

## **De mujer a mujer: cómo acompañarnos entre iguales. Experiencia de un proyecto de formación para el empoderamiento grupal.**

*Modalidad: Intervención*

**María Dolores Acosta Maestre**

Trabajadora Social

**Begoña Feria Ramos**

Trabajadora Social

### **Resumen**

El artículo describe la iniciativa desarrollada con mujeres vinculadas al recurso de escuela de familias del Centro de Jóvenes Taleia-Fundación Adsis (Valencia); con la finalidad de capacitarlas, mediante un proceso formativo, para desarrollar la función de dinamizadoras en su grupo de iguales, de forma que este se transforme a medio y/o largo plazo en un grupo de ayuda mutua.

Con la utilización de técnicas como la entrevista, la encuesta y la revisión de documentos escritos, se posibilitó el análisis de la viabilidad que conlleva implantar, de manera permanente y más amplia, un proyecto piloto; una primera experiencia en la promoción del crecimiento y el empoderamiento personal de las mujeres que participan en el recurso.

La iniciativa comenzó a desarrollarse a finales del curso 2017- 18, momento en el que se diseñaron y se empezaron a llevar a cabo nueve sesiones formativas, divididas en dos fases. Es en el curso 2018 – 19 cuando se está desarrollando la tercera fase del proyecto dirigida a acompañar personal y grupalmente, a las dinamizadoras del grupo de iguales.

### **Palabras claves**

Empoderamiento, mujer, dinamización, crecimiento personal, sororidad, formación.

### **Abstract**

This article describes the initiative developed with women linked to the resource of school of families of the Centro de Jóvenes Taleia-Fundación Adsis in order to train them, through a formative process, to develop the function of facilitators in their group of equals, so that it is transformed in the medium and / or long term into a mutual aid group.

With the use of techniques such as the interview, the survey and the review of written documents, it has been possible to analyse the feasibility of implementing, in a permanent and broader manner, this pilot project; obtaining from it, a first experience in the promotion of the growth and personal empowerment of the women who participate in the center.

The initiative began to develop at the end of the 2017-2018 academic year, at which time nine training sessions were designed and developed, divided into two phases. It is in the course 2018–19 when the third phase of the project is being developed aimed at personal and group accompaniment, to the facilitators of the group of equals.

## Keywords

Empowerment, woman, dynamization, personal development, sorority, formation.

## 1. Introducción

El presente artículo científico describe el proyecto de intervención que lleva por nombre “*De Mujer a Mujer: cómo acompañarnos entre iguales: Formación para el empoderamiento del grupo de iguales*”. Se trata de una iniciativa de carácter socioeducativa diseñada y desarrollada por las trabajadoras sociales del Centro de Jóvenes Taleia-Fundación Adsis (Valencia) y que se encuentra enmarcada en el espacio de escuela de familias de la entidad.

En estos tiempos en los que, cada vez más, la sociedad es consciente de las desigualdades existentes entre mujeres y hombres, la igualdad y el acceso y participación de las mujeres en todos los ámbitos de la vida, se vuelve una lucha prioritaria que se debe abordar cuanto antes. Como profesionales del Trabajo Social, observamos y trabajamos diariamente con muchísimas mujeres que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad: mujeres sin recursos que intentan hacer lo posible por sacar adelante sus hogares y a sus familias, mujeres explotadas laboralmente, mujeres que luchan por la custodia de sus hijos/as en situaciones difíciles de divorcio, mujeres preocupadas y desesperadas por los problemas legales y/o de drogas que afectan a sus familiares, mujeres que emigran buscando una mejor calidad de vida, mujeres que intentan escapar de la situación de violencia de género y/o doméstica que viven... todas ellas, buscando oportunidades para crecer en todos los contextos de la vida. Todas ellas, luchando para optar a alcanzar la felicidad, la libertad y el bienestar que anhelan.

Ante las necesidades detectadas y, a su vez, expresadas por las mujeres que participan en la escuela de familias de Taleia, las trabajadoras sociales decidimos poner en marcha este proyecto piloto que contribuye a dar una respuesta integral a las necesidades de este grupo de mujeres. Concretamente, dicha iniciativa pretendía formar a un pequeño grupo de mujeres participantes en el recurso, para dinamizar el grupo de apoyo mutuo del que ellas mismas forman parte, de modo que desde el aprendizaje y apoyo entre iguales, pudieran establecer un espacio de encuentro basado en el crecimiento personal y grupal y, teniendo como principio básico la sororidad. Es así como se promovía que ellas se volvieran protagonistas absolutas de su propio proceso de cambio y de crecimiento; y se diera respuesta a las demandas conjuntas que realizaban las integrantes del grupo.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Las mujeres y su rol en la sociedad: los cuidados

Es un hecho que, a lo largo de la historia, la familia ha sido la institución encargada de proveer los cuidados y la protección necesaria para la supervivencia de las personas, sobre todo, de aquellas que presentaban mayor vulnerabilidad (las niñas y los niños, las personas enfermas, las personas con discapacidad y las personas mayores). Esta labor, tradicionalmente, “centrada en el hogar, basada en lazos afectivos y sentimientos (...) y relacionada con las necesidades subjetivas (casi siempre olvidadas) de las personas” (Carrasco, 2001, p. 48); ha sido asignada a las mujeres (Fernández, 2017; González, González y Quiroga, 2017; Jiménez y Moya, 2017; Martín, 2008).

En la actualidad, a pesar de los avances experimentados en esta cuestión, debido a la incorporación progresiva de la mujer al mercado laboral y a los pequeños logros conseguidos por los diferentes movimientos que luchan por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres; cabe decir que las mujeres siguen siendo las principales encargadas del apoyo y del cuidado de sus familiares, principalmente, de sus hijos e hijas. Como indica Martín (2008, p. 36):

El reparto de cuidados en las familias no se está reorganizando entre los géneros, como se propone desde el modelo de corresponsabilidad (Murillo, 1995, p.140), sino entre generaciones de mujeres. De hecho, el reparto equitativo de cuidados entre hombres y mujeres es poco frecuente, aun cuando se trata de un modelo cada vez más aceptado en nuestro país, sobre todo en relación con los hijos. Se ha señalado que, en general, los hombres van asumiendo los cuidados, o bien, cuando no tienen más remedio, o bien, al abrigo de las políticas que los animan a ello (...).

