y afectiva. Es decir, la familia mostró una resiliencia necesaria en esos días, lo que augura no solo la no disolución de la familia, sino su enraizamiento en momentos críticos como los que se viven en la sociedad contemporánea.



ConTexto

Al respecto, se presentan algunos datos de encuestas recientes de opinión pública en México, a modo de contexto, que muestran la elevada calificación de la familia como institución. En primer lugar, la Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCI) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) del año 2020 da cuenta de la confianza de las personas que se conocen personalmente —entre las que figura la familia— en comparación con otras instituciones sociales. En esta encuesta se observa el alto grado de confianza hacia la familia, con un 62.1% (Tabla 1).

Tabla 1

Confianza en las personas e instituciones y relación con la autoridad (2020)

Institución	Confianza
Personas que conocen personalmente	62.1%
Personas que viven en su colonia	32.1%
Servidores Públicos	21.8%
Empleados de Gobierno	13.8%
Universidades Públicas	25.9%
Sacerdotes	16%
Medios de Comunicación	11.2%

Fuente: Elaboración propia en base a Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCI)- INEGI 2020 https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ENCUCI20_Nal.pdf

En segundo lugar, otro ejercicio demoscópico reciente del INEGI (2019), la *Encuesta Nacional de Calidad e Impacto Gubernamental* (ENCIG), en la que se califican instituciones y sectores sociales, señala a la familia como la institución con el nivel más elevado de confianza (8.1), también de manera comparativa (ver Tabla 2).



Tabla 2

Calificación de confianza a instituciones y sectores (2019)

Instituciones y sectores	Calificación de confianza en las instituciones
Familiares	8.1
Universidades públicas	7.4
Compañeros de trabajo	7.2
Ejército y Marina	7.1
Escuelas públicas de nivel básico	7.0
Vecinos	6.7
Guardia Nacional	6.6
Organismos Autónomos Públicos/Descentralizados	6.5
Hospitales públicos	6.2
Instituciones religiosas	6.1
ONG's	6.1
Comisiones de Derechos Humanos	6.0
Gobierno Federal	5.6
Medios de comunicación	5.5
Institutos electorales	5.4
Empresarios	5.3
Servidores públicos	5.1
Gobiernos Municipales	5.1
Gobiernos Estatales	4.9
Sindicatos	4.8
Jueces y Magistrados	4.7
Ministerio Público	4.5
Cámaras de Diputados y Senadores	4.3
Policías	4.3
Partidos políticos	3.8

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Calidad e Impacto Gubernamental, ENCIG, 2019. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/encig/2019/doc/encig2019_principales_resultados.pdf



En tercer lugar, y para finalizar este recuento cuantitativo general que comprueba el alto valor y confianza hacia la familia en el país, destacan los resultados de una encuesta publicada por el periódico El Economista (2019). En esta, se observa notablemente la confianza depositada en esta institución (94.2%), una cifra que se encuentra a considerable distancia de las otras instituciones evaluadas (ver Tabla 3).

Tabla 3

Población que confía en las instituciones sociales (2019)

Institución	Mucho o Algo	Poco o Nada
Familia	94.2%	5.8%
Ejército	61%	38.8%
Iglesia	54.6%	45.5%
Gobierno	53.9%	46.1%
CNDH	37.2%	62.8%
INE	36.4%	63.6%
OSC	34.5%	65.5%
Medios de Comunicación	33.7%	66.3%
Gobierno del Estado	29.7%	70.3%
Policía	23%	77%
Gobierno Municipal	22.1%	77.9%
Congreso Local	20.7%	79.3%
Jueces	17.8%	82.7%
Partidos Políticos	13.9%	86.1%

Fuente: Elaboración propia con datos recabados por El Economista. <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/En-quien-confian-los-mexicanos-20190331-0090.html>

No obstante, este reconocimiento y valoración general, insistimos, su destacada presencia en las narrativas de las respuestas de las entrevistas —cuantitativa y extensamente, y cualitativa e intensamente— ameritaba un estudio especial. Por ello, se busca profundizar en su presencia, concepción, percepción, opinión, valoración, actitudes y, especialmente, en el mundo de los afectos. Esto incluye explorar qué movió y conmovió a las personas en torno a la familia y su devenir durante la crisis sanitaria y social causada por la pandemia en el país. En particular, se analiza su impacto durante las medidas de confinamiento, una



coyuntura marcada por emociones desagradables, problemáticas socioeconómicas y el desarrollo de la resiliencia.

Para contextualizar, es preciso señalar que la pandemia y las medidas adoptadas por los gobiernos alteraron significativamente la vida en los hogares. Estas alteraciones afectaron hábitos, tiempos, rutinas, educación, alimentación, ocio, recreación, salud física y mental, y, fundamentalmente, la economía y la convivencia intensiva en la vivienda. Por su parte, la población femenina y la infancia estuvieron expuestas a situaciones de violencia, maltrato y abuso. Las mujeres enfrentaron sobrecargas de trabajo en tareas domésticas y de cuidados, además de experimentar, junto con los hombres, la pérdida parcial o total de ingresos familiares y el acceso limitado a bienes y servicios. En muchos casos, estas condiciones adversas resultaron en privaciones económicas. Asimismo, la convivencia forzada y la falta de infraestructuras adecuadas en las viviendas complicaron aún más la vida cotidiana (UNICEF, 2020).

Este es el panorama en el que se desarrolló la existencia en 2020, un contexto que se amplía y profundiza en el estudio de caso que aquí se presenta. Sin embargo, antes se introducen algunas investigaciones previas sobre el tema, como un marco contextual o pretexto. Estas abarcan en general las relaciones familiares en diferentes países durante las medidas pandémicas y, en particular, las dinámicas familiares entre estudiantes universitarios, dado que estos son los sujetos de estudio de este trabajo.

Pretexto

Diversas investigaciones en distintos países han aportado información relevante sobre el tema. Los organismos internacionales destacan que, después de tres años, “muchas familias en América Latina y El Caribe siguen luchando por recuperarse de la pandemia” (UNICEF, 2022). Esto resulta lógico debido a las problemáticas sociales y económicas derivadas de las medidas implementadas.

Estudios en Chile abordan el confinamiento obligatorio como un riesgo de violencia y problemas familiares (Lepin, 2023), señalando la sobrerresponsabilización de la familia en contextos de incertidumbre y desigualdad. En épocas de desgarro del lazo social, surgen consecuencias como el abuso y el desborde emocional (De Martino, 2022).

En la sociedad peruana, los estudios muestran cómo la cuarentena afectó psicosocialmente a las familias, generando estrés, violencia doméstica, ansiedad, depresión, irritabilidad y angustia económica. Estos impactos afectaron particularmente a mujeres y a poblaciones vulnerables, como las de bajos recursos. Además, se observaron sobrecargas para los padres, cansancio en los infantes y los abuelos, y un aumento en las actividades domésticas y escolares dentro del hogar, que se convirtió en un centro de múltiples actividades (Díaz,



2021). Las familias enfrentaron cambios emocionales, conductuales, de estilos de vida y de salud mental, así como preocupaciones sobre la educación infantil y la sobrecarga femenina (Cornejo y Miranda, 2022)

En Colombia, los estudios destacan el aumento de violencia verbal, física y psicológica, evidenciado por las llamadas de auxilio psicológico y denuncias de agresión en el hogar. Factores como las medidas de confinamiento, la convivencia intensiva, la inestabilidad laboral, el acompañamiento educativo, el miedo y la incertidumbre se señalan como causas. También se observa un incremento en la violencia de género, con repercusiones significativas en la salud mental, el burnout parental y la calidad de vida familiar y personal (Escudero y Trejos, 2022; León et al., 2022).

Para México, también se reitera la sobrecarga de actividades de la familia por el confinamiento, especialmente en las madres. No obstante, al parecer, en algunos casos estas involucraron a otros miembros en las actividades domésticas. La familia sigue siendo un espacio de apoyo importante, aunque se reiteran estereotipos de género. Por ello, las mujeres, además del trabajo doméstico, sumaron las actividades escolares y la organización del tiempo libre. Sin embargo, se observan cambios promovidos por ellas en la repartición de estas tareas y en el involucramiento de las parejas. Incluso, hay estudios en los que no se detectó violencia intrafamiliar (Valle et al., 2021).

En todas las investigaciones se repite la merma de la calidad de vida familiar y la afectación general por el confinamiento. En algunos casos, se presentan violencia, indiferencia y conflicto, lo que provoca tristeza y depresión. En otros casos, se observan confianza y afecto en las relaciones armoniosas entre los miembros de la familia, las cuales ayudan a la contención emocional, entre otras cosas (Zacarías et al., 2022).

Varios estudios han analizado la relación de los jóvenes estudiantes universitarios con sus familias durante la pandemia. En México, se identificó que los factores familiares influyen en la ansiedad y el estrés estudiantil. El desprendimiento del núcleo familiar generó depresión, mientras que el confinamiento intensificó los conflictos familiares, económicos y de privacidad, además de aumentar la violencia familiar, el estrés y la ansiedad. Estas emociones afectaron el aprendizaje, aunque también fortalecieron los lazos familiares y el apoyo interpersonal (Pérez et al., 2021; Robles et al., 2020).

En Perú, se observaron transformaciones en los estilos de vida y la convivencia familiar, subrayándose la importancia de la comunicación entre estudiantes y sus padres, con una relación más cercana hacia la madre (Araujo et al., 2021). En Ecuador, se relacionó la funcionalidad familiar con el rendimiento académico. Los estudiantes con disfunción familiar mostraron un desempeño académico



más bajo, aunque en general se detectaron buenas relaciones familiares y apoyo interpersonal (Bravo et al., 2021).

Trabajos en Colombia indican la importancia de las afectaciones familiares como resultado de la economía –empleo, ingresos– por la cuarentena. No obstante, las familias, en general, no presentan un incremento en conflictos; al contrario, parecen ser un factor de protección para la salud emocional de las personas y permiten mantener a la población universitaria activa (Arias & Gil, 2020). Las experiencias de los y las estudiantes en el contexto familiar a veces expresan tensiones; en especial, destaca la sobrecarga de trabajo doméstico, la sobreexposición de funciones y los espacios destinados para las mujeres (Suárez, et al., 2022). Sin embargo, en cuanto a la influencia de factores sociofamiliares en la salud mental de las personas estudiantes, tales como depresión y ansiedad por el encierro, la familia resalta como un factor protector. Este apoyo favorece la salud mental durante el confinamiento, la resiliencia y la regulación emocional ante el estrés (Aponte, et al., 2022).

Conceptualización y Metodología

Emociones, crisis y resiliencia

Una breve definición de emoción la describe como un programa y proceso físico y mental —cuerpo y cerebro— que reacciona ante algo o alguien, con manifestaciones biológicas rápidas y, en ocasiones, visibles, generalmente de corta duración. En contraste, un sentimiento es una emoción más mental y vinculada a la cultura, de mayor duración y con cierto grado de conciencia (Damasio, 2006; Marina, 2006).

En ciertos momentos personales, como traumas (Levine, 2012), o sociales, como crisis y catástrofes, las emociones y los sentimientos se manifiestan de forma concreta y destacada. Ante experiencias difíciles o abrumadoras, como la amenaza a la vida, emerge el miedo, junto con comportamientos derivados de él, como reacciones emocionales y sus conductas asociadas. Entre estas destaca la conmoción y, en particular, el miedo a la muerte (Bauman, 2007). Estas situaciones dan lugar a una serie de etapas que conducen gradualmente hacia la aceptación y la adaptación a lo ocurrido (Beristain et al., 1999). Por otro lado, el estrés, entendido como trastorno o síntoma psicofisiológico, suele manifestarse de manera intensa frente a situaciones percibidas como amenazantes (Selye, 1956).

En los últimos años, se ha popularizado el concepto de resiliencia, definida como la capacidad de un grupo o sujeto social para enfrentar y superar adversidades o experiencias traumáticas, incluso reconstruirse y fortalecerse tras dichas situaciones (Cyrulnik, 2007, 2010). Además, se asocia con la virtud de



generar nuevas opciones, transformarse y continuar con la vida, lo que constituye una oportunidad para el desarrollo humano (Román et al., 2020).

Metodología

Este estudio se basa en dos entrevistas en profundidad realizadas para explorar vivencias y emociones relacionadas con la pandemia en México, enfocándose en el pensar y el sentir de los participantes.

La primera entrevista se llevó a cabo con 30 estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco (UAM-X), en la Ciudad de México, durante el otoño de 2020. Los participantes, provenientes de diversas licenciaturas, incluyeron 20 mujeres y 10 hombres, con edades entre 19 y 25 años.

La segunda entrevista se realizó con población abierta de la Ciudad de México en diciembre del mismo año, con la participación de 30 personas: 11 hombres y 9 mujeres, cuyas edades oscilaron entre 18 y 68 años. En ambos casos, las entrevistas se realizaron por medios electrónicos. Durante la transcripción se añadió información sobre el sexo, la edad y, para el caso de los ciudadanos en general, la alcaldía de residencia. En el caso de las y los universitarios, se especificó la división de estudios a la que pertenecían².

El estudio, de carácter cualitativo, busca profundizar en los significados de la familia en las circunstancias del año 2020, interpretando los relatos de los participantes como discursos en contexto (Guber, 2012). Este enfoque corresponde a un estudio de caso instrumental, descriptivo, comprensivo y explicativo (Yin, 1981), que además busca ser reflexivo en la medida de lo posible (Denzin et al., 2012). Se empleó un muestreo intencional y oportunista (Verd y Lozares, 2016), con un microanálisis de los testimonios revisados minuciosamente, lo que permitió identificar conceptos, categorías y sus relaciones (Strauss y Corbin, 2002), concretamente campos semánticos tendenciales en torno a las experiencias familiares.

Es importante recordar que la entrevista se centró en las experiencias y emociones vividas durante la pandemia. Aunque solo un interrogante abordaba directamente el rol de la familia, esta surgió espontáneamente de forma recurrente en las respuestas, subrayando su relevancia y destacando un papel que, en muchas ocasiones, fue positivamente valorado. Por ello, se consideró necesario profundizar en su significado para la población, cuestión que se presenta en las siguientes páginas.

² En el primer caso: TI (Tlalpan), Co (Coyoacán), GM (Gustavo Madero), AP (Álvaro Obregón), Xo (Xochimilco), Th (Tláhuac), Iz (Iztapalapa), MA (Milpa Alta), En el segundo caso: CSH (Ciencias Sociales y Humanidades), CBS (Ciencias Biológicas y de la Salud), CYAD (Ciencias y Artes para el Diseño).



Resultados y Discusiones: Testimonios de Entrevistas

A continuación, se presentan los resultados reordenados por conceptos y subcategorías, que agrupan tendencias de significado derivadas de varias preguntas. Aunque las entrevistas no abordaban de manera directa o indirecta la temática familiar, esta institución surgió recurrentemente, como ya se ha mencionado. Los testimonios reflejan problemáticas económicas y de violencia, además de emociones como dolor, miedo, estrés y nostalgia. También destacan sentimientos de felicidad asociados a la convivencia, la buena salud familiar, el apoyo mutuo, el compartir experiencias, el conocimiento y la diversión. En conjunto, estos testimonios evidencian una valoración y revalorización de la familia como agrupación social en la actualidad.

La violencia intrafamiliar y dificultades en la convivencia

La violencia entre los integrantes de las familias aumentó, según información y datos oficiales. Instituciones gubernamentales, medios de comunicación y organizaciones civiles alertaron sobre este fenómeno. La convivencia continua, intensa y obligada en condiciones desfavorables, sumada a la alerta sanitaria, contribuyó a alterar los estados de ánimo, generar discusiones, incomprensiones y enfrentamientos, llegando incluso a escenarios de violencia (UNICEF, 2020; ONU Mujeres y COLMEX, 2020).

En las entrevistas, surgieron casos que iban desde la falta de comunicación hasta el estrés por la convivencia prolongada, junto con una variedad de problemáticas familiares. A continuación, se citan algunos testimonios donde se aprecian estas cuestiones, aunque no se mencionan casos graves:

“Problemas familiares, la muerte de mi mascota y males relacionados al estrés” (mujer, 22, CBS).

“Tristeza por la situación actual y los problemas familiares” (hombre, 21, CSH).

“Falta de comunicación con mis amigos y familia” (hombre, 22, CYAD).

“He visto un aumento de la violencia en casa con los integrantes de la familia, la falta de trabajo, gente inconsciente” (hombre, 21, CBS).

“Miedo, falta de liquidez, falta de trabajo, violencia familiar, pánico” (mujer, 20, CSH).

“Problemas por la carga de trabajo que este trimestre está implicando, los problemas familiares, sentir que no estoy



aprendiendo lo suficiente, todo eso es estresante y agobiante”
(mujer, 22, CBS).

Estos testimonios corroboran hallazgos previos en investigaciones que relacionan el confinamiento con problemas familiares (Escudero y Trejos, 2022; Robles et al., 2021).

Problemáticas generales sociales y económicas

La dimensión económica y de sobrevivencia afectó profundamente a las familias. La falta de ingresos, su disminución, la gestión de recursos y el mantenimiento de la economía familiar fueron problemas centrales que impactaron la organización familiar durante esos días. Estas preocupaciones generaron altos niveles de estrés (Selye, 1956), como se señaló anteriormente y se retomará más adelante.

Algunos testimonios ilustran estas problemáticas:

“En el ámbito laboral yo creo que va a ser mucho más difícil poder encontrar un trabajo, ya que te piden muchos requisitos y ahora más que antes, no hay mucho presupuesto en varios lugares; en el ámbito económico, por lo mismo, va a ser más difícil generar ingresos para mantenerse a una misma y apoyar a la familia. En el aspecto psicológico probablemente haya algunos bajones por los dos aspectos mencionados antes” (mujer, 23, Co).

“Muchos tratarán de ingeniárselas para poder ganar dinero, y aumenta la falta de ingresos a las familias” (hombre, 30, AO).

“Si bien el sector económico es el que se ha visto más afectado, cada familia ha sabido manejar bien sus recursos económicos para poder subsistir a la pandemia. También se ha visto un mayor crecimiento en emprendimientos con las medidas adecuadas y en plataformas digitales para la comercialización de diferentes artículos y productos sin tener contacto físico con el cliente final” (mujer, 22, MA).

“Con más medicamentos de los que ya tenía y ahora necesito ayuda de familiares” (hombre, 68, MA).

La afectación económica tuvo un impacto significativo en las relaciones familiares; no obstante, como se observa, la familia desempeñó un papel central como apoyo emocional y económico. La capacidad de adaptación a las circunstancias resultó crucial (Cornejo et al., 2022).