Es así como, generación tras generación, son las mujeres las que se han encargado -y se siguen encargando- de estos cuidados invisibilizados por la sociedad; haciendo el sacrificio de relegar a un segundo plano sus propias vidas para centrarse en el bienestar de los demás. Bosch indica que:

Así, detrás de cada generación que deviene adulta ha habido una tarea de cuidado invisible –pero necesaria, dura y persistente- llevada a cabo día tras día por millones de mujeres. Ha habido una donación histórica de tiempo y energías emocionales de las mujeres hacia los hombres y hacia la sociedad; un trasvase de afectos y cuidados hacia los hombres, lo cual les ha permitido a estos últimos recuperarse día tras día para continuar cotidianamente con su forma de vida y de relación, y liberados de la responsabilidad del cuidado han podido participar continuamente en el mundo público; una donación de trabajo y afectos hacia las niñas y niños que ha permitido la necesaria recreación de la vida y una atención y cuidados, en ocasiones muy duros, hacia las personas mayores o enfermas, sin los cuales la vida de las personas sería insostenible. (Carrasco, 2016, p. 44)

Como explican Carrasco y Tello (2013), estos cuidados son los responsables de que las personas podamos llegar a ser autónomas con capacidad de interactuar con el mundo. Por lo que, a pesar de la invisibilidad del trabajo de las mujeres en el seno familiar; son ellas, con su esfuerzo y dedicación, las que fomentan que la sociedad prospere.

## 2.2. El empoderamiento de las mujeres

Como acabamos de mencionar, actualmente, las mujeres siguen desempeñando funciones desvalorizadas e invisibilizadas por la sociedad: la principal, la función de sostén de la vida a través de los cuidados. Este hecho perpetúa que las mujeres, en pleno siglo XXI, sigan estando en un segundo plano – con respecto a los hombres- para el conjunto de la sociedad, ya que su protagonismo sigue recreándose en la esfera privada. A pesar de los intentos por alcanzar la igualdad plena entre hombres y mujeres, Gil (2018, p. 61) señala que:

La igualdad entre mujeres y hombres sigue siendo una asignatura pendiente en nuestra sociedad. Los estereotipos de género siguen pesando demasiado en el inconsciente colectivo y en el de las propias mujeres. Es preciso poner conciencia en nuestras acciones para darnos cuenta desde dónde decidimos y en qué se basan nuestras decisiones.

Esta desigualdad fomenta el mantenimiento continuo de los roles asignados socialmente a ambos. Es por ello, por lo que las mujeres seguimos posponiendo la consecución de nuestros objetivos y felicidad personal, para apoyar a otras personas a alcanzar un desarrollo pleno y satisfactorio. Eso es lo que se espera de nosotras. Y es que, en el constructo imaginario de la sociedad, parece que el derecho al disfrute de construir y vivir la propia vida de forma autónoma, sigue sin ser cuestión de mujeres. Como señala Martínez (2017, p. 51):

Nuestro mundo está hecho para palabras masculinas, que hablan del poder, de la fuerza o de las alianzas entre poderosos. Normalmente las mujeres no tienen el poder para decidir sobre sus vidas, y este poder, se va conquistando a duras penas a lo largo de la vida, como un proceso lento, de autoconciencia de las propias limitaciones y dificultades.

¿Cuántas mujeres conocemos que viven en la sombra de sus parejas, hijos e hijas, padres y madres, etc? Muchas. Es por eso por lo que es tan relevante hablar del concepto «empoderamiento». Dicho concepto, como bien indica la Comisión de Mujeres y Desarrollo (2007), es un concepto utilizado en los años 60, entre otros, por el movimiento afroamericano y por Paulo Freire, vinculado al desarrollo de la conciencia crítica de las personas. Viene del anglicismo *empowerment* (Martínez, 2017) que, como explica Rowlands (citado en Martínez, 2017, p. 58) tiene que ver con la adquisición de la conciencia de «ser capaz de». Según explica Zapata (citado en Alberti, Delgado, Martínez y Zapata, 2010, p. 457), se podría entender este concepto como “*un proceso que se inicia dentro de la persona y que la capacita para autoevaluarse, cambiar, crecer y buscar mayor autonomía*”. Esta capacidad permite que las mujeres adquieran el poder necesario para controlar sus propias vidas (Comisión de Mujeres y Desarrollo, 2007). Como expresa Murguialday (2006, p. 4):

Reconociendo que en todas las sociedades las mujeres tienen menos capacidad de decisión que los hombres sobre aspectos estratégicos de sus vidas, lo que caracteriza a las visiones feministas sobre este tema es la recurrencia a conceptos como poder, derechos, intereses, elecciones y control, a la hora de definir las implicaciones del empoderamiento en la vida de las mujeres. También dan gran importancia a la manera en que estos procesos proveen a las mujeres de recursos intangibles como la autoestima, las habilidades de reflexión y análisis, la organización colectiva o la incidencia política; al tiempo que afirman que los cambios propiciados por el empoderamiento ocurren tanto a nivel individual y en el ámbito del hogar como en las estructuras sociales y el espacio público.

En definitiva, el empoderamiento consiste en un proceso en el que, en este caso, la mujer adquiere “protagonismo, representación, voz y participar de la toma de decisiones públicas, además de disponer de la capacidad para elegir el propio itinerario vital” (Caballo, Gradaílle y Marí, 2015, p. 52). Es por ello por lo que Araiza (2004, p. 137), expresa que se debe favorecer este proceso, el cual se define como “la fuente de poder que aparece cuando la mujer se afirma, satisface necesidades propias y trasciende a los demás”, fomentando así sus habilidades de gestión y de toma de decisiones.

Dentro del proceso de empoderamiento, encontramos que las mujeres pueden ir adquiriendo diversos niveles de poder, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. La Comisión de Mujeres y Desarrollo (2007) identifica cuatro niveles: en primer lugar, encontramos el «poder interior»<sup>1</sup>, que hace referencia a la capacidad de generar una imagen positiva y real de nosotras mismas, y donde entran en juego conceptos como la autoestima o la identidad; en segundo lugar, está el «poder de» que hace referencia a las capacidades de *saber* y *saber hacer* (por ejemplo: tomar decisiones, tener autoridad, resolución de problemas, etc); en tercer lugar, encontramos el «poder con» que hace referencia al ámbito colectivo, abordando conceptos como la solidaridad, la capacidad de organizarse para defender un objetivo común; y, por último, está el «poder sobre», que consiste en un nivel de poder que se ejerce sobre otra persona, facilitando la acción de «guía del/de la otro/a».

¿Cómo se puede fomentar que las mujeres lleven a cabo procesos de empoderamiento? Caballo, Gradaílle y Marí (2015) expresan que, es a través de la educación, donde se debe facilitar que las mujeres adquieran las capacidades y habilidades necesarias para poder alcanzar el grado de autonomía que tanto se está intentando conseguir:

(...) la educación es siempre una apuesta a largo plazo: una acción transversal que impacta tanto en la vida personal como en la comunidad, y que requiere de un espacio seguro y de un tiempo suficiente para su desarrollo. Partimos, también, de una idea de educación que es algo más que el acceso al conocimiento o la clave para el empleo digno: una oportunidad para la toma de consciencia individual y social, la capacidad de decidir y ejercer el protagonismo en la propia vida. En este sentido, los espacios y tiempos educativos representan lugares para el encuentro grupal, para la cooperación y la puesta en marcha de iniciativas orientadas al bienestar del colectivo. Lugar y espacio de toma de conciencia, de consolidación de la propia identidad en tanto que mujeres, con acciones de vindicación y afirmación de la propia autonomía. (p. 52)

Si se consigue que las mujeres del mundo sean protagonistas y responsables del cauce que siguen sus vidas; éstas podrán optar a ser líderes de la comunidad. De esta forma, podrán luchar por los derechos que no nos son reconocidos y acompañar a otras mujeres en su proceso de crecimiento personal, con el fin de ayudarlas a no ser víctimas -o menos víctimas- del mundo heteropatriarcal en el que nos encontramos (Martínez, 2017).

.....

1 El «poder interior» es el nivel más básico de poder dentro de los procesos de empoderamiento. Si las mujeres no tenemos una buena imagen de nosotras mismas y, por lo tanto, una buena autoestima; no podremos alcanzar los otros niveles de poder que se presentan. Todo proceso de estas características, empieza en el interior de la persona; para, posteriormente, influir en/ a la comunidad.

### 2.2.1. El autoconocimiento y la inteligencia emocional como primer paso del empoderamiento

Se ha dicho que el «poder interior» es el primer paso en el proceso de empoderamiento de la mujer. Este *poder* señala que, para poder adquirir otros niveles de *poder* y tener la posibilidad de influir a la comunidad, es necesario haber hecho primero, un trabajo interno. Es decir, haber realizado un proceso de concienciación en ella misma, que le haya permitido identificar, entre otras cosas, cómo es y qué capacidades o habilidades y limitaciones presenta como persona. El concepto central que presenta este nivel de *poder* es el que hace referencia al «autoconocimiento»; noción que se identifica como “la raíz de todo conocimiento” (De La Herrán, 2003, p. 14) y que está vinculado con el conocimiento que una persona tiene de sí misma.

Este proceso de autoconocimiento personal no es estático; ya que, como expresa Popper (1989, p. 123) “*Me parece de importancia considerable que no nazcamos como otros tantos yo, sino que tengamos que aprender lo que somos: de hecho, aprendemos a ser un yo*”. Es decir, las personas estamos constantemente viviendo, aprendiendo y creciendo; por lo que el proceso de autoconocimiento debe ser básico y continuo en la vida de una persona, para ajustar ese conocimiento a la realidad del momento.

Conocerse en todos los ámbitos de la vida -personal, emocional, laboral, sexual, etc.- es imprescindible para que una mujer opte a ser quién y cómo quiere ser en su presente y futuro, con la finalidad de dibujar la línea de vida que desea seguir.

Una de las capacidades que más importancia se le ha dado durante los últimos años y que está vinculada estrechamente con el autoconocimiento, es la *inteligencia emocional*. Salovey y Mayer (citado en Moraleda, 2015, p. 142) la definen como “el subconjunto de la inteligencia social que implica la habilidad de controlar los sentimientos y las emociones propias y de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones”.

El concepto de «inteligencia emocional» está compuesto por diversos elementos. Algunos de ellos son: la autoconciencia, capacidad para identificar las emociones y los estados de ánimo que experimentamos, así como los pensamientos y las acciones que se derivan de ellos; la autorregulación, capacidad para controlar los sentimientos y estados de ánimo; la empatía, capacidad para «ponerse en el lugar del/de la otro/a»; y las habilidades sociales, que nos ayudan a establecer y mantener relaciones sociales satisfactorias (Guevara, 2011; Palomero, 2005).

Debido a todos los elementos que lo componen, la inteligencia emocional es una capacidad que debería tener la oportunidad de desarrollar toda mujer, como base de su proceso de crecimiento y desarrollo personal. Si hemos hecho hincapié en que el autoconocimiento es un primer paso para el empoderamiento y, que éste último se debe garantizar a través de la educación, ¿cómo se puede garantizar el desarrollo de las competencias emocionales? A través de la educación emocional.

La educación emocional es, según palabras de Bisquerra (2009, p. 158): “*un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social*”; lo que lo convierte en una herramienta que promueve el empoderamiento de la mujer y un posible liderazgo en la comunidad, a medio-largo plazo.

La idea está en poder integrar este tipo de educación en las diferentes instituciones educativas de nuestra sociedad y ser apoyada por otro de los principales ámbitos de socialización de la persona: la familia; para proporcionar, desde edad temprana, una base educacional transversal que les permita conocerse a sí mismas, “así como la capacidad para adoptar una actitud positiva ante la vida. Todo ello de cara a posibilitar un mayor bienestar subjetivo, que redundará en un mayor bienestar social.” (Bisquerra, 2011, p. 5)

### 2.3. La intervención grupal y comunitaria con las mujeres como protagonistas

Somos conscientes de que las condiciones de vida de las mujeres han mejorado considerablemente con respecto a décadas anteriores. Aunque “dichos logros son ya meritorios; sin embargo, aún falta mucho por hacer (...)” (Martínez, Mortera, Rodríguez, Vázquez y Velázquez, 2013, p. 281). De hecho, los logros alcanzados hasta el momento, han sido producto de las relaciones que establecen las mujeres para luchar conjuntamente por un objetivo común: las mujeres “establecen ciertas alianzas entre ellas que les permiten sobrevivir en un mundo adverso a sus problemas, y que muchas veces les niega la ayuda que necesitan” (Martínez, 2017, p. 51). Como indica esta misma autora:

Es frecuente encontrar a mujeres que repiten como un mantra «yo no puedo», «no es posible para mí», «no me siento capaz», «no lo haré bien»,... creencias que se interiorizan formando un sustrato identitario femenino que anula nuestras potencialidades en lo personal y lo comunitario. (p. 53)

Es por ello por lo que se encuentra tan necesaria la intervención a todos los niveles -individual, grupal y comunitaria- para potenciar que las mujeres tengan la oportunidad de establecer dichas relaciones con otras mujeres, que les permita reivindicar otros espacios en los que la figura femenina tenga representación y protagonismo; y promuevan así, la mejora de las condiciones y oportunidades que presenta el colectivo, para hacer elecciones sobre ellas mismas y sus vidas.