El dolor por la enfermedad y pérdida de familiares

El dolor, el estrés y el miedo (Bauman, 2007) asociados con la enfermedad y la muerte de familiares o personas cercanas aparecieron en varias ocasiones. Estas situaciones implicaron una pérdida, que puede entenderse como un trauma acompañado de duelo y consecuencias emocionales (Levine, 2012), dentro de un escenario ya percibido como amenazante y traumático en general (Beristain et al., 1999).

“Dolor al ver a mi familia enferma” (hombre, 25, Xo).

“La muerte de familiares” (hombre, 30, AO).

“Creo que lo peor ha sido enterarme acerca de la muerte de familiares” (mujer, 19, GM).

“Muertes de familiares y amigos” (mujer, 21, CSH).

“Que mi familia se enferme sería lo peor” (mujer, 18, Xo).

Estos testimonios reflejan un intenso movimiento emocional que, según el caso, fue regulado o distorsionado por la familia. Diversas investigaciones respaldan la importancia de las estrategias de regulación emocional y la resiliencia familiar en estas situaciones (Arias y Gil, 2020; Aponte et al., 2022).

Miedo y estrés por el contagio

El miedo (Bauman, 2007), el estrés (Selye, 1956) o ambos, relacionados con la posibilidad de contagiar a la familia, fueron emociones recurrentes.

“Al principio, mucho miedo a enfermar y contagiar a mi familia. Al paso del tiempo fui tomando las cosas con más tranquilidad y de la mejor manera. Poco después, me sentí muy afortunada, y en estos momentos doy gracias porque ningún miembro de mi familia ha contraído el virus. Aunque la economía de mi familia no es muy grande, hemos sabido sobrellevar la situación y damos gracias de que no nos hemos quedado sin trabajo” (mujer, 22, MA).

“Sí, miedo sobre lo que le puede pasar a mi familia o a mí, sobre todo por el virus” (mujer, 20, CBS).

El cuidado hacia la familia aparece constantemente, mostrando la valoración y estima que se deposita en esta institución.



Extrañar por no ver y celebrar

Además de miedo y estrés, otro sentimiento recurrente fue la nostalgia causada por la falta de reuniones familiares, la lejanía de los parientes y la imposibilidad de celebrar eventos. Los testimonios reflejan un profundo sentimiento de extrañar a la familia extensa, especialmente porque muchas personas convivían únicamente con los miembros más cercanos. La cancelación de eventos, la imposibilidad de realizar fiestas y de reunirse con familiares generaron tristeza, estrés, molestia y desesperación.

“No poder salir a disfrutar un paseo en familia” (hombre, 28, MA).

“Me siento bien, un poco nostálgico de estar lejos de mi familia” (hombre, 24, TI).

“Mal, porque quiere uno festejar con la familia y no se puede” (mujer, 43, CM).

“La afectación es demasiada; he evitado salidas y cancelado eventos de reunión familiar” (hombre, 22, MA).

“Realmente lo único que me afectó fue el hecho de que tenía mis estudios y no pude ni siquiera tener una graduación. Actualmente, no he podido visitar a mis familiares” (mujer, 22, Xo).

“Sí, porque estoy encerrada y molesta por no ver a mis familiares” (mujer, 43, Xo).

“Estresada de no poder convivir con mi familia en estas épocas” (mujer, 47, Xo).

“El no poder ver a mi familia que está en otra ciudad y no poder encontrar trabajo” (mujer, 23, Co).

“El distanciamiento de mi familia es lo peor” (mujer, 33, Xo).

“Desesperada, extraño hacer cosas que hacía con amigos y familiares” (mujer, 21, CBS).

“Soledad; extrañaba mucho ver a mis familiares más cercanos. Trataba de mantener el contacto por vía remota, pero no es lo mismo” (mujer, 21, CBS).



“Tristeza de no poder ver a mis amigos, al no asistir a clase, no ver a la familia que no está cerca y extrañarlos mucho” (mujer, 21, CYAD).

“Cansancio emocional más que nada, ya que me agobia mucho el no ver a mi familia que está lejos” (mujer, 21, CYAD).

“He estado triste por no poder celebrar mi cumpleaños y los de mis familiares junto a ellos” (mujer, 23, Co).

Diversos estudios subrayan la incomodidad de la convivencia forzada en espacios y circunstancias desfavorables (De Martino, 2020; Díaz, 2021; Escudero y Trejos, 2022). Sin embargo, también destacan investigaciones donde la familia ha demostrado ser el apoyo central, tanto emocional como práctico (Bravo et al., 2021; Arias y Gil, 2020; Aponte et al., 2022).

En el caso de este estudio, sobresalen sentimientos de extrañar, nostalgia y tristeza asociados con la imposibilidad de ver, compartir, convivir y celebrar en familia.

La felicidad de la convivencia y la buena salud

Aunque se extraña no ver a la familia lejana, muchas personas se congratulan por estar cerca de la familia inmediata. A pesar de la coyuntura social, marcada por los temores generados por los medios alarmistas y las declaraciones oficiales de pandemia en el mundo, así como las jornadas de sana distancia y la iniciativa “Quédate en casa” en México, la palabra felicidad surgió en múltiples ocasiones. Este término, inesperado en principio por las circunstancias, refleja el aprecio por la convivencia, el conocimiento mutuo y la buena salud familiar.

“Porque al estar en cuarentena ayuda a tener más comunicación probablemente con tu familia” (hombre, 21, Xo).

“Felicidad porque si no nos mantenemos felices podemos llegar a discusión con un familiar” (mujer, 19, MA).

“En todo, felicidad, al yo mantener esta actitud logro contagiar a mi familia de esa emoción y eso nos sienta bien” (hombre, 50, Xo).

“Considero que lo mejor que me ha traído es fortalecer los lazos con mi familia y poder encontrar la manera de convivir y realizar actividades juntos sin la necesidad de salir a la calle” (mujer, 19, GM).



“El convivir más con la familia y el tener más tiempo para mí que me sirvió para conocerme mejor” (mujer, 21, GM).

“Pasar más tiempo con mi familia y tener más tiempo para mí misma, eso lo sentí bonito” (mujer, 22, MA).

“Feliz porque mi familia y yo salimos muy bien de todo esto, no nos enfermamos” (mujer, 28, lz).

Estos sentimientos se observan especialmente en las personas jóvenes, lo que coincide con estudios que destacan que “la familia es un factor protector frente a la crisis de las y los jóvenes, ya que favorece la salud mental y permite afrontar las crisis resultado del confinamiento y el estrés cuando se implementan estrategias de regulación emocional y resiliencia familiar” (Aponte et al., 2020, p. 70). Asimismo, se argumenta que “las personas encuentran en las familias una red de recursos de todo orden que les ha garantizado ciertas condiciones para poder mantenerse en medio de la pandemia” (Arias y Gil, 2020, p. 162). Este apoyo también benefició significativamente a la juventud universitaria, según diversos trabajos (Bravo et al., 2021).

Oportunidad de estar en familia

Aunque se dice que las crisis propician el crecimiento psicológico (Perls et al., 2010) e incluso forman parte del desarrollo social (Simmel, 2010), experimentar estos procesos puede ser complicado en el momento. Sin embargo, resulta notable que varios testimonios resalten esta etapa como una oportunidad para fortalecer los vínculos familiares, pasar más tiempo juntos y conocerse mejor.

“Seguramente una oportunidad para retomar cosas que teníamos pendientes; al hacer todo en línea nos ahorramos tiempo de transporte. De esta manera, podemos leer el libro que teníamos pendiente o pasar tiempo con la familia” (hombre, 22, MA).

“Solo para ver a nuestros familiares más tiempo” (mujer, 22, MA).

“En el ámbito laboral, para peor: creo que va a haber menos oportunidades. En lo personal, para mejor: en cuanto a conocerse a uno mismo y tener el tiempo que nunca hemos creído que teníamos para aprovecharlo en cosas para nosotros mismos y en pasar más momentos con nuestra familia” (mujer, 23, Co).

“Dándome más tiempo de estar con mi familia, amigos, aprovechar las mínimas oportunidades” (mujer, 23, Co).



“¡Consciencia, acercamiento con mi familia!” (hombre, 20, CBS).

“Conocer más a la familia” (mujer, 20, CBS).

Este acercamiento incluye un sentido de mayor convivencia, comunicación y conexión familiar.

“Porque podemos convivir con la familia, ya que la tecnología nos está absorbiendo demasiado y no ponemos atención a los que nos rodean: el ámbito familiar, el acercamiento y la comunicación” (mujer, 19, MA).

“Puede ser que sí. Creo que puede ser una oportunidad para acercarnos, convivir más con la familia. Siempre debemos sacar lo bueno a cualquier situación” (mujer, 21, GM).

“Se te impulsa a comunicarte más con la familia y ocuparte de cosas que no hacías” (hombre, 30, AO).

“La cercanía de la familia y la convivencia” (mujer, 22, CYAD).

“Mejorar la convivencia familiar y la conexión entre las personas” (mujer, 21, CYAD).

“Conexión con la familia cercana” (mujer, 19, CBS).

Muchas personas mencionaron cómo la pandemia brindó una oportunidad para fortalecer los lazos familiares, recuperar relaciones que se habían perdido o cultivar aquellas que ya eran buenas:

“Lo que está ocurriendo puede ser una oportunidad para agradecer el tiempo, las relaciones y los recursos que se tienen. Por ejemplo, es una oportunidad para que las familias puedan fortalecer los lazos existentes o crearlos” (mujer, 19, GM).

“He sentido alegría, aunque a veces nostalgia. Bueno, pues la situación me ha permitido reforzar el lazo que tengo con mi familia. Sin embargo, en algunos momentos, por ejemplo, en los días festivos, recuerdo cómo solía pasarlos y es por ello que siento nostalgia al ver lo diferentes que son” (mujer, 19, GM).



Se valoraron especialmente las actividades conjuntas, las conversaciones y los momentos de disfrute:

“Desesperación, pero a la vez gratitud. Porque el encierro no es fácil para nadie, y la gratitud creo que ha sido a partir de valorar todo lo que tengo, los momentos que comparto con mi familia, y disfrutarla” (mujer, 23, CA).

“El pasar más tiempo en familia, jugar, platicar” (hombre, 20, CBS).

“Nos acercó más a nuestras familias y a hacer cosas juntos” (mujer, 23, CBS).

En resumen, aunque no todas las personas se declararon completamente felices, muchas identificaron aspectos positivos: más tiempo para convivir, conocerse, apoyarse, divertirse y valorar la familia.

“Demasiado grave, porque ya llevamos mucho tiempo en confinamiento. Eso ha traído muchas cosas para nosotros, algunas buenas: estar en familia, conocer a tu familia y saber cosas que quizá no sabías de ellos, divertirnos y compartir tiempo y lugar” (mujer, 25, MA).

Lo anterior coincide con lo señalado por Valle et al. (2021): “Si bien es cierto que en este periodo de confinamiento las cifras de violencia intrafamiliar han aumentado [...] en el caso del presente estudio las participantes no refirieron eventos de esta índole” (p. 136).

Miedo y estrés

El miedo y el estrés fueron emociones destacadas. Curiosamente, muchos testimonios incluían menciones sobre la familia, además de preocupaciones individuales:

Sobre el miedo

“Sí, miedo a no saber llevar la situación de un contagio o cómo tener las atenciones necesarias tanto para mí como para un familiar. Desde luego, temía propagar el virus a la familia” (hombre, 22, MA).

“Sí, por contagiarse uno mismo y a su familia” (hombre, 28, MA).



“Al principio de la pandemia tenía miedo de llegar a contagiarme o de que mi familia se contagiara” (mujer, 19, MA).

“Me sentía aterrada. Creía que el virus estaba en todas partes y temía que, de un día para otro, alguien de mi familia se contagiara, porque yo seguía saliendo para trabajar” (mujer, 22, MA).

“Sí, de no ver a mis familiares” (hombre, 22, MA).

“Sí, por la pérdida de familiares” (hombre, 28, MA).

“Sí, porque me da miedo perder a alguien de mi familia” (mujer, 43, Xo).

El miedo se centró principalmente en la enfermedad, la muerte y las pérdidas familiares. También surgieron preocupaciones económicas y de futuro:

“He sentido miedo e incertidumbre respecto a cuándo acabará la pandemia, si tendré empleo o cuándo volveré a ver a mi familia” (hombre, 20, CYAD).

Sobre el estrés

El estrés también se relacionó frecuentemente con la convivencia familiar:

“No es fácil convivir con la familia tanto tiempo, y eso estresa” (mujer, 23, Co).

“El exceso de trabajo, las tareas del hogar y los temas familiares se vuelven una carga” (mujer, 25, MA).

“Me siento angustiado por mis familiares y mi educación” (hombre, 21, CBS).

“Me estreso cuando mi familia debe salir a trabajar” (mujer, 22, CSH).

“Vivimos en constante estrés por problemas económicos, familiares y emocionales, de todo” (mujer, 21, CYAD).

Miedo y estrés son dos emociones predominantes en diversas investigaciones sobre la pandemia (Díaz, 2021; Escudero y Trejos, 2021; Pérez et al., 2021). Estas emociones se amortiguan cuando hay relaciones familiares armoniosas, ya que la familia actúa como un factor protector (Aponte et al., 2022; Bravo et al., 2021).



Se preguntó también sobre las acciones que podían ayudar a liberar las emociones desagradables. Las respuestas destacaron la importancia de la familia:

“Necesito tal vez hacer otras actividades con mi familia dentro de casa” (mujer, 22, MA).

“Sentirse apoyado por tu familia, amigos, etc.” (mujer, 23, TI).

“Más comunicación y unión con mi familia” (hombre, 30, AO).

“El disfrutar a mi familia” (hombre, 50, Xo).

“Nada, solo que mi familia esté más tiempo conmigo y ya está” (hombre, 68, MA).

“Mejorar la comunicación con mi familia” (hombre, 20, Xo).

“Unión de la familia” (hombre, 28, MA).

Finalmente, se abordó lo mejor que dejó la pandemia, y nuevamente se destacó el papel de la familia:

“Lo mejor fue una buena relación familiar y la valoración de los tiempos pasados” (hombre, 28, MA).

“Creó la unión familiar, aunque depende de la ocupación de los padres. Trabajar en el sector salud ha complicado la convivencia en familia, pero compartir tiempo con ellos es lo mejor” (mujer, 25, MA).

“Buscar nuevas actividades en familia” (mujer, 29, TI).

“Espero que esto se detenga pronto y poder seguir con mi familia junta. Eso es lo más importante” (hombre, 50, Xo).

Estos resultados refuerzan lo señalado por Arias y Gil (2020): “La gran mayoría de las familias no reporta un incremento de conflictos familiares ni situaciones disfuncionales, lo cual parece ser un factor protector para la salud emocional de las personas, afectada por estrategias como el confinamiento y el deterioro de las condiciones económicas” (p. 162).



Revalorización de la familia

En múltiples respuestas relacionadas con la pandemia y sus medidas, particularmente el confinamiento, destaca recurrentemente una valoración positiva del tiempo compartido con la familia. Esta percepción se manifiesta como aprendizaje, reflexión o simple constatación de su importancia:

“Una oportunidad de valorar nuestra libertad, ver a nuestros seres queridos, amigos, familiares, estar en familia; pero, sobre todo, aprender en todo momento, en cuestión académica, personal, espiritual” (mujer, 23, Co).

“El valor de la vida, a mi familia, amigos y conocidos” (mujer, 19, MA).

“El futuro será mejor porque toda mi familia está sana y con mucha salud, y muy unida” (mujer, 28, Iz).

“El futuro espero positivo, tratando de salir adelante. Como núcleo familiar, esa unión de un todo; como sociedad, la conciencia y la empatía por el otro” (mujer, 54, Th).

“Estoy en casa con mi familia, unidos y con salud” (mujer, 29, CA).

“Para tomar conciencia, cuidarme y transmitirlo a mi familia” (mujer, 54, Th).

“Me enseñó a ver qué tan fuerte soy, conocer más a fondo, amar a mi familia y disfrutar cada instante de la vida” (mujer, 20, CSH).

Estas experiencias evidencian una oportunidad para valorar la salud, la vida y la familia, aun en medio de la adversidad.

Conclusiones

“Felicidad, porque tengo a mi familia viva y conmigo” (hombre, 50 años)

Los testimonios de jóvenes estudiantes, que reconocen por primera vez, o de manera más sentida, el apoyo y refugio familiar durante los días de la pandemia, reflejan una percepción ampliamente compartida en toda la población. Este reconocimiento también se presenta en las entrevistas realizadas, que muestran cómo la familia es apreciada y valorada en las narrativas de quienes vivieron la crisis. Estas reflexiones coinciden con los hallazgos de las encuestas al inicio del



texto, así como con la bibliografía consultada, que señala una creciente valoración de la familia en tiempos de crisis.

Es importante subrayar cómo este proceso de revalorización tiene lugar en el contexto de una crisis social y personal de gran magnitud, donde lo tradicional y lo moderno se reinventan y reivindican, tanto biológica como culturalmente, entre discursos y prácticas familiares durante la pandemia.

En el resumen final, se destacan tanto las luces como las sombras en relación con el papel de la familia en 2020, según los relatos obtenidos en las entrevistas. Las sombras hacen referencia a los problemas familiares, especialmente en cuanto a la convivencia y, en algunos casos, a la violencia intrafamiliar. También se mencionan los problemas de salud, como la enfermedad y la muerte, que afectaron a muchos hogares. El miedo y el estrés, emociones prevalentes durante este periodo, se relacionan estrechamente con la familia, la cual desempeñó un papel fundamental en la contención y el acompañamiento emocional. La tristeza por no poder estar con la familia extendida o la imposibilidad de celebrar eventos importantes juntos, también emergen como sentimientos recurrentes. Además, la problemática socioeconómica —relacionada con el empleo, los ingresos y la supervivencia— fue otro tema central en los testimonios recogidos.

Por otro lado, las luces destacan el rol fundamental de la familia como fuente de felicidad, apoyo y oportunidad. Durante la pandemia, la familia se mostró como un refugio donde la salud, la convivencia, el apoyo mutuo y el disfrute compartido se valoraron más que nunca. Las relaciones familiares se fortalecieron, los lazos se intensificaron y la comunicación mejoró. Las actividades conjuntas, desde las conversaciones hasta los juegos, proporcionaron distracción, alivio y bienestar, lo que muestra un incremento en la valoración de la familia como apoyo material y, sobre todo, como contención emocional. Los testimonios reflejan también un aumento en la conciencia, el aprendizaje y el amor hacia los seres queridos, elementos que refuerzan la percepción de la familia como un pilar fundamental en tiempos difíciles.