La intervención grupal es clave para el establecimiento de relaciones y redes de apoyo entre las mujeres de una misma comunidad:

Asimismo se ha comprobado el «poder» del grupo, en cuanto que ha sido facilitador de la creación de vínculos, potenciador de la ayuda mutua, promotor de iniciativas autogestionadas y espacio de reflexión compartida en el que cuestionar y cuestionarse. (García y Martín, 2008, p. 44)

Es así como el grupo se convierte en un instrumento para “la transformación personal y social de sus integrantes” (García y Martín, 2008, p. 44).

Actualmente, una de las estrategias grupales que se llevan a cabo en procesos de exclusión social y/o estigmatización, es la creación de grupos que tengan la finalidad de generar soluciones colectivas para personas que comparten las mismas casuísticas vinculadas a la exclusión (Federación Sartu, 2013). Un ejemplo de este tipo de estrategias grupales sería la creación de los grupos de ayuda mutua o de autoayuda.

### 2.3.1. Los grupos de autoayuda o ayuda mutua

Los grupos de autoayuda son “organizaciones de personas que comparten similares problemas psicológicos, físicos o existenciales” (Campuzano, s.f, p. 1). La idea central de este tipo de grupos es la agrupación de personas que tienen problemas comunes “para proporcionarse determinados tipos de apoyo” (Llopis, 2005, p. 11) y que, de forma conjunta, afronten el problema y encuentren soluciones que puedan solventarlo. Y es que, como indica Caplan (citado en Fernández, 2005, p.4), los apoyos proporcionados en las relaciones sociales que mantienen las personas, tienen una gran relevancia en el bienestar individual.

La Fundación Sartu (2013, p. 43) pone énfasis en el hecho de que este grupo de personas se reúna de forma voluntaria y libre, con la finalidad de: “dar respuesta o encontrar una solución a un problema compartido por todas ellas; afrontar o superar una situación conflictiva; y/o lograr cambios personales o sociales”. Los elementos característicos de esta tipología de grupos son: 1) la experiencia común que comparten; 2) el apoyo emocional que se proporciona, lo que fomenta un ambiente adecuado para que se puedan compartir experiencias, pensamientos y emociones; 3) la información y consejos de otras personas que atraviesan las mismas o similares situaciones en la vida; 4) el cambio en la percepción y la comprensión de los problemas, facilitado por la adquisición de las diferentes perspectivas desde donde el grupo se sitúa para describir y analizar el problema; 5) el apoyo social, originado por el establecimiento de nuevas relaciones entre las personas que componen el grupo; y 6) los sentimientos de control, autoconfianza y autoestima, trabajados en los diferentes encuentros que realiza el grupo, para identificar y valorar las capacidades que tienen ellas mismas (Fundación Sartu, 2013).

García y Martín (2008) señalan que:

Este método implica trabajar un proceso de reflexión acción continuo. La reflexión viene dada por los temas que traen las mujeres al grupo y que, ayudadas por la coordinadora, se busca profundizar en ellos diluyendo algunas de las ideas prefijadas y las creencias básicas que hasta ahora regían sus vidas. (p. 46)

En conclusión, estos grupos promueven que las participantes se sumerjan en procesos reflexivos que, a partir del análisis de preconceptos y prejuicios; tomen conciencia de las conductas que desencadenan consecuencias negativas o no muy favorables en sus vidas, para poder realizar los cambios oportunos en sus vidas, con el apoyo de las demás mujeres. (García y Martín, 2008).

### 2.3.2. La sororidad como principio básico en las relaciones sociales femeninas

En estas alianzas establecidas por las mujeres para velar por un futuro mejor y por un mayor número de oportunidades para crecer y desarrollarse como personas, así como para tener mayor incidencia en la sociedad y luchar por eliminar las desigualdades de género; es fundamental que esté presente el principio de «sororidad».

«Sororidad» concepto proveniente del latín: *soror*, *sororis* hermana, *e-idad*, relativo a, calidad de. Este concepto hace referencia a las relaciones paritarias entre mujeres (Lagarde, 2006). Esta misma autora expresa que:



La *sororidad* es una dimensión ética, política y práctica del feminismo contemporáneo. Es una experiencia de las mujeres que conduce a la búsqueda de relaciones positivas y la alianza existencial y política, cuerpo a cuerpo, subjetividad a subjetividad con otras mujeres, para contribuir con acciones específicas a la eliminación social de todas las formas de opresión y al apoyo mutuo para lograr el poderío genérico de todas y al empoderamiento vital de cada mujer. (p. 241)

La sororidad es un elemento que forma parte del proceso de empoderamiento de las mujeres, “en orden a aprovechar las capacidades, los bienes, las oportunidades, los recursos a favor de una misma y, por ser una experiencia colectiva, a favor de muchas” (Riba, 2016, p. 242). Este concepto hace énfasis en que las mujeres comparten, entre otros aspectos, una misma causa: crecer y desarrollarse personal y colectivamente para llegar a ser quién quieran ser (Dio, 2018).

Es por ello por lo que creemos necesario que los grupos de autoayuda, dirigidos a fomentar el proceso de crecimiento y desarrollo personal en las mujeres, se basen en este principio; con la finalidad de que se apoyen entre todas y alcancen, conjuntamente, ese grado de bienestar y felicidad que anhelan.

#### 2.4. Retos para la mejora de las condiciones del colectivo femenino

La lucha por alcanzar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, durante años, ha sido liderada por el movimiento feminista; el cual se ha movilizó para que los Estados diseñaran políticas y tomaran medidas que favorecieran, de igual manera, a hombres y mujeres. A pesar de los avances que se han conseguido con respecto a la situación de la mujer en la sociedad; sigue siendo un hecho que las mujeres sufren multitud de formas de discriminación que limitan su desarrollo personal y su bienestar. Es así como se pueden encontrar compromisos a nivel internacional y nacional, que tienen como objetivo luchar contra la discriminación y otorgar mejores condiciones de vida para las mujeres. Es el ejemplo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2016) que, en su objetivo número 5, se detalla la pretensión de *lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas*:

El Objetivo 5 está dirigido a empoderar a las mujeres y las niñas de manera que puedan alcanzar todo su potencial, lo que requiere eliminar todas las formas de discriminación y violencia en su contra, incluyendo las prácticas nocivas. Busca asegurar que ellas cuenten con todas las oportunidades de salud sexual y reproductiva y de derechos reproductivos, reciban un debido reconocimiento por su trabajo no remunerado, tengan pleno acceso a recursos productivos y disfruten de una participación equitativa con los hombres en la vida pública, económica y política. (p. 5)

Son muchas las iniciativas y programas existentes a todos los niveles -local, autonómica, estatal- que promueven el protagonismo y liderazgo de las personas en su comunidad; con la finalidad de que establezcan redes sociales de apoyo y adquieran la capacidad necesaria para empoderarse. Un claro ejemplo es el *Projecte Riu: un riu de cultures, un riu de salut*, diseñado e implantado en el municipio de Alzira (Valencia), con la finalidad de crear una “*estrategia de desarrollo social en el ámbito local que utiliza ciclos continuados de capacitación*”

de personas de diversas culturas como agentes de salud para actuar como educadoras entre iguales y mejorar la salud del barrio” (Centre de Salut Pública d’Alzira, s.f).