Es fundamental reconocer que, aunque se mencionan problemas económicos, emocionales y de convivencia, y la violencia intrafamiliar sigue siendo una realidad, también se visibiliza la otra cara de la moneda: la familia como una fuente de comprensión, protección y felicidad en momentos personales y colectivos adversos, como los vividos durante la pandemia en 2020 para la mayoría de la población.

En conclusión, la pandemia trajo consigo una nueva valoración de la familia, evidenciando tanto sus dificultades como sus fortalezas. En tiempos de incertidumbre, la familia ha sido un refugio, un espacio de apoyo y una fuente de resiliencia, lo que resalta la importancia de mantener y fortalecer esos lazos en el futuro.



Referencias bibliográficas

- Aguilar R. (1 de abril de 2019). ¿En quién confían los mexicanos? *El Economista*. <https://www.economista.com.mx/opinion/En-quien-confian-los-mexicanos-20190331-0090.html>
- André, C y Lelord, F. (2012). *La fuerza de las emociones*. Kairós.
- Aponte, H.; Pérez, P. y Salazar, J. (2021). Aspectos sociofamiliares y salud mental en estudiantes de trabajo social de la fundación universitaria Juan de Castellanos durante el confinamiento por Covid-19. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Familia*, 14(1), 51-72. <https://doi.org/10.17151/rlef.2022.14.1.4>
- Araujo, E., Díaz, M. y Díaz, J. (2021). Dinámica familiar en tiempos de pandemia (COVID-19): comunicación entre padres e hijos adolescentes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 610-628. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.11>
- Arias, M y Gil, W. (2020). Situación familiar y capital social en estudiantes universitarios para la adaptación en la pandemia. *Nuevas propuestas*, 55, 153-163. <http://revistas.ucse.edu.ar/ojsucse/index.php/nuevaspropuestas/article/view/32>
- Ayuntamiento de Madrid (2020). Guía para la convivencia familiar durante la crisis del COVID. 19 <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/InfanciaYFamilia/EntidadesyOrganismos/CAF/EstadoAlarmaGuias/GuiaParalaConvivenciaFamiliarCAF.pdf>
- Bauman, Z. (2007). *Miedo líquido*. Paidós.
- Beristain, C., Dona, G., Páez D., Pérez P. y Fernández, I. (1999). *Reconstruir el tejido social: un enfoque crítico de la ayuda humanitaria*. Icaria.
- Bravo, S., Castillo, A. y Ortega, D. (2021). Influencia de la funcionalidad familiar en el rendimiento académico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 5(1), 131-142. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/1342>
- Cornejo Sánchez, J. F., Castillo, P. M., Hurtado, N. A. y Payano Blanco, J. I. (2022). Adaptación familiar en el contexto del COVID-19. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(22), 73–82. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.315>
- Cyrułnik, B. (2007). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Granica.
- Cyrułnik, B. (2010). Neurología y resiliencia. En M. Manciaux, M. (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 175-184). Gedisa.



- Damasio, A. (2006). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Crítica.
- De Martino Bermúdez, M. S. (2022). Notas sobre Familias y Pandemia. La restauración conservadora de la familia tradicional. *Trabajo Social*, 24(1), 123–141. <https://doi.org/10.15446/ts.v24n1.90377>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Díaz, D. (2021). Efectos psicosociales de la pandemia COVID-19 en la familia. *San Gregorio*, 48, 149-168. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/1833>
- Escudero Vallejo, F. J. y Trejos Jaramillo, W. A. (2022). Covid-19 y su relación con la violencia intrafamiliar durante los meses abril a octubre del año 2020. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 14(1), 13–28. <https://doi.org/10.17151/rlef.2022.14.1.2>
- Gómez, C. (2021). La pandemia ha venido a sacudir las familias: catedrático. *La Jornada*, 27 febrero. <https://www.jornada.com.mx/notas/2021/02/25/sociedad/la-pandemia-ha-venido-a-sacudir-a-las-familias-catedratico/>
- Guber, R. (2012). *La etnografía*. SXXI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). *Encuesta Nacional de Calidad e Impacto Gubernamental (ENCIG)*. <https://www.inegi.org.mx/programas/encig/2019/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCI)*. <https://www.inegi.org.mx/programas/encuci/2020/>
- León, D., Bautista, L., Gómez, C., Rincón, G. y Neme, W. (2021). Percepción de la afectación atribuida a la pandemia por COVID-19 en padres y madres de Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Familia*, 14(1), 29-50. <https://doi.org/10.17151/rlef.2022.14.1.3>
- Lepin, C. (2020) La familia ante la pandemia del COVID-19. *Ius et praxis*, 50-51, 23-29. <https://doi.org/10.26439/iusetpraxis2020.n50-51.5028>
- Levine, P. (2012). *Sanar el trauma*. Neo Person.
- Marina, J. A. (2006). *El laberinto sentimental*. Anagrama.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2020). *Resiliencia en tiempos de pandemia*. <https://www.paho.org/es/documentos/resiliencia-tiempos-pandemia>



- ONUMUJERES/COLMEX (2020). *Violencia contra las mujeres y las niñas en el contexto del confinamiento por la pandemia de COVID-19 en México. Estudio cualitativo. Resumen ejecutivo de los resultados*. <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020-nuevo/diciembre-2020/resumen-ejecutivo-colmex>
- Pennebaker, H. W. y Seagal, J. D. (1999). Forming a Story: The Health Benefits of Narrative, *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1243-1254. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(199910\)55:10%3C1243::AID-JCLP6%3E3.0.CO;2-N](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(199910)55:10%3C1243::AID-JCLP6%3E3.0.CO;2-N)
- Peréz-Pérez, M., Fernández-Sánchez, H., Enríquez-Hernández, C. B., López-Orozco, G., Ortiz-Vargaz, I. y Gómez-Calles, T. J. (2022). Estrés, ansiedad, depresión y apoyo familiar en universitarios mexicanos durante la pandemia, COVID-19. *Revista Científica Salud Uninorte*, 37(3), 533–568. <https://doi.org/10.14482/sun.37.3.616.98>
- Perls, F., Hefferline, R. y Goodman, P. (2006). *Terapia Gestalt: Excitación y crecimiento de la personalidad humana*. Centro de Terapia y Psicología.
- Robles, A., Junto, J. y Martínez, N. (2021). Conflictos familiares y económicos en universitarios en confinamiento social por COVID-19. *CuidArte*, 10(19), 43-57. <https://doi.org/10.22201/fesi.23958979e.2021.10.19.78045>
- Román, F., Forés, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa Pérez, K. L., Torresi, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V. y Allegri, R. (2020). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76–87. <https://doi.org/10.1344/joned.v1i1.31727>
- Selye, H. (1956). *The Stress of life*. McGraw.
- Simmel, G. (2010). *El conflicto. Sociología del antagonismo*. Sequitur.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- Suárez Barros, A. S., Morad Haydar, M. D. P., Castillo Bolaños, J. D. C., Rojas Otálora, A., Alarcón Vásquez, Y. y García Acuña, Y. (2022). Contexto: familias y educación en jóvenes universitarios en situación de confinamiento por el (COVID-19). *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 14(2), 33–53. <https://doi.org/10.17151/rlef.2022.14.2.3>



UNICEF (2020). *El impacto de la pandemia COVID-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes*. <https://www.unicef.org/argentina/media/8646/file/tapa.pdf>

UNICEF (2022). *Las familias en América Latina y el Caribe siguen luchando para recuperarse de la pandemia*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/las-familias-de-america-latina-y-el-caribe-siguen-luchando-para-recuperarse-de-la-pandemia>

Universidad del Valle de México (2020). *El lado positivo de la pandemia: valorar la salud y a la familia*. <https://laureate-comunicacion.com/prensa/el-lado-positivo-de-la-pandemia-valorar-la-salud-y-a-la-familia-cop-uvm/#.YOmIOOhKiUk>

Valle, M. E., Obregón, J. y Torres, L. (2021). Organización familiar durante el confinamiento en familias mexicanas. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Familia*, 13(2), 120-139. [http://190.15.17.25/revlatinofamilia/downloads/Rlef13\(2\)_7.pdf](http://190.15.17.25/revlatinofamilia/downloads/Rlef13(2)_7.pdf)

Vallés, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.

Verd, J. M. y Lozares, C. (2016). *Introducción a la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas*. Síntesis.

Yin, R. (1981). The Case Study Crisis: Some Answers, *Administrative Science Quarterly*, 26, 58-65. <https://doi.org/10.2307/2392599>

Zacarías, X., Barbosa, G., Uribe, I. y Montes, R. (2022). Calidad de la interacción familiar durante la pandemia por Covid-19 y su relación con estados emocionales de las personas adultas jóvenes. *Educación y desarrollo*, 61, 21-28. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/61/61_Zacarias.pdf

Dirección de correspondencia:

Ana María Fernández Poncela

Contacto: fpam1721@correo.xoc.uam.mx.



Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESPONSABILIDAD FAMILIAR Y MEDIACIÓN EN CONTEXTO EDUCATIVO

FAMILY RESPONSIBILITY AND MEDIATION IN AN EDUCATIONAL CONTEXT

Fecha de recepción: 3 de junio de 2024 / fecha de revisión: 3 de enero de 2025
/ fecha de aceptación: 10 de enero de 2025

Priscila Marianela Guerra Neira¹

Cómo citar este artículo:

Guerra Neira, P. (2024). Responsabilidad familiar y mediación en contexto educativo. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 79-101. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.79>

Resumen

Este trabajo aborda el rol familiar como eje fundamental para mejorar la convivencia escolar e introducir procesos de mediación y responsabilidad familiar en el ambiente educativo en Chile. Principalmente, examina factores conflictivos y los beneficios de la mediación, y busca desarrollar un prototipo de mediación que integre la responsabilidad familiar, contribuyendo al bienestar y a la convivencia pacífica en entornos educativos. El objetivo principal es diseñar un prototipo de mediación escolar que incorpore explícitamente la responsabilidad familiar como un componente esencial, promoviendo un ambiente escolar seguro y favoreciendo el bienestar de los estudiantes en Chile.

La propuesta abarca temáticas como sensibilización, parentalidad positiva, manejo de conflictos, evaluación y ajustes del proceso de intervención en mediación dentro de un contexto educativo. Con un enfoque metodológico colaborativo y el uso de estrategias educativas, se busca fomentar la participación activa de la comunidad y de las personas involucradas. La evidencia reciente indica una necesidad urgente de mejorar los protocolos de convivencia escolar y mediación en Chile, destacando la brecha entre las percepciones de familias, docentes y estudiantes. Se recomienda un prototipo de mediación que integre la responsabilidad familiar, promoviendo una parentalidad positiva y colaborativa para fortalecer la convivencia escolar.

Palabras clave: convivencia, educación, familia, mediación, responsabilidad familiar



1 Máster en Mediación y Gestión de Conflictos, Universidad Internacional de Valencia. Licenciada en Trabajo Social, Mención en Gestión de Políticas Públicas. Correo electrónico: prisciguerraneira@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5209-549X>

Abstract

This work addresses the family role as a fundamental axis to improve school coexistence and introduce mediation processes and family responsibility in the educational environment in Chile. It mainly examines conflict factors, the benefits of mediation, and seeks to develop a mediation prototype integrating family responsibility, contributing to well-being and peaceful coexistence in educational environments.

The objective entails designing a school mediation prototype that explicitly incorporates family responsibility as a fundamental component to promote a safe and secure school environment, favoring the well-being of students in Chile. The proposal develops themes such as awareness, positive parenting, conflict management, evaluation, and adjustments to the mediation intervention process in an educational context. With a collaborative methodological approach and educational strategies, it seeks to encourage the active participation of the community and those involved.

Recent evidence points to an urgent need to improve school coexistence and mediation protocols in Chile, highlighting the gap between the perceptions of families, teachers, and students. A mediation prototype is recommended that integrates family responsibility, promoting positive and collaborative parenting to strengthen school coexistence.

Keywords: coexistence, education, family, mediation, family responsibility

Introducción

La labor del trabajador social ha estado tradicionalmente en el imaginario social como la de profesionales que “ayudan”. Sin embargo, este rol no solo implica movilizar recursos y gestionar ayudas, sino también la construcción de paz, la promoción del bienestar de las personas y comunidades, y el desarrollo de estrategias que fortalezcan los vínculos, la participación y la calidad de vida de los diferentes actores y contextos sociales.

El ejercicio disciplinar, sin embargo, suele sostenerse en un contexto de supervivencia, enfrentando limitaciones como la escasez de recursos, deficiencias en los sistemas de trabajo y obstáculos técnicos y administrativos. Estas dificultades contribuyen a una diversidad de ámbitos de acción con limitada efectividad, ya que la eficacia de las intervenciones también depende de factores externos. A pesar de estas restricciones, es fundamental que el quehacer disciplinar implemente nuevas estrategias y desarrolle formas de mejorar los procesos.

En el ámbito educativo, la labor del trabajador social se centra en apoyar a las familias, estudiantes y profesionales del sistema educativo, con el objetivo de generar entornos inclusivos y protectores que potencien el desarrollo integral de las y los estudiantes. No obstante, el abordaje de problemáticas sociales como el bullying, la violencia y las agresiones entre pares, que han escalado significativamente en los últimos años, requiere garantizar procesos integradores y efectivos en esta área. Para lograrlo, es necesario ampliar el eje de acción hacia nuevas direcciones, incorporando modos innovadores de gestionar y mejorar los procesos de convivencia escolar.



En este contexto, la responsabilidad familiar adquiere una función preponderante, especialmente en los procesos de mediación escolar y la gestión de conflictos que surgen en el entorno educativo. Este enfoque es particularmente relevante considerando que, en muchos casos, el manejo de los conflictos se basa en protocolos implementados por el sistema educativo.

El trabajo social, como disciplina orientada a la intervención en temáticas de riesgo, recursos y mejoras para niñas, niños y adolescentes en el contexto del aula, cumple un papel significativo. Sin embargo, podría tener un impacto aún mayor si su rol incluyera enfoques formativos y preventivos que posibiliten la implementación de gestiones educativas y programas de mediación.

En este sentido, el trabajador social en el contexto educativo puede contribuir de diversas maneras: diseñando, implementando y evaluando programas de mediación escolar; capacitando y acompañando a mediadores, ya sean docentes, estudiantes o familias; detectando y atendiendo situaciones de vulnerabilidad, riesgo o conflicto que afecten a las y los estudiantes o sus familias; facilitando la coordinación y colaboración entre los distintos actores educativos; y fomentando la participación y compromiso activo de las familias en la vida escolar.

Este artículo abordará las categorías de mediación, mediación escolar, responsabilidad familiar en el contexto educativo y el rol disciplinar del trabajador social.

Contextualización

La violencia en las escuelas representa un problema de preocupación global, generando un ambiente negativo tanto para estudiantes como para toda la comunidad educativa (Fundación Paz Ciudadana, 2015). Según la UNESCO,

La violencia en las escuelas afecta de manera desproporcionada a ciertos grupos en función de su género, orientación sexual, situación socioeconómica y otras señas de identidad. Las niñas siguen siendo particularmente vulnerables: hasta el 25 % de las adolescentes sufren violencia de género, y hasta el 40 % de estos incidentes ocurren en las escuelas. A nivel mundial, el 42 % de las jóvenes lesbianas, gays, bisexuales y transgénero han sido «ridiculizados, objeto de burlas o amenazas en la escuela», principalmente por otros estudiantes, debido a su orientación sexual o identidad de género. (UNESCO, 2024)

La Unión Europea informa que 7 de cada 10 niños, niñas y jóvenes son víctimas de acoso o intimidación verbal, física o cibernética, mientras que aproximadamente 3 de cada 10 admiten haber acosado a otras personas en las escuelas (UNICEF, 2017). En Chile, una encuesta realizada por el Ministerio de



Educación en 2011 reveló que 1 de cada 5 estudiantes percibe las amenazas y el hostigamiento entre pares como muy comunes, y 1 de cada 10 reporta haber sido víctima de acoso escolar, sintiéndose afectado emocionalmente. Esta realidad refleja problemas habituales de convivencia escolar que van en aumento.

Ante esta problemática, resulta fundamental promover un ambiente escolar seguro, protegido y propicio para el desarrollo integral del estudiantado, donde los conflictos se aborden de manera constructiva y se fomente la participación activa de las familias y la comunidad educativa, esencialmente desde una perspectiva de cultura de paz.

La mediación ha demostrado ser una herramienta eficaz para la resolución de conflictos en diversas áreas y contextos. La mediación se define como el proceso de resolución de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren, de manera voluntaria, a una tercera persona imparcial, el o la mediadora, para alcanzar un acuerdo satisfactorio. Sus fundamentos incluyen la voluntariedad, la participación activa de las partes, la flexibilidad, la confidencialidad y la imparcialidad.

En el ámbito educativo, países europeos como España cuentan con al menos una década de experiencia utilizando estrategias de mediación para mejorar los procesos conflictivos en el aula, adoptando una perspectiva centrada en la cultura de paz, la comunicación asertiva, el manejo de conflictos y una postura empática. En este sentido, la mediación educativa busca fomentar valores que promuevan un cambio social hacia una coexistencia no violenta entre todas las personas (Miranzo, 2018, p. 10).



En este contexto, la mediación escolar emerge como una alternativa novedosa para promover la responsabilidad compartida entre las familias y los establecimientos educativos frente a este tipo de conflictos. Sin embargo, en Chile, existen pocas experiencias formales que incorporen este enfoque. Diversos estudios respaldan la importancia de integrar la responsabilidad familiar en la mediación escolar. La familia, como agente educativo, se constituye en un factor esencial para garantizar la calidad de los procesos escolares. Es fundamental que las familias y los centros educativos colaboren de manera recíproca, promoviendo una participación activa y continua en el desarrollo del aprendizaje de sus hijas, hijos y estudiantes. Además, la familia desempeña un papel crucial en la detección y atención de las necesidades educativas más singulares, particularmente en contextos de inclusión y equidad educativa (Campos, 2020, p. 213).

Fernández (2018) destaca que la responsabilidad parental es esencial para fortalecer la educación emocional del estudiantado y fomentar su resiliencia ante situaciones conflictivas. Asimismo, Campos (2020) subraya que la comunicación entre la familia y la escuela es intrínseca al desarrollo personal y evolutivo de los educandos en todas sus dimensiones —vocacional, académico-profesional, entre otras—. Este proceso interactivo posiciona a la familia como un sujeto activo en

la orientación familiar, especialmente significativa en contextos de ambientes desestructurados y problemáticas de interculturalidad e inclusión educativa (Campos, 2020, p. 214).