O el proyecto que se puso en marcha desde el Consejo Municipal de Bienestar Social del Ayuntamiento de Torrejón de Ardoz, que tenía como objetivos:

1. Desarrollar servicios de asesoramiento y autoayuda mediante la creación de un grupo de encuentro y apoyo; 2. Favorecer la participación social de las mujeres en la vida pública del municipio; y 3. Facilitar la puesta en marcha de iniciativas promovidas por las mujeres. (García y Martín, 2008, p. 45)

O, por último, el proyecto diseñado por la Associació Àmbit (Valencia) y que está en proceso de implantación; que bajo el nombre *Aprendiendo a querernos*, tiene la finalidad de crear un grupo terapéutico para mujeres que se encuentran privadas de libertad en el centro penitenciario de Picassent, promoviendo el alcance de un grado elevado de autoconocimiento y trabajando para mejorar la autoimagen y la autoestima de estas mujeres.

Estos tres proyectos ponen en relieve la *educación entre iguales*, la participación de las mujeres en la esfera pública y la creación de grupos para promover el crecimiento personal y grupal; aspectos que son clave en nuestro proyecto.

## 2.5. Escuelas de Familias

Todas las propuestas mencionadas son iniciativas que necesitan de un espacio para efectuarse. Uno de estos espacios pueden ser las escuelas de familias.

Las mujeres, al seguir siendo las principales cuidadoras de los hogares y de las familias; son, básicamente, las que participan en recursos específicos que proporcionan estrategias para solventar, de forma eficaz y eficiente, los problemas diarios que comporta su labor. Es decir, son las que, generalmente, participan en las escuelas de familias.

Hay muchas definiciones sobre lo que es o lo que debería ser una escuela de familias. Camacho (2013) detalla que son encuentros en donde se pueden compartir aprendizajes y vivencias que faciliten el fortalecimiento de las relaciones familiares y que contribuyen a “incrementar las estrategias formativas de los padres que permitan que se conviertan en eficaces agentes educativos” (Dios y Gutiérrez, 2001, p. 81; Enríquez, Insuasty y Sarasty, 2018).

En definitiva, son recursos especializados, coordinados por profesionales del ámbito de lo social o educativo (trabajadoras sociales, psicólogas, educadoras sociales, etc), que sirven como espacio para compartir las experiencias relacionadas con la dinámica familiar y adquirir nuevas estrategias que faciliten la convivencia y las relaciones entre sus miembros. Estos recursos varían en la estructura y también en la finalidad que persiguen. Esto se debe a que cada una se adapta al contexto y a las demandas y necesidades que presenta el grupo con el que se trabaja. Lo que sí tienen en común, es que todas están caracterizadas por un desarrollo activo y participativo, dirigido a solventar las situaciones que se presenten en la vida cotidiana de las familias (Enríquez, Insuasty y Sarasty, 2018).

Cómo se adaptan a las demandas y necesidades del grupo participante, se da la posibilidad de poder trabajar cuestiones personales con las mujeres, en las que el autoconocimiento, la autoestima y el empoderamiento entran en juego. Siendo las principales sostenedoras de vida y las encargadas de los cuidados de las familias, es importante que estas se encuentren y, se sientan, empoderadas. Solo así, podrán ser más resolutivas, entre otras, en las tareas familiares.

A nuestro parecer, la escuela de familias es un recurso adecuado para empezar a desarrollar el proceso de empoderamiento y crecimiento personal de las mujeres participantes. Con el establecimiento de redes sociales constituidas por mujeres, caracterizadas por haber adquirido la autoridad suficiente en su comunidad y el poder para tomar decisiones; la población femenina involucrada conseguirá convertirse en imparables agentes de transformación personal, familiar y social; con las herramientas necesarias para hacer frente a los obstáculos que se presenten en su vida cotidiana.

### 3. Contextualización

Antes de proceder a mostrar cómo se llevó a cabo dicha propuesta de intervención, consideramos relevante contextualizar, entre otros motivos, para que las personas lectoras puedan entender por qué se propuso y se puso en marcha la idea que pretendemos dar a conocer en este artículo.

#### 3.1. Fundación Adsis y el Centro de Jóvenes Taleia

La Fundación Adsis es una entidad sin ánimo de lucro que trabaja desde hace 50 años, para brindar oportunidades a personas que se encuentran en situaciones vulnerables. Tiene como misión construir una sociedad más justa, solidaria e inclusiva en la que se acepte la diversidad como un valor y en la que cada persona pueda desarrollar su propio proyecto de vida. Su compromiso está con las personas más vulnerables teniendo como valores fundamentales de toda su acción:

1. **Centralidad de la persona** *“Creemos en la persona y en todo su potencial. El respeto a la dignidad humana y el apoyo al desarrollo integral de cada mujer y hombre son parte de nuestra identidad”.*
2. **Fraternidad.** *“Promovemos la fraternidad como un estilo de relación basado en la aceptación incondicional de las personas, favoreciendo el diálogo, la confianza y el compromiso”.*
3. **Utopía transformadora.** *“Trabajamos por un mundo sostenible, solidario y equitativo, desde la transformación social local”.*
4. **Participación.** *“Impulsamos la corresponsabilidad de cada persona en los procesos de cambio individuales y colectivos, y las formas de colaboración basadas en el trabajo en equipo y en red”.*
5. **Igualdad.** *“Trabajamos contra cualquier forma de discriminación o violencia, y promovemos la igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y hombres en todos los ámbitos”.*

**6. Transparencia.** “Mostramos lo que somos y hacemos, comunicando con claridad lo relevante de nuestra actividad y gestión”.