En el contexto chileno, aunque existen esfuerzos en materia de mediación escolar, aún no se ha implementado un prototipo que incorpore explícitamente la responsabilidad familiar como parte integral del proceso ni que promueva de manera consistente la mediación en las aulas. A diferencia de los países europeos, donde este sistema está implementado con resultados efectivos, las familias en Chile suelen ser receptoras de información sobre el desempeño académico, pero carecen de un rol activo en la resolución de conflictos escolares.

Según Miranzo (2018):

La mediación es una mirada positiva basada en la cultura de la no-violencia, de la resolución alternativa de conflictos, de la implantación de los derechos humanos y de los derechos de la infancia, aplicada a través de las materias transversales del currículo escolar. Las grandes ventajas que aporta la mediación escolar deben hacer reflexionar a los directores de centros escolares sobre por qué aún no hay un servicio de mediadores escolares en cada colegio y sobre cómo lograr tener uno cuanto antes para poder beneficiarse de la satisfacción de necesidades que esta intervención profesional logra. (p. 14)

En América Latina, y particularmente en Chile, persiste un sistema paternalista en el que las familias participan en actividades curriculares y extracurriculares, pero no asumen un papel activo ni responsable en la resolución de conflictos o en el abordaje de las problemáticas sociales subyacentes en las interacciones escolares. Esto es especialmente relevante en las etapas de adaptación y socialización dentro de entornos educativos diversos, donde las y los estudiantes enfrentan una multiplicidad de desafíos.

Analizar el modelo de convivencia escolar y sus resultados permite reflexionar teóricamente sobre la mediación escolar y sus implicancias para fortalecer los vínculos entre la comunidad educativa y las familias. Además, este análisis subraya la importancia de la corresponsabilidad en el contexto educativo y el rol disciplinario del trabajo social, ofreciendo propuestas para construir un entorno escolar seguro, colaborativo y propicio para el aprendizaje.

La mediación en el ámbito educativo es fundamental, dado que, según Miranzo (2018): “La implantación de programas de mediación educativa en los centros favorece el desarrollo de competencias sociocognitivas, emocionales y morales, por lo que es un instrumento idóneo para resolver necesidades escolares” (p. 8).



Este recurso permite abordar problemas, conflictos y malentendidos de forma profesional y eficiente. La perspectiva destaca la necesidad de contar con equipos de mediación integrados en la comunidad educativa, de manera similar a los departamentos de orientación o gabinetes psicopedagógicos, para brindar atención completa a las necesidades de todos los actores educativos.

Torrego y Martínez (2014) enfatizan que: “La convivencia mejora cuando el centro cuenta con un plan de intervención global, fundamentado, coherente con los valores y los objetivos que se plantea como institución educativa y ajustado a las características de su contexto particular” (p. 105).

Mediación escolar

La mediación escolar se define como un enfoque esencial para promover la resolución pacífica de conflictos dentro del entorno educativo. Este proceso se caracteriza por la participación de un mediador imparcial, cuya misión es facilitar un espacio donde las partes involucradas puedan entablar un diálogo constructivo sin la imposición de soluciones preestablecidas.

El objetivo principal de la mediación escolar es crear un ambiente propicio para que las personas en conflicto colaboren de manera abierta y sincera, buscando soluciones aceptables y beneficiosas para todas las partes. En este contexto, las y los trabajadores sociales o los entes mediadores desempeñan un papel crucial como facilitadores neutrales que guían las interacciones hacia la comprensión mutua y acuerdos consensuados.

La imparcialidad del mediador o mediadora garantiza el equilibrio en el proceso, asegurando que ninguna de las partes se sienta favorecida o perjudicada. Estas estrategias permiten propiciar espacios de comunicación libres de tensiones, contribuyendo no solo a la resolución inmediata de conflictos, sino también al fortalecimiento de habilidades comunicativas y a la construcción de relaciones más saludables dentro del entorno educativo (García-Raga et al., 2019).

En este sentido, la mediación escolar se presenta como una alternativa valiosa frente a los métodos tradicionales de gestión de conflictos, ya que fomenta la autonomía y la responsabilidad de las partes involucradas en la búsqueda de soluciones (Sánchez y González, 2017).

La mediación en el ámbito educativo se fundamenta en diversos principios y teorías, destacando su enfoque en la resolución pacífica de conflictos y la promoción de valores esenciales como el diálogo, la empatía, la comprensión y la tolerancia. Algunos de los principios fundamentales de la mediación incluyen la voluntariedad, confidencialidad, imparcialidad, neutralidad, bilateralidad, buena fe, flexibilidad y profesionalidad. En este contexto, la figura del mediador



o mediadora asume un papel crucial como facilitador o facilitadora de la comunicación entre las partes en conflicto.

La base teórica para la formación docente se encuentra en la Teoría de Acción desarrollada por Argyris y Schön (1978, 1989), así como en el trabajo de Argyris et al. (1987). Esta teoría postula que los actores sociales, ya sean individuos, grupos u organizaciones, construyen teorías de acción a través del aprendizaje. Dichas teorías actúan como modelos explicativos o mentales que delimitan las acciones y la percepción del entorno, determinando así la acción humana deliberada al vincular las acciones con sus consecuencias y ofreciendo una función adaptativa (Picón Medina, 2017).

Asimismo, la Teoría de Acción enfatiza la relación entre las acciones y sus consecuencias. En el contexto de la mediación educativa, esta conexión es esencial para fomentar la responsabilidad y la reflexión tanto en educadores como en estudiantes, permitiendo que comprendan las implicancias de sus acciones y encuentren soluciones constructivas (Cerecero, 2018, p. 47).

Este paradigma se convierte en un fundamento esencial para la mediación escolar debido a varias razones clave que vinculan la formación docente con la acción pedagógica. En primer lugar, la teoría sostiene que los actores sociales construyen teorías de acción a través del aprendizaje, lo que implica que la mediación se apoya en el proceso de aprendizaje continuo y reconoce que tanto los educadores como las y los estudiantes están en constante desarrollo y adaptación (Contreras et al., 2021).

Además, la Teoría de Acción afirma que estas teorías se basan en un proceso de generalización e introspección respaldado por la experiencia. En el ámbito de la mediación educativa, este enfoque permite a los mediadores y mediadoras utilizar conocimientos previos para abordar situaciones conflictivas de manera efectiva y centrada en soluciones (Carrasco Pons et al., 2016).

Uno de los rasgos distintivos de la mediación educativa radica en que el mediador o mediadora renuncia a adoptar una posición directiva o a imponer soluciones. En cambio, su objetivo primordial es guiar a las partes en conflicto hacia la búsqueda de un acuerdo mutuamente beneficioso y prevenir la recurrencia de conflictos en el futuro (Miranzo de Mateo, 2018, p. 11).

Responsabilidad Familiar en el Contexto Educativo

La responsabilidad familiar es un concepto integral que abarca la capacidad y disposición de los miembros de una familia para cumplir sus roles y deberes en diversas áreas, como la gestión del hogar, la crianza de hijos e hijas y la toma de decisiones cruciales para el bienestar familiar. Este compromiso se



manifiesta a través de distintas dimensiones, siendo una de las más relevantes la corresponsabilidad familiar (Pire y Rojas, 2020).

Por su parte, la corresponsabilidad familiar implica la colaboración y distribución equitativa de tareas tanto “productivas” como “reproductivas” entre los integrantes de la familia. Las responsabilidades “productivas” incluyen actividades relacionadas con el sustento económico, el mantenimiento del hogar y otras orientadas a la productividad y eficiencia en los ámbitos laboral y doméstico (Lara Romero et al., 2017). Promover la corresponsabilidad no solo equilibra la carga de trabajo, sino que también fortalece las relaciones familiares y facilita la adaptación a dinámicas sociales y laborales cambiantes, permitiendo a las familias afrontar desafíos y tomar decisiones de manera conjunta (Ávila-Navarrete, 2017; Zambrano-Mendoza y Viguera-Moreno, 2020).

En concreto, la responsabilidad familiar, especialmente a través de la corresponsabilidad, es fundamental para el funcionamiento saludable de una familia. Esta práctica genera un entorno en el que cada miembro contribuye activamente al bienestar colectivo, promoviendo un equilibrio integral en la vida de todos sus integrantes (Hernández Prados y Lara Guillén, 2015). Otra dimensión relevante es la conciliación entre la vida familiar y laboral, cuyo objetivo es mejorar la convivencia y fomentar la igualdad de género dentro de la comunidad familiar (Valdés y Sánchez, 2016).

La responsabilidad familiar también está estrechamente relacionada con el desempeño académico de los estudiantes. El contexto familiar, que incluye tanto el ambiente del hogar como el apoyo brindado en el ámbito escolar, influye significativamente en la conducta y logros educativos de las y los estudiantes (Martínez et al., 2020). Por ende, la colaboración efectiva entre las familias y las instituciones educativas se convierte en un factor crucial para impactar positivamente en el rendimiento estudiantil (Razeto, 2016a).

En este marco, la mediación escolar emerge como una estrategia clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito educativo, desempeñando un papel esencial en la creación de un entorno de convivencia más saludable (Viana, 2019). La responsabilidad familiar y la colaboración efectiva entre familia y escuela son factores críticos que inciden directamente en el rendimiento y la concentración de los estudiantes. Además, la responsabilidad familiar no solo abarca el cumplimiento de obligaciones domésticas y educativas, sino también la promoción de un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal (Lastre et al., 2018).

La colaboración dinámica entre familias y escuelas refuerza este proceso al establecer un puente de comunicación y apoyo mutuo. Cuando ambas partes trabajan conjuntamente, se crean sinergias que potencian el impacto positivo de la educación en la vida de las y los estudiantes (Krolow, 2016). La participación de



los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas fortalece el vínculo entre el entorno familiar y el colegio, generando un respaldo integral para el desarrollo estudiantil. Además, la promoción de valores como el respeto, la empatía y la tolerancia, tanto en casa como en la escuela, contribuye a formar personas conscientes y socialmente competentes (Herrera Martínez y Espinoza Freire, 2020).

Con el objetivo de fomentar la participación de las familias en la mediación escolar, se pueden implementar diversas estrategias diseñadas para fortalecer los vínculos entre los padres, madres y la comunidad educativa (Razeto, 2016b). Una estrategia efectiva es la implementación de programas formativos y talleres específicos de mediación escolar dirigidos a los progenitores, proporcionándoles la oportunidad de adquirir habilidades fundamentales para la resolución de conflictos, y capacitándolos para gestionar de manera pacífica situaciones problemáticas (Rivas-Borrell y Ugarte-Artal, 2014).

Estos programas formativos pueden incluir aspectos clave como la comunicación efectiva, el desarrollo de la empatía, la identificación de intereses comunes y la negociación constructiva. Al dotar a los padres y madres con estas herramientas, se les empodera para desempeñar un papel activo y constructivo en la resolución de conflictos dentro del entorno escolar (Lorenzo, 2014).

La implementación de estas iniciativas formativas no solo promueve la participación de las familias en la mediación escolar, sino que también contribuye a la creación de una comunidad educativa cohesionada (Lozano et al., 2018). La colaboración entre padres, madres, educadores y estudiantes se fortalece, generando un efecto positivo en el clima escolar y contribuyendo al bienestar general de la institución educativa (Ortuño y Iglesias, 2016).

Dado lo anterior, la implementación de programas formativos y talleres específicos de mediación escolar para madres y padres constituye una estrategia efectiva para fomentar su participación en la resolución de conflictos en el entorno educativo (Torrubia et al., 2017). Estas iniciativas no solo proveen herramientas prácticas, sino que también contribuyen al fortalecimiento de las familias y su comunicación con los demás agentes contribuyentes al proceso pedagógico (Beneyto y Serrano, 2018). En este sentido,

es crucial establecer una comunicación abierta, y canales claros de interacción entre las familias y el personal escolar, para construir una base de confianza propicia sostenida en un ambiente seguro para el diálogo, y la colaboración, en la búsqueda de soluciones, consolidando una relación de cooperación entre la escuela y las familias. (Morales Hernández y Caurín Alonso, 2014, p. 5)



Otra estrategia se centra en la colaboración directa de los miembros de la familia en el proceso de mediación, ya que involucrar activamente a las familias fomenta la comunicación efectiva y crea un clima propicio en la comunidad escolar. Esto genera un sentido de responsabilidad compartida, contribuyendo a la construcción de un entorno escolar más armonioso (Cuesta et al., 2017). Estas estrategias buscan empoderar a las familias y fomentar su participación en la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar, contribuyendo directamente a la creación de un clima de convivencia más saludable (Iglesias y Ortuño, 2018).

El cultivo de la comunicación positiva alienta la expresión de elogios y sentimientos de manera tranquila y sincera, creando un ambiente propicio para una interacción respetuosa y colaborativa fundamentada en el entendimiento mutuo (Magdaleno y Llopis, 2014). Para ello, la integración de herramientas tecnológicas emerge como una estrategia fundamental. La adopción de aplicaciones o plataformas en línea se posiciona como un recurso eficaz para promover la comunicación y la interacción fluida entre los diversos actores educativos y las familias, superando limitaciones temporales y geográficas (Delgado, 2019).

Otro elemento de vital importancia dentro del ámbito que ocupa al presente texto, corresponde a la autoevaluación y el enfrentamiento de desafíos como medios para mejorar la comunicación entre los diferentes agentes que interactúan con, y dan forma, a la institución de educación básica y media, mediante el ofrecimiento de herramientas que permitan a los padres evaluar su actual estilo comunicativo y abordar desafíos específicos, contribuyendo a un proceso continuo de mejora (Gracia y Angeletti, 2022, p.49).

En conjunto, estas estrategias y herramientas buscan consolidar el vínculo entre la escuela y las familias, promoviendo una comunicación abierta, respetuosa y efectiva en beneficio de las y los estudiantes (Romagnoli y Gallargo, 2018).

Entre los diversos recursos y programas de formación disponibles para madres, padres y cuidadores, se destaca el esfuerzo de instituciones como el Departamento de Servicios para Niños y Familias de Illinois. Esta entidad brinda programas de capacitación, grupos de apoyo, estipendios mensuales y otros recursos para padres de crianza. Del mismo modo, se reconocen programas basados en evidencia como “Los años increíbles” (citado en Quy y Stringaris, 2017) y el “Programa de crianza positiva (Triple P)”, que ofrecen entrenamiento en manejo del comportamiento, habilidades emocionales y conductuales. Además, organizaciones como Growing Home proporcionan educación para madres, padres y cuidadores, incluyendo formación en habilidades parentales y desarrollo infantil. Estos recursos buscan dotar a las familias de las herramientas y el apoyo necesarios para garantizar el bienestar y desarrollo de niñas, niños y adolescentes.

En Chile, la tipología familiar incluye familias monoparentales, biparentales, homoparentales y compuestas, entre otras. Independientemente del tipo de



familia, la diversidad de su construcción actual implica que el desarrollo físico y psicológico de sus integrantes dependerá en gran parte de los aprendizajes adquiridos y transmitidos por las madres, padres o cuidadores (Contreras, 2021). En temas de crianza, especialistas coinciden en que la etapa formativa es esencial para la construcción valórica y conductual. Todo lo que se transmita a niñas, niños y adolescentes se traduce en aprendizajes y patrones de conducta que tienden a repetirse y normalizarse.

Por esta razón, la relevancia de esta investigación radica en fortalecer aspectos débiles de la crianza y proveer estrategias a las familias para que, en los procesos de escolarización, trabajen el control de emociones, el manejo de conflictos y el refuerzo de características positivas. Estas acciones permiten reducir la sensación de frustración, las emociones negativas, la mala conducta, la rebeldía y el bajo rendimiento. Asimismo, las áreas que generan mayor conflicto pueden ser abordadas y transformadas en fortalezas mediante el refuerzo de habilidades y el manejo adecuado de las emociones.

Rol Disciplinario en el Ámbito Educativo

El entorno educativo es un espacio diverso y exigente donde convergen múltiples actores. Cada integrante de la comunidad educativa llega con una variedad de experiencias de vida, historias, presiones, responsabilidades, tristezas y alegrías que, en ocasiones, limitan su desempeño y empatía en el contexto escolar. En este sentido,

se vive una multiplicidad de situaciones conflictivas en las que el alumnado participa, directa o indirectamente, como son, entre otros, la violencia, el absentismo, las conductas desajustadas, la delincuencia, la inadaptación, el consumo de sustancias adictivas y los trastornos de alimentación. La escuela representa un importante recurso para influir en los comportamientos disruptivos de los adolescentes y en ser generadores de pautas de buena convivencia. (Castro y Pérez, 2017, p. 223)

En relación con las problemáticas del trabajo social en el ámbito educativo, particularmente en lo que respecta a niñas, niños y adolescentes, se reconoce que estos se encuentran en un proceso de adquisición de conocimientos. Sin embargo, su desempeño académico y conductual puede verse afectado por factores internos y externos que dificultan su capacidad de concentración y su rendimiento escolar. Entre estas dificultades se incluyen entornos familiares complejos, como la presencia de madres, padres o cuidadores con dependencias a sustancias, dinámicas familiares de riesgo, vivencias traumáticas, bullying y problemas de autoestima, entre otros.



En este contexto, el rol del Trabajador Social en el ámbito educativo se caracteriza por intervenciones orientadas a actividades curriculares, la gestión del ausentismo escolar, la adaptación de estudiantes y la implementación de planes de convivencia escolar. Uno de los mayores desafíos radica en la creación e implementación de un modelo de trabajo que fortalezca la comunidad educativa mediante actividades que promuevan la comunicación e integración de los estudiantes.

Las diferentes situaciones o problemáticas que se presentan en las instituciones educativas requieren de un análisis e intervención debidamente planificada, requisitos que reúnen los trabajadores sociales desde su condición de profesionales. Su formación específica, conocimientos adquiridos e interiorizados, metodología de intervención y características del trabajo que desempeña le convierten en el profesional idóneo para interactuar entre el sistema educativo y agentes intervinientes, potenciando, a su vez, la participación e implicación de los sujetos en el proceso de intervención. Actúa en sistemas abiertos, complejos y problemáticos, y proporciona una respuesta adaptada a las necesidades y realidades. (Castro y Pérez, 2017, p. 219)

Desde una perspectiva de mediación, es posible generar un entorno escolar más empático y amigable que no solo reduzca la intensidad de los conflictos, sino que también fomente su resolución constructiva. Sin embargo, la capacitación o provisión de herramientas para abordar situaciones conflictivas no es suficiente. Es imprescindible contar con un compromiso institucional sostenido, acompañado del diseño de estrategias que promuevan la autogestión de las y los estudiantes, así como la detección temprana de conductas de riesgo.

Se necesita también trabajo educativo relacionado con el aprendizaje de la participación, la convivencia, la mediación y la resolución de conflictos, la equidad como vía para garantizar el éxito y la promoción educativa, así como el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida democráticamente con una sociedad más justa, sostenible y solidaria, todo ello mediante una educación inclusiva que vaya más allá de su mera mención en los centros. (Díez y Muñiz, 2022, p. 32)

Los Trabajadores Sociales deben asumir la responsabilidad de afrontar riesgos mediante el desarrollo de nuevas metodologías y la implementación de modelos de mediación innovadores. Este enfoque resulta esencial para involucrar a todos los actores relevantes en el proceso. En este sentido,



hablamos de profesionales formados en intervención socioeducativa y también para afrontar problemas sociales, de convivencia e integración. Con ello, ganamos calidad en la intervención y apoyo a la comunidad educativa en las nuevas problemáticas actuales, como pueden ser el maltrato y el abuso infantil, los conflictos comunitarios, los problemas asociados a la adolescencia, las nuevas adicciones, la desestructuración social y familiar, los roles de género que influyen en el desarrollo personal y social, las situaciones de riesgo y exclusión social, la violencia del entorno, las conductas delictivas y predelictivas sociales. (Díez y Muñiz, 2022, p. 29)

Finalmente, la labor del profesorado puede enriquecerse mediante la incorporación de estrategias de intervención y herramientas de mediación escolar que faciliten una convivencia más armónica y un entorno educativo más inclusivo y efectivo.

Discusión y conclusiones

El análisis teórico realizado evidencia la necesidad de revisar y optimizar los protocolos de convivencia escolar en el contexto nacional. Actualmente, la mediación escolar se implementa a través de mecanismos externos que no han logrado resultados sostenibles, lo que pone de manifiesto una brecha significativa entre las expectativas y las percepciones de los actores involucrados. En este sentido, la propuesta investigativa se orienta hacia el diseño de un protocolo de mediación escolar que promueva la comunicación efectiva, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, fomentando la participación constante y colaborativa de padres, madres, docentes y estudiantes.

Este trabajo plantea la revisión y elaboración de proyectos que estructuren sesiones orientadas a la sensibilización en mediación escolar, al aprendizaje de conceptos básicos, la comunicación asertiva, el manejo de conflictos y emociones, así como a la evaluación y ajuste continuo de los protocolos establecidos. Desde un enfoque metodológico colaborativo, y mediante el uso de tecnologías educativas, se busca una participación activa y comprometida de toda la comunidad educativa. Este enfoque no solo representa una herramienta eficaz para abordar conflictos en el entorno escolar, sino que también subraya la importancia de la formación continua y el involucramiento integral en la construcción de una cultura de paz.

En este contexto, la implementación de un programa de mediación escolar requiere la definición de roles y responsabilidades claras para los integrantes del equipo de mediación, con el objetivo de garantizar la ejecución adecuada y el seguimiento efectivo del protocolo (Colegio San Nicolás, 2019). Asimismo, es crucial establecer canales de comunicación eficientes que permitan coordinar acciones, fomentar la colaboración y facilitar el intercambio de información entre los diversos actores involucrados (Colegio San Nicolás, 2019).



Este enfoque tiene el potencial de mejorar significativamente el bienestar y el desarrollo de los estudiantes, además de promover un clima escolar positivo y propicio para el aprendizaje. Por otro lado, el desarrollo e implementación de un protocolo de mediación escolar debe garantizar la participación de todos los actores, asegurando una comunicación efectiva, un ambiente seguro y la consideración de las necesidades y derechos de todas las personas involucradas.

Para fortalecer los protocolos de convivencia escolar mediante la incorporación de un enfoque de mediación, se recomiendan las siguientes líneas de acción:

1. Establecer canales efectivos de comunicación entre la escuela y las familias, asegurando que estas se sientan escuchadas y respaldadas en la resolución de conflictos relacionados con sus hijos e hijas.
2. Revisar y mejorar los protocolos de convivencia existentes, fomentando la participación y colaboración de las familias y el personal docente para implementar procesos de mediación en el aula.
3. Brindar formación y capacitación a los docentes en habilidades de mediación, reforzando su capacidad para implementar una cultura de paz en la resolución de conflictos.
4. Educar y sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de la cultura de paz, los derechos, la convivencia y su contribución significativa en los procesos de mediación.
5. Fomentar la participación activa del estudiantado en los procesos de mediación, garantizando que se sientan seguros y escuchados al expresar sus opiniones y preocupaciones.
6. Evaluar regularmente la efectividad de los protocolos implementados, recopilando retroalimentación de todas las partes involucradas y realizando los ajustes necesarios.

En respuesta a la creciente preocupación por los conflictos y la violencia en el entorno escolar, se propone revisar los protocolos actuales e incorporar conceptos básicos de mediación escolar, destacando la responsabilidad familiar como un elemento clave. Este protocolo debe incluir estrategias efectivas para la resolución pacífica de conflictos, involucrando activamente a estudiantes, docentes y familias.

El diseño del programa debe abordar la sensibilización, capacitación, diseño y evaluación del protocolo con un enfoque integral, orientado a mejorar la convivencia escolar y promover valores esenciales como el respeto, la empatía y la cultura de paz. En el contexto chileno, se observa la necesidad de fortalecer la comunicación entre docentes y equipos directivos en relación con normas escolares, como el manual de convivencia, los protocolos de actuación y el reglamento interno (Campos, 2017, p. 53).



La gestión efectiva de los conflictos escolares requiere que los equipos directivos, especialmente quienes lideran la escuela, cuenten con las competencias necesarias para identificar el origen de los problemas y aplicar estrategias adecuadas para su resolución (Campos, 2017, p. 53). La incorporación de estos enfoques permitirá construir entornos escolares más seguros, inclusivos y propicios para el aprendizaje.

La evaluación de los procesos, avances, resultados e impacto del programa de mediación escolar es esencial para determinar su efectividad y realizar los ajustes necesarios. Las evaluaciones periódicas permiten medir la reducción de casos de violencia o conflictos, la mejora del clima escolar y la satisfacción de los participantes (Campos, 2017, p. 97). El objetivo de promover la participación de todos los actores involucra diseñar y desarrollar un prototipo de mediación escolar que incorpore explícitamente la responsabilidad familiar. En este sentido, se debe crear considerando las necesidades y realidades de las familias, los docentes y los estudiantes en Chile, con el fin de promover un ambiente escolar seguro y favorecer el bienestar estudiantil.

En relación con las teorías, enfoques y experiencias previas sobre la responsabilidad familiar en la mediación escolar, se encuentra que esta se fundamenta en principios y bases teóricas sólidos que respaldan su eficacia y relevancia en el contexto educativo. Estas funciones incluyen la mediación y la promoción de una cultura de paz, el acompañamiento al estudiantado en situación de riesgo, la prevención del ausentismo y el abandono escolar, y la educación para la participación y la creación de redes comunitarias. Además, abarcan el apoyo en la función tutorial, el asesoramiento especializado al personal docente en cuestiones sociales, el desarrollo de programas integrales en la comunidad, la prevención, el tránsito entre etapas educativas y la implementación de programas de aprendizaje basado en servicios (Díez y Muñiz, 2022, p. 31).

La Teoría de la Acción postula que los actores sociales construyen posibilidades de acción a través del aprendizaje, lo cual resulta relevante para la mediación escolar al reconocer que tanto los educadores como los estudiantes están en constante desarrollo y adaptación. Este enfoque implica que la mediación se apoya en el proceso de aprendizaje para resolver conflictos y promover un entendimiento mutuo entre las partes involucradas. Asimismo, la teoría destaca que estas acciones se basan en un proceso de generalización e introspección respaldado por la experiencia, permitiendo a los mediadores aplicar conocimientos previos para abordar situaciones conflictivas de manera efectiva y orientada a soluciones.

Por tanto, la mediación escolar, al fomentar la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva, se posiciona como un enfoque integral que no solo aborda problemas inmediatos, sino que también contribuye al fortalecimiento de la comunidad educativa y al fomento de valores fundamentales como el respeto, la empatía y la colaboración. En este sentido,



la mediación escolar evidencia sus múltiples cualidades como una herramienta clave para fortalecer los vínculos entre la comunidad educativa y las familias.

Al considerar estos elementos, se puede entender que la familia no solo es un referente educativo, sino también un actor principal en la creación de un ambiente escolar seguro y armonioso. A través de un enfoque colaborativo, se pueden generar propuestas que favorezcan la comunicación, el respeto mutuo y el trabajo conjunto, proporcionando un marco propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. En consecuencia, se pretende visualizar las potencialidades de la mediación escolar y su capacidad para promover entornos educativos más inclusivos y protectores.

En cuanto a los elementos clave para el diseño y desarrollo de un prototipo de mediación escolar que involucre activamente a los padres y cuidadores, se destaca la importancia de incorporar principios fundamentales de la mediación escolar. Estos principios incluyen la comprensión y valoración de los problemas presentados por las partes, la participación voluntaria en el proceso, la confidencialidad de la información compartida durante la mediación, la inclusividad y participación de todas las personas afectadas, así como la búsqueda de soluciones transformadoras y colaborativas.

En el contexto chileno, la adaptación de modelos internacionales de mediación escolar a la realidad nacional puede beneficiarse de la legislación vigente, como la Ley de Inclusión Escolar (N.º 20.845), que impulsa la convivencia, el respeto a la diversidad y la erradicación de la discriminación en el sistema educativo. Por ende, es crucial que el diseño del prototipo de mediación escolar en Chile considere estas disposiciones legales para garantizar su alineamiento con los marcos normativos que promueven la convivencia y el respeto a la diversidad en el entorno escolar.

Acerca de los protocolos actuales que involucran a la familia en el bienestar escolar de los estudiantes, los datos recabados destacan la necesidad de mejorar los protocolos de mediación escolar existentes, fortaleciendo la comunicación y colaboración entre la escuela, las familias y los estudiantes. Asimismo, estos datos respaldan la implementación de un protocolo de mediación escolar que promueva la participación de padres, docentes y estudiantes, garantizando una comunicación efectiva, un ambiente seguro y la consideración de las necesidades y derechos de todas las personas involucradas.

La implementación del Protocolo de Mediación Escolar se ha revelado como una estrategia clave para hacer frente a los desafíos que enfrentan los estudiantes en su proceso educativo. En este sentido, los modelos de protocolos analizados, basados en los principios de voluntariedad y confidencialidad, proporcionan un espacio seguro donde se pueden abordar y resolver conflictos de manera constructiva.



Además, la promoción de una comunicación efectiva entre docentes y el equipo directivo ha sido fundamental en el panorama educativo, ayudando a prevenir conflictos antes de que se conviertan en problemas mayores. La difusión del Proyecto Educativo Institucional y la definición clara de roles y responsabilidades han sentado las bases para un ambiente escolar más organizado y armonioso. Asimismo, la asignación de responsabilidades claras y la implementación de canales de comunicación efectivos fortalecen el tejido comunitario, fomentando la colaboración entre todos los actores involucrados.

A pesar de los avances, aún queda un camino por recorrer para perfeccionar el abordaje de los conflictos en las escuelas. En consecuencia, es crucial promover la comprensión y aplicación del Protocolo de Mediación Escolar. Se requiere un esfuerzo conjunto para fomentar su uso y comprensión entre todos los miembros de la comunidad educativa. Además, es fundamental encontrar formas innovadoras de involucrar a los padres y cuidadores en el proceso de mediación escolar, reconociendo su papel vital en el bienestar y desarrollo de los estudiantes.

El rol del trabajador social, en este caso como mediador, es fundamental en la implementación de un prototipo de mediación escolar que integre la responsabilidad familiar. Es imprescindible establecer canales efectivos de comunicación entre las instituciones educativas y las familias, así como revisar y mejorar los protocolos existentes. Adicionalmente, se recomienda brindar formación en habilidades de mediación a los docentes, educar a los estudiantes sobre la importancia de su participación en los procesos de mediación y fomentar un ambiente seguro y de confianza. Esto garantizará que todas las personas se sientan escuchadas y puedan expresar sus preocupaciones y necesidades de manera abierta y constructiva.

Una recomendación clave es proporcionar formación en habilidades de mediación al personal docente y educativo, para que puedan facilitar los procesos de manera efectiva y promover un ambiente de colaboración y respeto en la escuela. De igual forma, es fundamental educar a los estudiantes, enseñándoles sobre sus derechos y fomentando su capacidad para expresar sus opiniones de forma constructiva. Se debe crear un ambiente escolar seguro y de confianza, donde todos los actores se sientan respetados y seguros al expresar sus opiniones y preocupaciones. Esto ayudará a promover una cultura de diálogo y colaboración en la comunidad educativa.

Finalmente, se recomienda otorgar gran relevancia al proceso de evaluación regular, lo que permitirá constatar la efectividad del protocolo de mediación escolar implementado. Este proceso debe incluir la recopilación de retroalimentación de todas las partes involucradas y la realización de los ajustes necesarios para mejorar su eficacia y adaptarlo a las necesidades cambiantes de la comunidad educativa.



Referencias bibliográficas

- Argyris, C. y Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Argyris, C. y Schön, D. A. (1989). Participatory action research and action science compared. *American Behavioral Scientist*, 32(5), 612-623. <https://doi.org/10.1177/0002764289032005008>
- Argyris, C., Putnam, R. y McLain, D. (1987). *Action science*. Jossey-Bass.
- Arky, B. (2022). Cómo elegir un programa de capacitación para padres. *Child Mind Institute*. <https://childmind.org/es/articulo/como-elegir-un-programa-de-entrenamiento-para-padres/>
- Ávila-Navarrete, V. C. (2017). ¿Corresponsabilidad familiar en instituciones de reeducación para adolescentes infractores? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1191–1206. <https://doi.org/10.1600/1692715x.1522712102016>
- Beneyto, M. J. y Serrano, A. (2018). La mediación en entornos escolares. En M. A. Jurado (Coord.), *La mediación en el sistema jurídico español: Análisis y nuevas propuestas* (pp.333-362). Tirant lo Blanch. https://www.researchgate.net/publication/348710453_La_Mediacion_En_Entornos_Escolares
- Campos, H, T. (2017). La resolución de conflictos afecta la convivencia escolar de un sexto año básico de una escuela de la comuna de Quilicura [Tesis doctoral, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. Repositorio Institucional UAHC. <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/123456789/11425>
- Campos Barrionuevo, B. (2020). La familia como agente interactivo en los procesos educativos. Factor de Inclusión y calidad escolar(es) I. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 213-237. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7694123>
- Carrasco Pons, S., Villà Taberner, R. y Ponferrada Arteaga, M. (2016). Resistencias institucionales ante la mediación escolar. Una exploración en los escenarios de conflicto. *Revista de Antropología Social*, 25(1). https://doi.org/10.5209/rev_raso.2016.v25.n1.52627
- Castro Clemente, C. y Pérez Viejo, J. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo. Barataria. *Revista Castellano-Manchega De Ciencias Sociales*, (22), 215–226. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i22.309>
- Cerecero Medina, I. E. (2018). Propuesta de un nuevo modelo: Práctica reflexiva mediada. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(1), 44. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.3595>



- Colegio San Nicolás. (2019). *Protocolo de mediación escolar*. <https://chacao.colegiosannicolas.cl/wp-content/uploads/2020/11/PROTOCOLO-DE-MEDIACION-ESCOLAR-2019.pdf>
- Contreras, D., Molina, J. y Escalante, A. (2021). Las concepciones del docente y su relevancia en la mediación de la práctica pedagógica. En D. Izarra (Coord.), *Formación docente, práctica pedagógica y conflicto*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (pp. 25-44). https://www.researchgate.net/profile/LeonardoDiaz-Guecha/publication/351462373_Reflexion_teorica_y_pedagogica_del_aporte_de_la_neurociencia_en_la_educacion_inicial/links/6099c60aa6fdccaebd209911/Reflexion-teorica-y-pedagogica-del-aporte-de-la-neurociencia-en-la-educacion-inicial.pdf#page=27
- Contreras Sáez, M. A. (2021). Desarrollo, confiabilidad y validez de una escala multidimensional de informes sociales periciales en trabajo social (ISP. TS). *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(2), 353-379. <https://doi.org/10.5209/cuts.71743>
- Cuesta, M. d. C., Martínez-Martin, M. d. I. A., Cuesta Gomez, J. L., Sánchez-Fuentes, S. y Orozco, M. L. (2017). Social educator in Secondary Education. School mediation as alternative to conflict resolution. *Ehquidad. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (7), 145–174. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2017.0005>
- Díez-Gutiérrez, E. J. y Muñiz-Cortijo, L. M. (2022). Educación social en el ámbito escolar y la ley rhodes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(1). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.1.002>
- Delgado, P. (2019). *La importancia de la participación de los padres en la enseñanza*. Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/educ-news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion/>
- Fernández, C. (2018). *Violencia Escolar. Evaluación de los efectos de un programa de prevención en un establecimiento de educación municipal*. [Tesis para optar a Grado de Magister en Trabajo Social y Políticas Sociales. Universidad de Concepción].
- FUNDACIÓN PAZ CIUDADANA. (2015). *Violencia Escolar en la Educación Básica: Evaluación de un instrumento para su evaluación*. En Varela, J. F. (Ed.).
- García-Raga, L., Boqué Torremorell, M. C. y Grau Vidal, R. (2019). Valoración de la mediación escolar a partir de la opinión de alumnado de educación secundaria de Castellón, Valencia y Alicante (España). *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9146>