La Fundación desarrolla distintos programas que se llevan a cabo en doce provincias del territorio español y algunos países de América Latina como Ecuador, Bolivia y Perú. Estos programas intentan dar una respuesta eficaz a las necesidades de las personas a las que acompaña y son los siguientes:

- Educación,
- Formación y empleo,
- Acogida (Centros de acogida),
- Educación en valores,
- Atención a personas con adicciones,
- Atención a personas privadas de libertad,
- Atención a personas migrantes,
- Inserción laboral de personas adultas,
- Cooperación al desarrollo, y
- Comercio justo/Equimercado;

La Fundación Adsis en Valencia dispone de dos proyectos ubicados en cuatro centros. Uno de estos centros es el Centro de Jóvenes Taleia, situado en el barrio Na Rovella, en el distrito de Quatre Carreres. La misión de este es: **la promoción integral de adolescentes y jóvenes, proporcionándoles una respuesta global a las necesidades y demandas de los mismos, de forma que se les posibilite una maduración equilibrada y una inserción social plena.**

Con el fin de proporcionar una respuesta integral a los y las jóvenes y a sus familias, Taleia desarrolla cinco proyectos diferentes:

- **Proyecto Inserción Socio-Laboral:**

El proyecto centro de día de inserción acompaña a 24 menores de 16 a 18 años desarrollando itinerarios personales de inserción cuyas actividades principales son:

- Programa de cualificación profesional inicial (PCPI) de Electromecánica y de Estética.
- Actividades de tiempo libre, culturales y deportivas.
- Tutorías individualizadas y asambleas.
- Educación en valores.
- Excursiones y acampadas.

- **Proyecto de Orientación Laboral:**

Desde este proyecto se atiende a jóvenes que se encuentran en edad entre 16 y 21 años ofreciéndoles información sobre cursos de formación laboral y realizando

acompañamientos en la búsqueda de empleo, mediante tutorías individualizadas y trabajo en grupo.

- **Proyecto de apoyo convivencial y educativo:**

El proyecto centro de día convivencial acoge a 36 menores de 13 a 16 años (12 plazas concertadas y 24 del programa Caixa Proinfancia) desarrollando itinerarios educativos personales cuyas principales acciones y espacios educativos son:

- Refuerzo educativo
- Actividades de tiempo libre, culturales y deportivas.
- Tutorías individualizadas y asambleas.
- Educación en valores.
- Excursiones y acampadas.

- **Proyecto de promoción educativa:**

El proyecto de formación académica acoge a jóvenes de 17 a 21 años, en actividades formativas encaminadas a la obtención de una titulación académica: preparación para la prueba libre para la obtención del Graduado en ESO de la Conselleria de Educación, Preparación para las pruebas del Centro Específico de Educación a Distancia (CEED) de los niveles Ciclo I, GES I y GES II y preparación para la prueba de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio.

- **Programa de Servicios Especializados de Atención a las Familias:**

El Proyecto de Atención a Familias tiene como objetivo promover la salud relacional del joven y su familia. Este proyecto complementa al resto de los proyectos del centro y en él, existen tres áreas de intervención: trabajo social, asesoría jurídica y atención psicológica individual y/o familiar.

En él se desarrollan acciones individuales y grupales y en él se enmarca la Escuela de Familias del Centro.

- **Proyecto de Educación en Valores:**

El proyecto de educación en valores desarrolla una serie de talleres educativos a lo largo del curso escolar para diferentes grupos de jóvenes, tanto aquellos que participan en los otros proyectos del centro Taleia, como grupos de diversos centros académicos de la ciudad de Valencia. Asimismo, impulsa diferentes grupos y experiencias solidarias a lo largo del curso.

### 3.2. La escuela de familias del centro de jóvenes Taleia

La escuela de familias de la entidad, además de ser un espacio donde las familias pueden adquirir y desarrollar sus competencias parentales; es un espacio que intenta dar respuesta a las necesidades individuales de las personas que participan en ella, de forma que también ellas cuenten con espacios y apoyo profesional para crecer y desarrollarse como personas.

Este recurso, que se enmarca en el Proyecto de Servicios Especializados de Atención a las Familias que presta la entidad, es utilizado como una de las herramientas que tienen las profesionales que lo dirigen<sup>2</sup>, para alcanzar el objetivo general establecido en el programa: *acoger y acompañar a los menores y sus familias, entendidas como sistemas; buscando recursos en el entorno social que ayuden a cubrir sus necesidades y trabajando con los recursos individuales y de la propia familia para propiciar cambios que mejoren el funcionamiento y alivien el sufrimiento.*

Desde el curso 2018-2019, Taleia cuenta con dos grupos de Escuelas de Familias, compuestos en su totalidad, por mujeres. En el primer grupo, dinamizado por la psicóloga del centro, participan las personas beneficiarias vinculadas a las nuevas familias con las que el centro había empezado a trabajar al comienzo del curso. Este grupo está más enfocado a trabajar las competencias parentales y adquirir y desarrollar herramientas y estrategias que permitan mejorar las relaciones y la dinámica familiar. En el segundo grupo, participan mujeres vinculadas al centro desde hace al menos dos años y que ya han participado en los talleres de competencias parentales. Este segundo grupo está dinamizado por una de las trabajadoras sociales y está dirigido a desarrollar las competencias emocionales de las participantes.

Como ya hemos mencionado anteriormente, este segundo grupo está compuesto por aquellas mujeres con las que la entidad lleva años trabajando. Es por eso por lo que, después de una gran trayectoria de contacto e intervención con ellas, el recurso se ha convertido de forma natural en un espacio de encuentro y apoyo, donde poder desarrollarse individual y grupalmente. Ante este hecho, la trabajadora social, profesional de referencia para este grupo diseñó, durante el curso 2017-2018, la propuesta de poner en marcha un grupo de autoayuda compuesto y dinamizado por algunas de las mujeres que han participado en él a lo largo de los últimos años y que en estos momentos se sentían lo suficientemente *poderosas, motivadas y agradecidas* como para ofrecer a otras su tiempo, apoyo y experiencias personales. Se valoró que no había nada mejor que fuesen las dinamizadoras del grupo, las propias mujeres que en el pasado habían participado en el recurso y se encontraban con ganas e ilusión por ayudar a otras mujeres. Es de esta idea de donde nace el proyecto que estamos describiendo, con la finalidad de llevar a cabo un proceso de capacitación y acompañamiento a este grupo reducido de mujeres que van a realizar la función de dinamización con el grupo de iguales.

#### 4. Diagnóstico

Antes de desarrollar el proyecto que pretendemos explicar en este artículo, fue necesario realizar un pequeño diagnóstico previo que permitiera a la profesional que iba a realizar la función de formadora en las sesiones, conocer por un lado el perfil de las participantes y por otro, las características del recurso de escuela de familias; así como el perfil de las mujeres que participan actualmente en el recurso. Este pequeño diagnóstico inicial nos permitía también analizar la viabilidad de desarrollar y llevar a término la iniciativa formativa, ya que permitía conocer la valoración que hacían las mujeres de la propuesta que se les había

.....