- García Raga, L., Chiva Sanchis, I., Moral Mora, A. y Ramos Santana, G. (2016). Fortalezas y debilidades de la mediación escolar desde la perspectiva del alumnado de educación secundaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 203-215. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135047100015>
- Gracia, M. V. y Angeletti, M. I. (2022). Familia-escuela: construyendo juntos una relación equilibrada. *Editorial Bonum*. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=k_XC7NMlaR4C&oi=fnd&pg=PA1&dq=Herramientas+de+comunicaci%C3%B3n+efectiva+entre+la+escuela+y+la+familia&ots=QpVa_G68N4&sig=yA4ovX18HTD7nSXlmeOAgdwGr14&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Morales Hernández, A. J. y Caurín Alonso, C. (2014). Espacios de entendimiento: percepción del conflicto y mediación escolar. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias sociales*, 18(496). <https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/14968>
- Hernández Prados, M. Á. y Lara Guillén, B. M. (2015). Responsabilidad familiar. ¿Una cuestión de género? *RES, Revista de Educación Social*, (21), 28-44. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/documentos/680.pdf#page=29>
- Herrera Martínez, L., y Espinoza Freire, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 16-20. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252>
- Iglesias Ortuño, E. y Ortuño Muñoz, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 381-392. <https://doi.org/10.5209/CUTS.53374>
- Krolow, B. (2016). *La participación familiar en la institución educativa y su relación con el rendimiento escolar de los alumnos*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad Empresarial Siglo XXI] <https://repositorio.21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/12926/KROLOW%2c%20Beatriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lara Romero, L., Alamilla García, M. y García Hernández, J. (2017). Mediación escolar en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria en México. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 6(7), 37-42. [https://www.ijhssi.org/papers/v6\(7\)/Version-2/H0607023742.pdf](https://www.ijhssi.org/papers/v6(7)/Version-2/H0607023742.pdf)
- Lastre Meza, K., López Salazar, L. D. y Alcazar Berrio, C. (2017). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39). <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825>



- Lorenzo, N. (2014). La relación familia-escuela: ¿Hay posibilidades de encuentro?: la mediación escolar como alternativa. *La Gaveta: revista digital del CEP de Santa Cruz de Tenerife*, (20), 32-38. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/110004>
- Lozano Martín, A., Gutierrez Extremera, P., & Martínez Martín, R. (2018). La mediación educativa como Cultura de paz. *Revista de Cultura de Paz*, 2, 125-145. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/26>
- Magdaleno Altarejos, A. y Llopis Nebot, M. Á. (2017). La actitud docente y el grado de uso de las TIC en la comunicación familia-escuela: Un acercamiento al empleo de las TIC en las escuelas. *Fòrum de recerca*, (19), 393-409. <https://doi.org/10.6035/forumrecerca.2014.19.25>
- Martínez Chairez, G. I., Torres Díaz, M. J. y Ríos Cepeda, V. L. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 1-17. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.657
- Ministerio de Educación. (2019). Ley 20845. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. *Biblioteca Nacional del Congreso de Chile*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172&idParte=9605150&idVersion=2019-04-25>
- Miranzo de Mateo, S. (2018). INSERT modelo de mediación escolar para el desarrollo de competencias sociocognitivas, emocionales y morales. *Journal of Parents and Teachers*, (373), 6-14. <https://doi.org/10.14422/pym.i373.y2018.001>
- Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura i de les Ciències Socials]. Dipòsit Digital de Documents de la UAB <https://ddd.uab.cat/record/141588>
- Ortuño, Á. y Iglesias, E. (2016). La mediación escolar: formación para profesores. *Consejería de Educación y Universidades*. <https://dspace.carm.es/jspui/handle/20.500.11914/2368>
- Picón Medina, G., (2017). Investigación Crítica: una estrategia para investigar y promover el cambio en educación. *Revista de Investigación*, 41(91), 15-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376156277003>



- Pire, A. y Rojas, A. L. (2020). Escuela y familia: responsabilidad compartida en el proceso educativo. *Conrado*, 16(74), 387-392. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000300387&script=sci_arttext
- Quy, K. y Stringaris, A. (2017). Trastorno negativista desafiante. En J.M. Rey (Ed.), *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*. Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y Profesiones Afines.
- Razeto, A. (2016a). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682016000200007&script=sci_arttext
- Razeto, A. (2016b). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: El potencial de la visita domiciliaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 449-462. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052016000200026>
- Rivas-Borrell, S. y Ugarte-Artal, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre Educación*, 27, 153-168. <https://doi.org/10.15581/004.27.153-168>
- Rodríguez, A., Sánchez, M.S. y Rojas, B. (2008). La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual. *Investigación y Postgrado*. 23(2), 349-381. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872008000200013&script=sci_arttext
- Romagnoli, C., Gallardo, G. (2018). Alianza efectiva familia escuela: para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Valoras UC*. <https://centroderecursos.educarchile.cl/20.500.12246/53167>
- Sánchez-Porro, D. G. y González, E. (2017). Los programas de mediación escolar como herramientas para la promoción de unas relaciones de pareja saludables en la adolescencia. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 28(1), 72-85 <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/141915>
- Torrego, J. C. y Martínez, C. (2014). Claves para el desarrollo del plan de convivencia en los centros educativos desde una perspectiva integral. *Qualitative Research in Education*, 3(1), 83-113. <https://doi.org/10.4471/qre.2014.37>
- Torrubia, E., Guzón, J. L. y Alfonso Sánchez, J.-M. (2017). Padres y escuelas que hacen crecer en el siglo XXI. *Alteridad*, 12(2), 215. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.07>
- UNESCO. (2024). *Acoso y Violencia Escolar*. <https://unes.co/icwwgv>



- UNICEF. (2017). Una situación habitual: La violencia en las vidas de niños y adolescentes. <https://www.unicef.org/dominicanrepublic/media/1636/file/Publicaci%C3%B3n%20%7C%20Una%20Situaci%C3%B3n%20Habitual.pdf>
- Valdés, Á. A. y Sánchez, P. A. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 105-115. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200008&lng=es&tlng=es.
- Valdes Morales, R. A., López Leiva, V. A. y Chaparro Caso-López, A. A. (2018). Convivencia escolar: Adaptación y validación de un instrumento mexicano en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 80. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1720>
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: Una comparación entre Colombia y Chile. *Educación y Educadores*, 18(1), 45–61. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.3>
- Viana, M. I. (2014). La mediación escolar en los planes y programas institucionales de convivencia en España. *Revista Complutense de Educación*, 25(2). https://doi.org/10.5209/rev_rced.2014.v25.n2.41458
- Viana, M. I. (2019). 25 años de Mediación Escolar en España: 1994-2019. *Cuestiones Pedagógicas*, (27), 11-22. <https://doi.org/10.12795/cp.2018.i27.01>
- Zambrano-Mendoza, G. K. y Viguera-Moreno, J. A. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 448-473 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539686>



Dirección de correspondencia:

Priscila Marianela Guerra Neira

Contacto: prisciguerraneira@gmail.com



Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

IMPORTANCIA DE LA INCORPORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN BIOPSIKOSOKIAL POR MEDIO DE LAS DUPLAS PSIKOSOKIALES DE CONVIVENCIA ESCOLAR

IMPORTANCE OF INCORPORATING BIOPSIKOSOKIAL INTERVENTION THROUGH PSIKOSOKIAL PAIRS OF SCHOOL COEXISTENCE

Fecha de recepción: 17 de abril de 2024 / fecha de revisión: 9 de diciembre de 2024
/ fecha de aceptación: 10 de enero de 2025

Daniela Astorga Rubio¹

Cómo citar este artículo:

Astorga Rubio, D. (2024). Importancia de la incorporación de la intervención biopsicosocial por medio de las duplas psicosociales de convivencia escolar. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 102-112. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.102>

Resumen

La visualización del aumento de la violencia escolar y de las problemáticas de salud mental en niños, niñas y adolescentes, como desafíos sociales actuales del sistema educativo, ha generado la necesidad de incorporar estrategias integrales en los contextos escolares. Para atender estas necesidades, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2024) desarrolló la Política Nacional de Convivencia Escolar (2024-2030), que busca promover comunidades escolares inclusivas y reflexivas, centradas principalmente en el desarrollo de relaciones democráticas. No obstante, esta política nuevamente incorpora la educación socioemocional desde una perspectiva esporádica, tal como se observó en versiones anteriores.

Frente a lo anterior, en el presente artículo se aborda la incorporación de la intervención biopsicosocial por medio de las duplas psicosociales como una respuesta efectiva a dichos desafíos. La implementación de estas intervenciones permite un enfoque sistémico y holístico que transforma la convivencia escolar, potenciando el bienestar estudiantil y el aprendizaje significativo.

Las conclusiones destacan la importancia del Trabajo Social en este proceso, subrayando que la intervención psicosocial es un ejercicio dinámico, en constante evolución, que responde de manera efectiva a los desafíos actuales. Asimismo, posiciona la educación socioemocional como una herramienta esencial para fortalecer la convivencia democrática y la inclusión en los diversos contextos escolares.

Palabras clave: contexto escolar, dupla psicosocial, educación socioemocional, intervención biopsicosocial y trabajo social.

¹ Licenciada en Trabajo Social. Fundación DEM
Correo electrónico: ts.danielaastorga@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8010-0350>



Abstract

The visualization of the increase in school violence and mental health problems in children and adolescents as social challenges relevant to the current educational system has generated the need to incorporate comprehensive strategies in school contexts. Thus, to address these needs, the Ministry of Education (MINEDUC, 2024) developed the National School Coexistence Policy (2024-2030), which seeks to promote inclusive and reflective school communities, focused primarily on the development of democratic relationships. However, this policy again incorporates socio-emotional education from a sporadic perspective, as observed in previous versions.

Given the above, this article addresses the incorporation of biopsychosocial intervention through psychosocial pairs as an effective response to these challenges. The implementation of these interventions allows a systemic and holistic approach that transforms school coexistence, enhancing student well-being and meaningful learning.

The conclusions highlight the importance of Social Work in this process, underlining that psychosocial intervention is a dynamic exercise, in constant evolution, that responds effectively to current challenges. Additionally, it positions socio-emotional education as an essential tool to strengthen democratic coexistence and inclusion in various school contexts.

Keywords: school context, psychosocial duo, socioemotional education, biopsychosocial intervention and social work.

Introducción

Este artículo es resultado de la tesis de pregrado titulada “Rol del Trabajo Social en la convivencia escolar y la educación socioemocional de educación básica en Curicó”. Esta investigación tuvo como objetivo comprender el rol del Trabajo Social en la convivencia escolar y la educación socioemocional en establecimientos municipales, específicamente en el Colegio Polivalente Japón y la Escuela República Argentina, desde las perspectivas de trabajadores sociales, profesorado jefe y estudiantes de quinto y sexto básico en Curicó.

Por lo anterior, se destaca la importancia del desarrollo de la educación socioemocional en el contexto escolar, ya que está directamente relacionada con el bienestar emocional de las y los estudiantes, lo cual afecta positivamente su proceso escolar. Sin embargo, esta educación se desarrolla de manera esporádica, debido a que las intervenciones actuales en el contexto escolar se centran principalmente en el fomento de habilidades académicas y procedimentales.

En este sentido, resulta necesario implementar una intervención que aborde de manera integral la educación socioemocional, como el modelo biopsicosocial. Este modelo puede ser implementado por profesionales ya presentes en los establecimientos educacionales, como trabajadoras y trabajadores sociales, así como psicólogos y psicólogas que conforman la dupla psicossocial.



De esta manera, el presente artículo busca dar a conocer la importancia de la implementación de la intervención biopsicosocial en el contexto escolar, utilizando el marco teórico de la investigación previamente mencionada.

Marco referencial

Teoría Bioecológica

Como mencionan Tudge et al. (2017), la Teoría Bioecológica fue desarrollada por el psicólogo Urie Bronfenbrenner (1987/1994) a lo largo de su carrera académica. Inicialmente, la teoría se denominaba Ecología del Desarrollo Humano, luego Teoría de los Sistemas Ecológicos, para finalmente consolidarse como la Teoría Bioecológica del Desarrollo Humano.

En esta teoría, la persona y el contexto son conceptos relevantes, pero sin duda los procesos proximales son fundamentales. Según Bronfenbrenner y Morris (2006), “los procesos proximales son las actividades e interacciones cotidianas en las que participan los individuos en desarrollo, y son tan importantes que Bronfenbrenner los denominó los ‘motores del desarrollo’” (citado en Tudge et al., 2017, p. 3).

Estos procesos están profundamente influenciados por las características personales del individuo, las personas con las que interactúa y el contexto en el que se desenvuelve. De este modo, Bronfenbrenner desarrolló cuatro niveles de contexto, siendo el microsistema el más importante (Tudge et al., 2017):

Microsistema

Este nivel representa el entorno inmediato en el que la persona desarrolla intereses y establece interacciones. La organización de este entorno y las actividades e interacciones que fomenta tienen un impacto directo en la persona, como sucede con la familia, la escuela o el vecindario (Tudge et al., 2017). Según Torrico et al. (2002):

Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones característicos de los contextos cotidianos en los que éste pasa sus días. Es el lugar en el que la persona puede interactuar cara a cara fácilmente, como en el hogar, el trabajo o con sus amigos. (p. 47)



Mesosistema

Este nivel describe las relaciones entre dos o más microsistemas, permitiendo entender cómo las dinámicas en un contexto afectan a otros. Según Torrico et al. (2002): “Vendría a representar la interacción entre los diferentes ambientes en los que está inmerso el sujeto” (p. 52), como la relación entre la familia y la escuela (Tudge et al., 2017).

Exosistema

“El exosistema es un entorno en el que no están situados los individuos en desarrollo de interés, pero que, no obstante, tiene un efecto indirecto importante” (Tudge et al., 2017, p. 6). De manera complementaria, Bronfenbrenner (1994) señala:

Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno. (citado en Torrico et al., 2002, p. 54)

En este sentido, se entiende que el exosistema abarca ambientes que influyen de manera indirecta en el desarrollo del sujeto. Un ejemplo sería el lugar de trabajo de los padres, cuyas dinámicas y exigencias pueden repercutir en la vida cotidiana de los hijos.



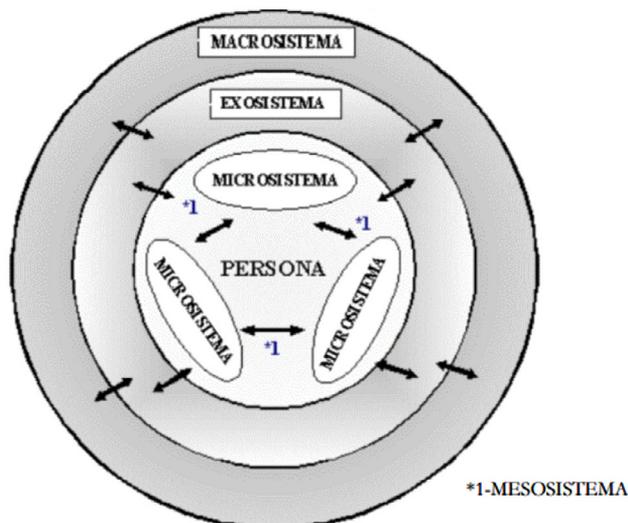
Macrosistema

Bronfenbrenner describe el macrosistema como un contexto cultural que incluye valores, creencias, prácticas, acceso a recursos y un sentimiento de identidad compartida entre las personas (Tudge et al., 2017). Algunos ejemplos de macrosistemas son la cultura política, las normas comunitarias, la economía nacional, las tradiciones y la religión.

Los cuatro niveles de contexto —microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema— se representan en la Figura 1, que organiza estos niveles según su cercanía a la persona. El microsistema es el más cercano al individuo, mientras que el macrosistema es el más distante; sin embargo, todos tienen una influencia significativa en el desarrollo del sujeto.

Figura 1

Modelo ecológico de Bronfenbrenner



Fuente: Citado de Torrico et al. (2002).

Teoría Bioecológica y contextos escolares

Según Bronfenbrenner, es la interacción con el ambiente o entorno lo que influye en la persona (Torrico et al., 2002). Bajo esta lógica, la escuela se visualiza como un entorno donde las y los estudiantes se desarrollan integralmente, permitiéndoles generar vínculos positivos en un espacio de comunicación y aprendizaje.

Por ello, es necesario considerar la escolarización no solo como un proceso de rendimiento académico, sino también como un proceso que abarca todos los factores que componen el desarrollo integral de niñas y niños, tales como los factores culturales, históricos, políticos, económicos, sociales e interpersonales (Díaz y Pinto, 2017).

En este sentido, "entendemos que el desarrollo de los niños y niñas se ve influenciado por su entorno, desde aquel más próximo hasta el más macro, considerando relevantes entonces los factores familiares, escolares y comunitarios" (Saracosti y Villalobos, 2015, p. 74). Por lo tanto, es fundamental diseñar una intervención psicossocial desde la convivencia escolar que contemple los cuatro sistemas que influyen en cada estudiante.

Modelo Biopsicosocial

En 1997, Engel postuló la necesidad de desarrollar un modelo médico holístico, al cual denominó Modelo Biopsicosocial. El autor argumentaba que todos los fenómenos de salud relevantes para una persona tienen aspectos biológicos, psicológicos y sociales que se interrelacionan, observando a la persona como un sujeto y no como un objeto en el proceso asistencial (Borrell, 2006).

La perspectiva biopsicosocial presenta elementos esenciales, como fomentar un conocimiento integral de la persona y su entorno, integrar las dimensiones biológica, psicológica y social, optimizar el trabajo en equipo, y reconocer el papel de la relación terapéutica en el curso de los acontecimientos, entre otros (Borrell, 2006).

En este sentido, “George Engel formuló el modelo biopsicosocial como un modelo dinámico, interactivo y dualista de la experiencia humana donde existe una influencia mutua entre mente y cuerpo” (Borrell, 2006, p. 72).

Modelo de Intervención Biopsicosocial

De acuerdo con Saracostti y Villalobos (2015), el Modelo de Intervención Biopsicosocial (MIB) “recoge de la literatura académica la necesidad de incorporar elementos de intervención holísticos e integrales, que busquen involucrar a la comunidad y a la familia” (p. 29).

El MIB, con base en un paradigma biopsicosocial, propone, según Querejeta (2009), “una visión del funcionamiento de las personas desde una conceptualización holística, como la resultante de fundamentaciones biológicas, motivaciones psicológicas y condiciones sociales” (citado en Saracostti y Villalobos, 2015, p. 30).

En este marco, el MIB reconoce la interacción entre:

1. Factores personales: Biológicos, psicológicos y sociales.
2. Factores del grupo familiar: Estructura familiar, etapa del ciclo vital, funcionalidad, economía familiar y afrontamiento de la crisis.
3. Factores sociológicos: Modos de vida de la comunidad y de la sociedad (Saracostti y Villalobos, 2015).

El diseño del MIB contempla cuatro etapas principales:

- a) Determinación de los componentes y subcomponentes del MIB.
- b) Búsqueda, selección y validación de estrategias de intervención biopsicosocial para cada uno de los componentes definidos.



- c) Generación de propuestas metodológicas específicas en una serie de intervenciones.
- d) Diseño del soporte de gestión del MIB (Saracostti y Villalobos, 2015, p. 31).