2 Profesionales del trabajo social y la psicología.

dado así como el grado de compromiso con la misma. Es importante mencionar que la información recogida para desarrollar dicho apartado, se obtuvo a través de la realización de una entrevista individual enfocada y semiestructurada a cada una de las participantes y a la profesional de referencia (trabajadora social<sup>3</sup>). Para el análisis, tuvimos en cuenta los discursos de las entrevistadas, así como su lenguaje no verbal. Este último elemento fue recogido en la transcripción, siguiendo la propuesta de Bassi Follari (2015) de códigos de transcripción de Jefferson.

#### 4.1. Resultados de las entrevistas de las mujeres participantes del proyecto

A continuación, se muestran los resultados más relevantes que obtuvimos por parte de las participantes en el diagnóstico:

- **Resultado 1: Las participantes identifican su participación en la escuela de familias como un punto de inflexión en sus vidas.** En momentos de crisis vitales, encontraron en el recurso, la atención y el acompañamiento necesario para hacer frente a esas dificultades que se habían presentado en sus vidas, de forma más o menos satisfactoria. El hecho de compartir una experiencia igual o similar con otras personas y apoyarse unas a otras en sus procesos personales; permite que el recurso se convierta en un espacio de encuentro y desahogo personal para ellas. Ambas reconocen que la asistencia a este recurso ha sido y es una oportunidad para: 1) aprender y adquirir habilidades necesarias para hacer frente a muchas situaciones cotidianas que se les presentan en la vida; 2) crear y establecer una red de ayuda mutua entre las participantes, contando también con el suficiente apoyo profesional; y 3) poder trabajar y modificar positivamente su autoimagen y autoestima, a partir de la mejora de su autoconocimiento personal.
- **Resultado 2: ambas participantes describen la etapa de asistencia a la escuela de familias, como el comienzo de una etapa de aprendizaje en sus vidas.** Además de adquirir, en las sesiones informativas, las herramientas y habilidades necesarias para hacer frente a las situaciones que conlleva la maternidad; ambas hacen especial énfasis en el trabajo realizado, junto a las profesionales, vinculado a lograr un mayor nivel de autoconocimiento que, a su vez, ha influido en la mejora de su autoestima. En ambos encuentros, las dos mujeres, de forma individual, dejaron ver cómo en muchas etapas de sus vidas, se habían sentido muy poco valoradas por su entorno. Expresiones como “¡tú no vales para nada!” influyeron en la imagen que tenían sobre sí mismas, llegando a creer lo que les transmitían las demás personas. Para ellas, conocer y participar en el recurso, ha propiciado el desarrollo de un análisis introspectivo que les ha concedido la oportunidad de empezar a conocerse cómo realmente son (con sus potencialidades y limitaciones) y poder ponerse a la búsqueda de aquellas cosas que les hacen realmente felices en su vida.
- **Resultado 3: Nos encontramos ante dos mujeres con iniciativa y motivadas en participar en acciones que vayan encaminadas a ayudar a terceras personas.**

.....

3 Se elaboraron dos guiones de entrevista diferentes: uno para las participantes del proyecto y otro que se utilizó para entrevistar a la profesional.

Alegan sentirse en «deuda» con la entidad, es por ello por lo que suelen participar en todas aquellas actividades que se les propone con el fin de aportar su granito de arena, dentro y/o fuera de ella. Sienten que deben ayudar a otras personas, como en su momento lo hicieron con ellas. De hecho, afirman haber encontrado en este tipo de acciones el camino para alcanzar la autorealización personal; mientras que contribuyen a perseguir un mundo más justo e igualitario. Ambas definen esta experiencia como una **oportunidad para seguir aprendiendo y creciendo como personas**. La idea de poder acompañar a otras mujeres en sus procesos individuales de crecimiento personal, les fascina debido a que la posibilidad de estar ayudando a otras personas les permite tener la **experiencia de sentirse válidas y útiles** en su comunidad y al mismo tiempo **fortalecer su propia autoimagen y autoestima**.

- **Resultado 4:** Aunque nos encontramos ante dos mujeres muy diferentes, ambas se complementan para poder llevar a cabo esta acción. Una con la experiencia en la dinamización de grupos de mujeres y la otra con grandes habilidades para la comunicación y la relación. Valoramos que ambas, con la formación adecuada disponen de un **gran potencial como dinamizadoras** de cualquier grupo de personas. Estas potencialidades y la complementariedad existente entre ella, así como la relación de amistad que las une, nos hacen elegirlas como candidatas para protagonizar este proyecto, a pesar de las limitaciones que las propias participantes identifican en ellas mismas: inseguridad, impulsividad y prejuicios a lo desconocido.

#### 4.2 Resultados de la entrevista a la trabajadora social del recurso

Los resultados que pudimos extraer de la entrevista fueron las siguientes:

- **Resultado 1:** Las escuelas de familias son conocidas como recursos que tienen la finalidad de acompañar en los procesos de crianza que llevan a cabo las familias participantes. Comúnmente, los temas abordados siempre van dirigidos a la consecución de la parentalidad positiva, con la finalidad de que los hijos e hijas se desarrollen de forma plena y en todos los aspectos de la vida. En este caso concreto, el recurso no solo se centra exclusivamente en alcanzar el bienestar de los niños y niñas; sino que intenta llevar a cabo acciones que permitan, simultáneamente, el desarrollo de sus familiares, sobre todo, de sus madres. Es así como podemos encontrar en Taleia, actividades de formación y de ocio y tiempo libre que permiten definir el recurso como un **espacio favorecedor del crecimiento personal de las mujeres participantes**.
- **Resultado 2:** En los últimos cursos, las personas participantes del recurso son en su mayoría mujeres. Aunque en alguna etapa anterior del recurso, se ha dado la participación de hombres, esta situación no es la habitual. Las mujeres siguen siendo mayoritariamente las responsables de la crianza de los hijos e hijas. Aunque cada historia personal es diferente, en su mayoría, responden al siguiente perfil:
  - Mujeres de **origen latino** con larga permanencia en España;
  - Con una edad comprendida entre los 30 y los 40 años; predominando las mujeres con edades entre los **30 y los 35 años**;



- Con un **nivel cultural bajo**;
  - Que enfrentaron la **maternidad** siendo jóvenes y estando **solas**;
  - Que presentan dificultades de relación, existiendo cierto **aislamiento social** debido a una inexistente red de apoyo en su entorno.
  - Que responden al perfil de **víctimas de violencia de género y/o de violencia doméstica**.
- **Resultado 3:** Todas las mujeres que participan en el recurso buscan un **espacio de encuentro** donde poder compartir experiencias y en el que sentirse apoyadas; de forma que encuentran en el grupo de iguales, la fuerza y el ánimo necesario para desenvolverse con satisfacción en todas las situaciones de la vida diaria.