Educación básica como primer acercamiento a la implementación de la intervención biopsicosocial escolar

Ahora bien, comprendiendo que el implementar un nuevo modelo de intervención en el sistema educativo es una acción a realizar de manera progresiva, se propone el comenzar a implementarla a través de la educación básica, lo anterior ya que este nivel educativo comprende diversos objetivos para la enseñanza y aprendizaje de las y los estudiantes; contando con cuatro dimensiones que son indispensables para el desarrollo integral: el desarrollo psicológico (1), aprendizaje de dominios del conocimiento (2) como el artístico, el científico, el tecnológico, entre otros; la aceptación y reproducción de los criterios de cultura (3), como las creencias y costumbres; y por último, el aprendizaje de competencias de vida (4), vinculados a la cotidianidad como la salud, el ocio, la comunicación, la supervivencia, entre otros (Ribes, 2008).

Sumado a lo anterior, en la educación básica como mencionan los autores Saracostti y Villalobos (2015) es donde se comprende la niñez intermedia, por tanto, se espera que las y los estudiantes desarrollen habilidades sociales, psicológicas y biológicas de su etapa vital, permitiéndoles tener una adultez con capacidad de insertarse y participar en la sociedad, logrando una vida saludable.

Los autores destacan que: “Diversos investigadores han mostrado que la escolaridad básica es una etapa crítica para el logro de hitos claves a nivel biológico, cognitivo, social y emocional que condicionan la forma en que los niños y niñas se desarrollan a futuro y se desenvuelven como adultos” (Saracostti y Villalobos, 2015, p. 37).

De esta manera, el Modelo de Intervención Biopsicosocial (MIB) se fundamenta en que:

las intervenciones promocionales y preventivas dirigidas a los niños y niñas tienen un mayor impacto que las intervenciones reparativas, ya que permiten actuar tempranamente y validar los propios recursos de las familias, escuelas y comunidades. (Saracostti y Villalobos, 2015, p. 29).

Además, el MIB en educación básica responde a la falta de estrategias biopsicosociales dirigidas a la niñez intermedia. Según Saracostti y Villalobos (2015):



en nuestro país existen diversas investigaciones e intervenciones ligadas a la integración de elementos académicos, sociales, biológicos y psicológicos, pero en etapas de preescolar, dando cuenta que el foco es preferente a la infancia inicial, “generando un vacío para el desarrollo de habilidades sociales, psicológicas y biológicas de la niñez intermedia. (p. 31)

Así, la intervención biopsicosocial puede llevarse a cabo a través de las duplas psicosociales de convivencia escolar, ya que estas áreas buscan comprender los factores que afectan a cada estudiante, promoviendo su mejora académica y bienestar integral.

Teoría general de sistemas y la intervención psicosocial

La Teoría General de Sistemas, como mencionan los autores Arnold y Osorio (1998) se caracteriza por tener una perspectiva integradora y holística enfatizando en las relaciones y los conjuntos que van emergiendo, del mismo modo, se caracteriza por ser una orientación para el trabajo transdisciplinar como lo es la intervención psicosocial, que se caracteriza por ser un tipo de estrategia que aborda problemáticas sociales desde diversas áreas, siendo una de ellas la educación (Campillay et al., 2023).

Esta teoría busca entender el impacto de cada parte del sistema en su totalidad y en su entorno, permitiendo una cohesión. Esto implica estudiar todas las partes de un sistema a través de su interrelación, conformando un todo funcional, como ocurre con una persona (Campillay et al., 2023).

Al igual que la Teoría Bioecológica, ambas teorías consideran al ser humano como un ente integrado, compuesto de factores que afectan positiva o negativamente su bienestar. En el contexto escolar, este enfoque es esencial, ya que durante esta etapa se desarrollan herramientas y competencias que formarán a la persona adulta del futuro. Por ello, se resalta la importancia de incorporar la intervención biopsicosocial desde el ámbito educativo, abordando los factores que impactan el bienestar integral de las y los estudiantes (Morales, 2021).

El MIB también se fundamenta en la idea de desarrollar una intervención temprana, enfocada en la promoción y prevención dirigidas a niños, niñas y adolescentes, validando los recursos propios de las familias, las escuelas y las comunidades. Este enfoque temprano tiene un mayor impacto en comparación con las intervenciones reparativas, especialmente al identificar situaciones de desprotección desde el ámbito educativo (Saracostti y Villalobos, 2015).



Conclusiones

Aunque la *Política Nacional de Convivencia Escolar* busca responder a las necesidades socioemocionales de las y los estudiantes, el abordaje actual no logra otorgar la relevancia necesaria a la educación socioemocional como un factor clave para alcanzar avances significativos en el rendimiento académico y el éxito escolar. Ante este escenario, se propone implementar progresivamente el modelo de intervención biopsicosocial mediante las duplas psicosociales del área de convivencia escolar en cada establecimiento.

Este modelo de intervención permite atender de manera integral las necesidades de las y los estudiantes desde una perspectiva holística, reconociéndolos como sistemas compuestos por diversos factores de su vida diaria que influyen, de manera positiva o negativa, en su bienestar integral.

Entendiendo que la implementación de un nuevo modelo de intervención debe realizarse de forma progresiva, se sugiere comenzar por el nivel de educación básica. Esto se debe a que, en esta etapa, que comprende la niñez intermedia, se espera que las y los niños desarrollen habilidades, competencias y herramientas desde el ámbito biológico, psicológico y social. Diversos autores afirman que esta etapa del ciclo vital es crítica para alcanzar hitos fundamentales que serán determinantes para el desenvolvimiento en la adultez (Saracostti y Villalobos, 2015).

El desarrollo de estas habilidades fortalece los recursos personales de cada estudiante, fomentando un bienestar integral que trasciende las habilidades procedimentales y académicas, e incluye todos los aspectos necesarios para el desarrollo integral de las y los estudiantes.

Asimismo, en el ámbito de la intervención social, Oliveras y Contreras (2024) señalan que este tipo de intervención se caracteriza por ser un proceso dinámico y en constante evolución, lo que invita a la exploración de nuevas ideas, teorías y prácticas que permitan el crecimiento profesional de las y los trabajadores sociales. Este carácter dinámico posibilita ofrecer respuestas pertinentes a los desafíos sociales actuales, como la implementación de la educación socioemocional en los contextos escolares. Esto se alinea con los principios orientadores de la disciplina del Trabajo Social: justicia social, derechos humanos, responsabilidad colectiva y respeto a la diversidad (Federación Internacional de Trabajadores Sociales, 2014; Contreras, 2021).

Desarrollar una intervención social efectiva y transformadora es una tarea continua desde el rol del Trabajo Social. Este proceso implica generar respuestas que se ajusten a los principios éticos y políticos de la profesión (Oliveras y Contreras, 2024). En este sentido, la propuesta presentada en este escrito se percibe como una estrategia transformadora y adecuada al rol del Trabajo Social en los contextos escolares.



Referencias bibliográficas

- Álvarez, E., (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Arias, K., Fernández, C. y Tripailaf, C. (2021). *Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno*, 21(47), 272-286. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147015>
- Arnold, M. y Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cinta Moebio* 3. 40-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100306>
- Borrell i Carrió, F. (2002). El modelo biopsicosocial en evolución. *Medicina Clínica*, 119(5), 175-179. [https://doi.org/10.1016/s0025-7753\(02\)73355-1](https://doi.org/10.1016/s0025-7753(02)73355-1)
- Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological models of human development*. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2ª ed., vol. 3, pp. 1643-1647). Pergamon Press.
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. (2006). *The bioecological model of human development*. In W. Damon y R.M. Lerner (Series Eds.) y R.M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (6ª ed., pp. 793-828). John Wiley.
- Campillay, M., Di Masso, A. y Muñoz-Arce, G. (2023). *Perspectivas profesionales sobre la intervención psicosocial en Chile. Una revisión sistemática de estudios cualitativos*. *Revista De Estudios Sociales*, 85, 115-135. <https://doi.org/10.7440/res85.2023.07>
- Contreras, M. (2021). *Desarrollo, confiabilidad y validez de una escala multidimensional de informes sociales periciales en Trabajo Social (ISP.TS)*. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(2), 353-366. <https://dx.doi.org/10.5209/cuts.71743>
- Díaz, C. y Pinto, M. (2017). *Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico*. *Praxis educativa*, 21(1), 46-54. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>
- Engel G. (1997). The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science*; 196, 129-136.
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales (2023). *Definición Global del Trabajo Social*. *Federación Internacional de Trabajadores Sociales*. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social/>



Ministerio de Educación. (2024). *Política Nacional de Convivencia Educativa 2024 – 2030 Marco de actuación y visión institucional*. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/05/Politica-Nacional-de-Convivencia-Educativa-MINEDUC-2024.pdf>

Morales Rodríguez, M. (2021). Promoción de habilidades socioemocionales para la resolución de conflictos y conductas de riesgo en adolescentes en condiciones de vulnerabilidad social. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(30), Artículo e210851. <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.851>

Olivares, K. y Contreras, M. (2024). *Intervención social: elementos teóricos, epistemológicos y metodológicos para el trabajo con personas y familias*. Ediciones UCM.

Ribes, E. (2008). Educación básica, desarrollo psicológico y planeación de competencias. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2),193-207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016308001>

Saracostti, M. y Villalobos, C. (2015). *Familia-escuela-comunidad III: Implementando el modelo de intervención biopsicosocial*. Editorial Universitaria.

Torrico, E., Santín, C., Villas, M., Menéndez S. y López, M. J. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología*, 18(1), 45-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16718103>

Tudge, J., Merçon, E., Liang, Y. y Payir, A. (2017). The importance of Urie Bronfenbrenner's bioecological theory for early childhood educators and early childhood education. En L. Cohen y S. Stupiansky (Eds.), *Theories of early childhood education: Developmental, behaviorist, and critical* (pp. 45-57). Routledge. https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/J_Tudge_Importance_2017.pdf

Dirección de correspondencia:

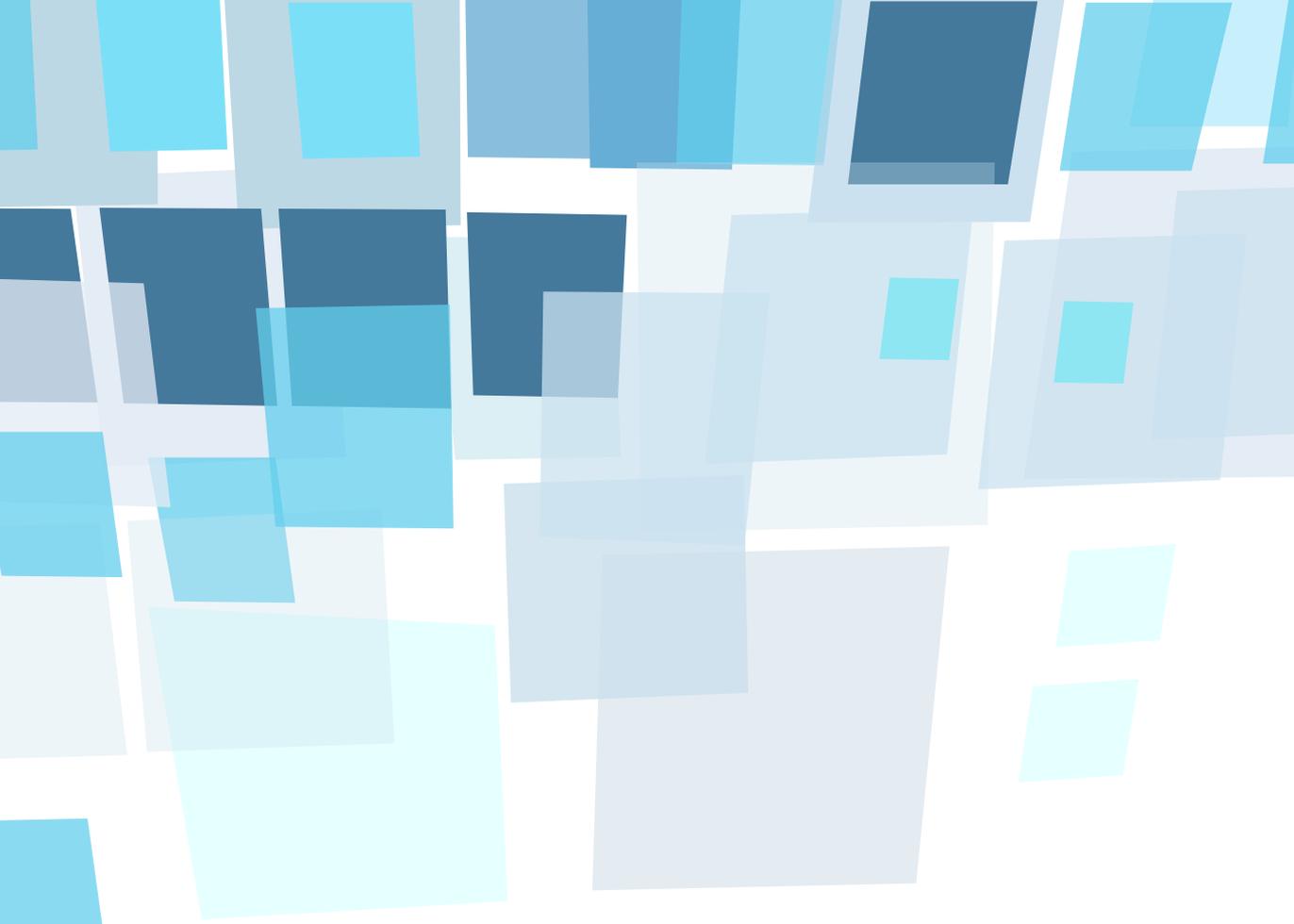
Daniela Astorga Rubio

Contacto: ts.danielaastorga@gmail.com



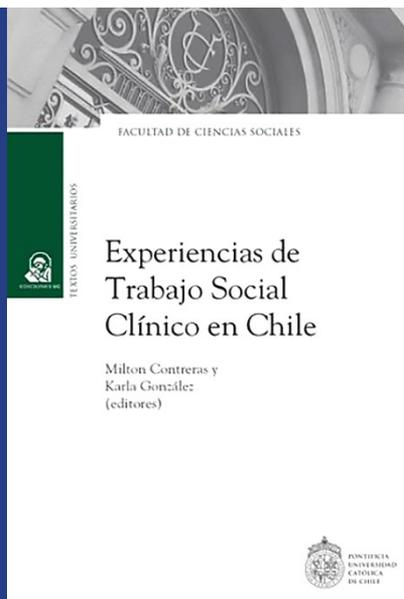
Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional





RESEÑAS

Pensamiento y Acción Interdisciplinaria



RESEÑA DEL LIBRO: EXPERIENCIAS DE TRABAJO SOCIAL CLÍNICO EN CHILE

BOOKS REVIEW: CLINICAL SOCIAL WORK
EXPERIENCES IN CHILE

Editores: Dr. (c) Milton Contreras Sáez y
Dra. Karla González Suitt.

Ediciones UC- Pontificia Universidad Católica
de Chile. 278 pp.

Fecha de recepción: 25 de septiembre de 2024 / fecha de aceptación: 27 de noviembre de 2024

Por Dra. Ana Castro Ríos

Cómo citar este artículo:

Castro Ríos A. (2024). Reseña del libro: Experiencias de Trabajo Social clínico en Chile. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 114-119. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.114>

Los trabajadores sociales, Dr. Milton Contreras, académico de la UCM, y Dra. Karla González, académica en la PUC, editan el libro *Experiencias de Trabajo Social Clínico en Chile*. El libro a comentar se divide en cuatro secciones: Parte I: Análisis de casos; Parte II: Procesos de intervención; Parte III: Procesos de evaluación; Parte IV: Invitación final: práctica basada en la evidencia e invitación hacia la investigación e intervención.

El libro fue presentado en el marco de la celebración de los 30 años de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica del Maule, que se iniciara en 1994 en la ciudad de Curicó.

Me correspondió el honor de hacer la lectura del libro, dada mi cercanía con los contenidos de trabajo, docencia e investigación con familias. Y, tal como lo

señalé en ese momento, su lectura permitió retrotraerme a mi propia formación inicial en familias, tanto tiempo atrás, tan marcadamente sistémica-constructivista, que por cierto siempre se reflejó en mis clases.

La Parte I está compuesta por cinco capítulos en los que las y los autores desarrollan casos clínicos desde diversas perspectivas temáticas.

El capítulo I, *Entre mapas y metáforas: juego y resonancia para el trabajo en trauma y abuso sexual infantil*, de Alexis Bustos Villarroel, nos sitúa en experiencias de traumas de maltrato infantil grave y abuso sexual infantil, e indica la propuesta de la Teoría de las respuestas polivagales y el concepto de neurocepción de Porges.

El capítulo II, *Trauma transgeneracional: abordando el dolor desde la teoría del apego*, de la autora María Cecilia Coloma Arenas, explora cómo el trauma transgeneracional al interior de las familias suele estar mediado por un contexto de silencios y secretos.

El capítulo III, *¿Cómo acompañar el sufrimiento en el fin de la vida? Aprendizajes desde una experiencia de trabajo social clínico en cuidados paliativos*, de Valentina Garrido López y María Paz Martínez Rubio, aborda la salud mental comunitaria en el contexto de trabajo social clínico en cuidados paliativos, como una intervención especializada de nuestra profesión para aportar en la mejora de la calidad de vida, vinculación y fortalecimiento de las redes de apoyo personales y comunitarias en los procesos de final de vida de las personas.

El capítulo IV, *Abordaje de violencia intrafamiliar severa en la atención primaria de salud: oportunidades para el abordaje desde el trabajo social clínico*, de la autora Paula Cerda Espinoza, establece en su primera frase una definición que me parece central: es necesario hablar de violencia de género en el contexto de las relaciones de pareja cuando revisamos estos casos. Hará también una importante reflexión en torno a los límites de las intervenciones en estos casos de violencia.

El capítulo V, *Intervenciones clínicas familiares en contextos laborales*, de Nancy Droguett Jorquera, Karla González Suitt, Viviana Hurtado Santander y Noemí Sánchez Reyes, analiza las crisis no normativas que enfrentan las personas, las cuales responden a sucesos inesperados en sus vidas y que ocasionan heridas tanto en lo físico como en lo espiritual y familiar.

En esta primera parte, la presentación de casos clínicos desarrolla las bases teóricas que orientan y sustentan las intervenciones detalladas que nos presentan; aquí resaltan conceptos como la resignificación, autonomía, fortalezas y recursos de las personas, y recomposición personal y familiar. Pero uno de los aspectos que todos destacan es la necesidad de utilizar modelos que establezcan el protagonismo de las personas, posicionándolas como expertas en sus propias



vidas, en oposición al especialista profesional/terapeuta, como ocurre en la mayoría de las explicaciones biomédicas de la salud.

Modelos que, sin duda, aprendimos del “norte global”, como indican las autoras del capítulo III, donde la tradición del trabajo social clínico nace y se consolida, pero que las autoras nos llaman a la “necesaria apropiación con perspectiva del sur global”.

La Parte II se compone de cinco capítulos que desarrollan diversas intervenciones y realizan reflexiones con relación a los modelos de acción, las teorías, metodologías y técnicas empleadas.

El capítulo VI, *Del modelo biomédico al modelo psicosocial: desafíos del rol del/la trabajador/a social clínico en atención primaria de salud*, de la autora Karen Olivares Peña, nos introduce en los cambios paradigmáticos promovidos por la OMS a través de los años para reconstruir el concepto de salud, así como los diferentes modelos de atención desarrollados hoy en salud. Cuestiona los modelos lineales de intervención, así como sus instrumentos, reconociendo la complejidad de la interacción familia-territorio-lo macrosocial.

El capítulo VII, *Trabajo social en la atención temprana: una tarea pendiente*, de las autoras Alejandra Alcaíno Padilla, Katherine Naranjo Pérez y Pilar Muñoz Figueroa, nos lleva al escenario de discapacidad e infancia temprana. En este capítulo participan dos trabajadoras sociales y una abogada, quienes nos indican que, pese al esfuerzo que se viene realizando por la protección integral de la infancia, todavía queda mucho por hacer, especialmente en el tema de este capítulo. Terminan presentando la experiencia de la Fundación CAT (Centro de Atención Temprana) española, recientemente instalada en la ciudad de Talca, un sistema de atención que describen ampliamente en su funcionamiento en España.

En el capítulo VIII, *Construyendo soluciones: la intervención centrada en soluciones como una estrategia para el trabajo social clínico en contexto de consumo de alcohol*, Karla González Suitt, Daniela Calderón Canales y Karla Rost Yáñez nos presentan el modelo de terapia breve centrada en soluciones (años 80), nutrido por el ideario constructorista social, ejemplificando tres intervenciones para terminar con una reflexión sobre la importancia de experiencias de promoción/prevenición y el desarrollo de intervenciones que validan y reconocen a las personas y, por tanto, apuntan a la DESPATOLOGIZACIÓN.

El capítulo IX, *Intervención familiar en esquizofrenia*, de la autora Andrea Palma Contreras, nos lleva a revisar el desarrollo en el tiempo de los enfoques de intervención en esquizofrenia, muy ligados a la dinámica familiar. Nos describe detalladamente los resultados de un estudio realizado, cualitativo, descriptivo y sincrónico, con cuatro trabajadores sociales sobre los referentes conceptuales y técnicas empleadas, el rol desarrollado y los tipos y duración de las intervenciones.



El capítulo X, *Violencia sexual infantil: dilemas éticos desde relatos autobiográficos de la intervención con víctimas y victimarios*, de los autores Milton Contreras Sáez, Felipe Norambuena Conejeros, César Pereira Lobos, Natalia Izquierdo Meneses y Constanza Orellana Ulloa, nos indican claramente que la formación de pregrado, si bien permite tener miradas holísticas e integrales de diferentes fenómenos sociales, no es suficiente para afrontar un tema tan específico como el señalado en este capítulo. Nos llevarán a conocer breves relatos autobiográficos de trabajadores y trabajadoras sociales sobre dilemas éticos, decisiones personales, desafíos emocionales al enfrentarse a situaciones de violencia sexual infantil y las tareas pendientes en Chile sobre el tema.

La Parte III, titulada *Procesos de evaluación*, se compone de dos capítulos.

El capítulo XI, *Trabajo Social en salud sexual y reproductiva con adolescentes: agentes facilitadores para la autonomía y ejercicio de derechos*, de las autoras Daniela González Arístegui, Electra González Araya e Ingrid Leal Fuentes (matrona), pertenecientes al CEMERA (Centro de Medicina Reproductiva y Desarrollo Integral del Adolescente) de la Universidad de Chile. En este momento, creo que es necesario señalar de manera textual lo que indican las propias autoras:

El trabajo social en Chile, históricamente ligado al ámbito de la salud desde su conformación como disciplina, ha centrado su quehacer, tanto en espacios autónomos como institucionales, en el acompañamiento, la educación, la vinculación con las redes y el abordaje interdisciplinario, transitando a casi cien años de historia, desde un enfoque asistencial/paternalista a un accionar facilitador que pretende la transformación. (p. 213)

Después de relatarnos un caso de una adolescente embarazada y el acompañamiento realizado por el centro, nos plantean la necesidad existente de generar ofertas de atención y capacitación interdisciplinaria, que se adapten a los cambios que están experimentando actualmente las jóvenes.

El capítulo XII, *Supervisión en Trabajo Social*, de Rodrigo Morales Jiménez y Alexis Bustos Villarroel, nos invitan a retomar la importancia de la supervisión en nuestra profesión en el ámbito clínico, de la mano de Mary Richmond, en tanto su aporte como acción de organización y seguimiento del quehacer profesional. Nos presentarán miradas posmodernas en estos temas, que, teniendo posiciones abiertas, consideran la necesidad de horizontalizar las relaciones, la equidad en la distribución del poder, la posición de no saber por sobre el otro y el aprendizaje constante; imposible en todo ello olvidar los aportes de Paulo Freire en educación y el reconocimiento del otro con sus saberes.

En las partes II y III, los autores realizan sus aportes a la discusión en intervención y los procesos de evaluación, las teorías, modelos de acción y metodologías que orientan el quehacer profesional en diferentes áreas; compartiendo desde los



equipos el aporte de una mirada reflexiva y crítica, y la posición privilegiada de CERCANÍA a las personas que atienden.

En palabras de María Angélica Illanes (2006):

...identificamos y definimos esta *mediación* principalmente como el contacto directo o el saber y comer el “cuerpo y la sangre” del otro, experiencia que posibilita el acto de portar las visitadoras una “triple habla” que procesan y reelaboran a su modo, así como de producción y transmisión de conocimientos y saberes (científicos y populares) acerca de las unas y de las/los otros, autogenerando, al mismo tiempo, un determinado conocimiento de sí; producción de saberes desde lo concreto material, los cuales se ponen a disposición de la sociedad y que constituyen lo más efectivo de la mediación asistencial moderna; mediación que portando el saber acerca del otro, incita, a su vez, la puesta en circulación de una red de tráfico de poderes en el campo histórico-social. (p. 444)

Finalmente, en la parte IV del libro, sus editores Milton Contreras y Karla González nos invitan a una reflexión sobre la práctica social clínica desde la práctica basada en evidencia (PBE), presentando sus principales características y las utilidades de este enfoque. Señalan que el gran desafío es que la evidencia sea entendida como respuesta a algo particular y específico, pudiendo readecuarse en otros contextos de uso, en trabajos colaborativos interdisciplinarios y multidimensionales.

Es pertinente destacar y colocar en común aspectos que transversalizan los aportes de las y los autores de este libro: cambios paradigmáticos, modelos no homogéneos, enfoques de derechos y género, la importancia de las redes y el trabajo interdisciplinario, la necesidad del autocuidado y el eje central del RESPETO hacia las fortalezas de las personas y el reconocimiento de estas como protagonistas en las intervenciones.

Para cerrar esta reseña y en virtud de las conmemoraciones de nuestros 30 años como Escuela de Trabajo Social de la UCM, en los que se enmarcó el lanzamiento de este libro y los 100 años del Trabajo Social en el país y Latinoamérica, quiero compartir la siguiente reflexión que nos hace Adela Bork (2010):

A través del tiempo y de la propia crítica acerca de la incidencia o impacto de la intervención, la ayuda se resignifica, estableciendo una nueva demarcación en la ayuda pero como proceso relacional de la profesión. En este cambio aparentemente de forma o de enunciación, se conquistan y comparten espacios con otros oficios lo que permite hacer giros en la forma de conceptualizar, de explicar y de distinguir desde donde se habla y hacia quienes se habla. Esta nueva configuración moviliza campos de especialización abiertos y dialogantes, lo que genera una densidad en la



propia manera de definir esta relación y de la forma como eso va aportando a los núcleos disciplinarios y a la forma de reconocimiento y ratificación de identidad profesional. En esta nueva forma de significar la relación de ayuda, la alteridad ofrece un campo fértil, donde el ejercicio profesional se construye en conjunto con otros y no solo desde prescripciones normativas. (p. 99)

Referencias bibliográficas

- Bork, A. (2010). Comentario: una lectura de – formalizada...En S. Iturrieta y D. Sánchez, (Eds.), *Perspectivas de Trabajo Social: reflexiones acerca de la disciplina* (pp. 94-103). Ediciones UCSH.
- Contreras, M. y González, K. (Eds.). (2024). *Experiencias de trabajo social clínico en Chile*. Ediciones UC.
- Illanes, M.A. (2006). *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las visitadoras sociales Chile, 1887-1940*. LOM Ediciones.



Dirección de correspondencia:

Ana Castro Ríos

Contacto: ana.castro.rios@gmail.com



Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

NORMAS EDITORIALES REVISTA PENSAMIENTO Y ACCIÓN INTERDISCIPLINARIA

Generalidades

1.- Pensamiento y Acción Interdisciplinaria, es una Revista Virtual, cuyo objetivo es generar un espacio de reflexión sobre la intervención social y fenómenos sociales desde un enfoque interdisciplinario a nivel local, regional, nacional e internacional

2.- Esta Revista pertenece a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica del Maule, se encuentra ubicada en la VII región del Maule- Chile y pertenece a la Red de Escuelas del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

3.- Es una revista de circulación semestral, que publica artículos, investigaciones basándose en cuatro ejes temáticos:

- a) Estudios interdisciplinarios sobre la familia: Se recibirán resultados de investigaciones, sistematizaciones de experiencias y reflexiones sobre la familia contemporánea, desde la óptica de diversas disciplinas y profesiones que observen los cambios y tendencias de conformaciones familiares que se presentan actualmente, así como los desafíos para las adecuaciones en intervención social con familias.
- b) Estudios inter-generacionales, infancia, juventud y envejecimiento: Se recibirán resultados de investigaciones, sistematizaciones de experiencias y reflexiones sobre fenómenos sociales asociados a distintas etapas del ciclo vital y el impacto de estos en la sociedad contemporánea, como también sobre procesos de intervención social y políticas públicas en cada uno de estos grupos etareos.
- c) Desarrollo, territorio y medioambiente: Se recibirán resultados de investigaciones, sistematizaciones de experiencias y reflexiones sobre fenómenos sociales desde un enfoque territorial, tales como desigualdades, pobreza, medioambiente y conflictos sociales entre otros, poniendo en tensión las conceptualizaciones tradicionales del desarrollo. Así mismo, interesan trabajos sobre políticas públicas e intervenciones sociales territoriales a nivel subnacional.
- d) Debates interdisciplinarios en trabajo social: Se espera recibir trabajos o resultados de investigaciones, sistematizaciones y reflexiones teóricas de ciencias sociales / trabajo social, que estén relacionadas con la vida de sujetos y su vinculación con las manifestaciones de exclusión en la sociedad actual y derechos humanos, desarrollando temas que aporten al debate interdisciplinario, formación profesional, respondiendo a las distinciones políticas, económicas y culturales propias de cada localidad, comunidad o país.



4.- Los escritos, luego de ser recepcionados, son evaluados por miembros del comité editorial con el fin de determinar la pertinencia en relación a la línea editorial de la revista, y el cumplimiento de las normas editoriales. La determinación de esta primera evaluación no contemplará un tiempo superior a treinta días. Luego de ello, se procederá a la evaluación por parte de al menos dos revisores externos en sistema doble ciego, pudiendo ser evaluado por un tercero en caso de discrepancia entre las evaluaciones anteriores. Los resultados de esta segunda evaluación serán comunicados al autor en un plazo no mayor a tres meses, contados desde la comunicación del resultado de la primera evaluación.

Las condiciones en que puede resultar el escrito son las siguientes:

- a) Aprobado: implica que el artículo ha sido aceptado tal cual está enviado.
- b) Aprobado con observaciones: la aceptación del artículo está supeditada a las correcciones (de forma y/o de fondo) requeridas por los pares evaluadores. El autor tendrá un plazo de treinta días para enviar una nueva versión del artículo.
- c) Rechazado: el artículo no cumple con los requisitos mínimos para ser publicado.

5. Una vez aceptado el escrito, el autor cede sus derechos de publicación a revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria, para ser publicados en versión virtual. La cesión de los derechos se realizará mediante el envío de una declaración jurada simple, de acuerdo a formato destinado para ello. Los trabajos evaluados y autorizados para su publicación deben pasar por revisión ortográfica, corrección de estilo, lineamientos tipográficos y diagramación de la revista.

6.- Todos los textos deben ser inéditos, con excepción de aquellos que por su alto valor científico, el comité seleccione para su publicación y que se puede tratar de charlas, conferencias magistrales u otros.



Condiciones básicas generales

1. Enviar el escrito en formato Word.
2. El texto debe estar escrito en hoja tamaño carta, letra arial narrow tamaño 11, en estilo normal, con márgenes inferiores y superiores de 2.5 cm. y de 3 cm. en lados izquierdo y derecho.
3. El Título debe ir en español con su respectiva traducción al inglés y contar como máximo con 20 palabras, evitando el uso de siglas o dos puntos.
4. El Resumen de ir en español con su respectiva traducción al inglés y debe contener como máximo un total de 300 palabras.
5. Debe contener al menos 5 palabras claves en español e Inglés por orden alfabético, luego del resumen

6. Las categorías de títulos y subtítulos deben diferenciarse con tamaño de letra: el título del artículo deberá usar una letra Arial Narrow en tamaño 14 en mayúsculas, y los subtítulos Arial Narrow 12.
7. La identificación de los autores debe contener: nombre completo, nacionalidad, profesión, grados académicos, filiación institucional, ciudad, país y correo electrónico.
8. Cada autor debe velar, por atenerse a las normas generales y específicas, revisando redacción, ortografía y ocuparse de que los gráficos e imágenes se presenten en una adecuada resolución para su reproducción.
9. Todas Las citas bibliográficas deben estar incorporadas en el cuerpo del texto de acuerdo a las normas APA 7ª edición. Se solicita no usar referencias bibliográficas en el pié de página, solo usarlas para aclaraciones del texto. En todo caso, dichas aclaraciones no debiesen ser demasiado extensas.
10. Las referencias bibliográficas se ubican por orden alfabético al final del escrito, en el siguiente orden: Apellido y Nombre del autor, año de publicación, título, nombre de la revista o libro en cursivas, editorial, lugar de edición y fecha de edición. Considere los siguientes ejemplos:

10.1. LIBROS: Apellido, I., Apellido, I. y Apellido, I. (1995). *Título del Libro*. Editorial.

Ejemplo: Holland, J. (1989). *Psycho-oncology*. Oxford University Press.

10.2. CAPÍTULOS DE LIBROS O ACTAS Autores/as (año). Título del Capítulo. En I. Apellido, I. Apellido y I. Apellido (Eds.), *Título del Libro* (pp. 125-157). Editorial.

Ejemplo: Mancilla, J. C. (2017). Nacimiento y crisis del prohibicionismo. En E. Arrieta (Comp.), *Un libro sobre drogas* (pp. 80-97). Editorial El Gato y La Caja.

10.3 ARTÍCULOS DE REVISTA.-Autores/as y año (como en todos los casos); título del artículo, punto; nombre de la revista completo y en cursiva, coma; volumen en cursiva; número entre paréntesis y pegado al volumen (no hay espacio entre volumen y número); coma, página inicial, guión, página final, punto.

Autores/as (año). Título del Artículo. *Nombre de la Revista*, 8(3), 215-232.

Ejemplo: Dusenbury, L., Brannigan, R., Falco, M. y Hansen, W. (2003). A review of research on fidelity of implementation: Implications for drug abuse prevention in school settings. *Health Education Research*, 18(2), 273-256.



Condiciones Específicas:

1.- Para los Artículos y Ensayos resultados de investigaciones/reflexiones teóricas:

- Máximo de 15 páginas, con una extensión entre 5.000 y 7.000 palabras (incluyéndose todas las secciones del artículo descritas en el punto siguiente)
- La estructura general del Artículo debe contener:
 - I. Título, resumen, palabras clave
 - II. Introducción y/o problematización
 - III. Marco referencial
 - IV. Metodología (opcional en el caso de los ensayos)
 - V. Resultados y Discusión
 - VI. Conclusiones
 - VII. Referencias Bibliográficas

2.- Los artículos cortos serán productos de investigaciones breves (por ejemplo, tesis de grado), o avances de investigaciones de mayor alcance. Tendrán una extensión que fluctúe entre 3.000 y 5.000 palabras y deberán contener al menos:

- Una introducción que presente la temática a abordar, los objetivos e hipótesis/supuestos que guían la investigación
- Una explicación del método utilizado (opcional)
- Un marco referencial teórico/conceptual
- Una presentación de resultados y discusiones preliminares. (opcional)

3.- Para las Recensiones: se recibirán comentarios y análisis críticos de publicaciones recientes (es decir, de menos de dos años de antigüedad) que sean de interés de acuerdo a la línea editorial de la revista. Estos trabajos deberán tener una extensión máxima de 1.500 palabras. Deberá incluirse datos del libro, tales como: título, autor, editorial, ciudad, año. Además, se detallarán los datos del autor de la obra comentada: nombre completo, nacionalidad, profesión, grados académicos, filiación institucional, ciudad, país, correo electrónico.



Política Anti-Plagio

Cada artículo será revisado con ayuda de softwares para cautelar que no ocurran casos de plagio.

En caso de encontrarse que un artículo en estado de evaluación está compuesto por partes importantes de su estructura plagiadas, será inmediatamente dado de baja del proceso, y se comunicará al autor dicha resolución. A su vez, se le informará la situación a las autoridades académicas de la institución, a la que se encuentra afiliado, y a la comunidad en científica en general.

En caso de no ser detectada la situación de plagio durante el proceso de evaluación y edición, la revista no asume responsabilidad alguna y, es el autor quien asume esta situación legal. No obstante, si se detectara dicha situación una vez que el artículo ya haya sido publicado, este se eliminará de la publicación y se procederá de acuerdo a lo descrito en el punto 2.