## 5. Destinatarias

Con respecto a las destinatarias de este proyecto, cabe decir que las participantes no fueron elegidas al azar. Estas mujeres fueron propuestas por la profesional de referencia, que consideraba que reunían las condiciones necesarias para poder involucrarse en este proyecto de formación. Las condiciones más importantes que presentaban eran:

- Después de realizar su proceso personal en la entidad junto a las profesionales en cuestión, expresaban encontrarse en una etapa vital de búsqueda del propio crecimiento y desarrollo personal. Las participantes expresaban deseo e inquietud por participar en propuestas que persigan este fin y les permita ir descubriendo aquellas habilidades y destrezas que desconocen poseer.
- Estar en disposición y tener la capacidad de poder acompañar a otras mujeres. Además de la voluntad que pudieran manifestar, es importante que las participantes tuvieran habilidades que permitieran poder llevar a cabo dicha labor. Las participantes demostraban tener adquiridas habilidades relacionadas con la comunicación, la relación, el liderazgo, la dinamización, la escucha y la empatía. Se observaba que, involucrándose en un proceso de formación adecuado, eran mujeres con un gran potencial para poder liderar y dinamizar grupos.
- Además de la disposición y la capacidad para poder desarrollar dicha labor, las participantes mostraban interés en poder participar dinamizando el grupo de iguales. Las mujeres expresaban la necesidad de “devolver toda la ayuda ofrecida” por la entidad, acompañando a otras mujeres que empezaban o estaban en pleno desarrollo de su proceso personal en Taleia.

Teniendo en cuenta estas condiciones o requisitos, en un principio, se contempló y valoró la posibilidad de que las destinatarias directas de este proyecto fueran cuatro mujeres que están o han estado vinculadas a la escuela de familias; y que han llevado a cabo su proceso de crecimiento personal en la entidad, con el apoyo de las profesionales del mismo. Lo interesante de esta propuesta era la diversidad de características y experiencias personales que presentaban cada una de ellas. Diferencia de edad, de nacionalidad, de cultura, de nivel de estudios y de experiencias vividas. Concretamente, el grupo estaba compuesto inicialmente por dos mujeres españolas, una de ellas, de etnia gitana; una mujer de origen

latinoamericano y una mujer de origen africano. Algunas de ellas con formación específica en temas como la *risoterapia* o el *mindfulness*<sup>4</sup>; otras con experiencias en el liderazgo de grupos de mujeres. Era un hecho que la puesta en marcha del grupo de formación con estas cuatro mujeres, iba a enriquecer las sesiones e íbamos a poder compartir nuestras experiencias y puntos de vista tan diferentes.

Finalmente, y analizando las circunstancias personales y familiares de estas cuatro candidatas, se optó por que las participantes directas del proyecto de intervención fueran las dos mujeres de origen español. Las circunstancias por las que estaban atravesando las otras dos mujeres, limitaban su plena participación en la propuesta, debido por un lado a su frágil salud y a otro a la incompatibilidad con su jornada laboral. Es por ello que las profesionales junto con las candidatas decidimos que no era el momento para que estas dos mujeres llevaran a cabo el proceso de formación, no impidiendo la posibilidad de que si sus circunstancias personales y familiares cambiaban pudieran incorporarse posteriormente.

Es así como, finalmente, fueron dos mujeres con las que contamos para participar plenamente en todas las actividades que se enmarcaran en la propuesta diseñada. Por lo que el equipo asistente a las sesiones formativas, estuvo compuesto por las dos participantes y las dos trabajadoras sociales.

Encontrábamos muchas ventajas en la participación de ambas mujeres:

- Como hemos mencionado anteriormente, que expresan su deseo constante de crecer como mujeres en todos los contextos de la vida;
- Poseen habilidades y capacidades personales que fomentan el desarrollo de la actividad propuesta.
- Muestran la motivación necesaria para iniciar un proceso de aprendizaje y de superación personal.
- La relación personal existente entre ellas se caracteriza por la cercanía y la confianza. Estos elementos fomentan un clima de trabajo que facilita el establecimiento de un proceso de aprendizaje adecuado y enriquecedor para ambas; hecho favorecedor del buen desarrollo de las sesiones formativas.

## 6. Objetivos

Como cualquier proyecto, nuestra iniciativa tenía unos objetivos marcados que rigieron, en todo momento, las intervenciones que se iban realizando. En este caso concreto, se redactó un objetivo general, el cual iba acompañado de una serie de objetivos específicos que se detallan a continuación.

El **objetivo general** del proyecto era:

1. Formar a las participantes en los conocimientos teóricos básicos y en las estrategias necesarias para dinamizar el grupo de mujeres de la Escuela de Familias de Taleia.

.....

4 Formación que podría ser útil para la dinamización del grupo de autoayuda.

Con respecto a los **objetivos específicos** marcados, éstos eran:

1. Mejorar las competencias emocionales de las participantes.
2. Dar a conocer los elementos que caracterizan el acompañamiento social para establecer las bases que permitan llevarlo a cabo.
3. Facilitar herramientas para el manejo de grupos y el desarrollo de la intervención grupal.

## 7. Actividades

El proceso formativo se dividió en tres fases. En la primera fase, se llevaron a cabo seis sesiones formativas en las que se abordaba los temas que considerábamos más relevantes en la dinamización de grupos. Esta primera fase se puso en marcha el 7 de junio de 2018 y finalizó el 10 de julio de 2018<sup>5</sup>. La segunda fase del proyecto, llevada a cabo del 14 al 28 de noviembre de 2018, amplió la formación con tres sesiones formativas más. En esta fase, las profesionales decidimos que las sesiones se complementarían con la asistencia y participación de las futuras dinamizadoras, en las sesiones ordinarias de escuela de familias<sup>6</sup>, con la finalidad de ir creando vínculo con las demás mujeres e ir familiarizándose, de nuevo, con el recurso<sup>7</sup>. Y, por último, la tercera fase consistió en el acompañamiento a las participantes, en el momento en el que ya empezaban a tener un papel más activo y dinamizador en el grupo, de forma que se pudieran ir reforzando las cuestiones tratadas en las sesiones formativas y ampliar, cuando fuera necesario, los conocimientos para la dinamización. Esta última fase se implantó desde el 8 de enero al 28 de mayo.

La temática y temporalización de las sesiones fue la siguiente:

- **Sesión 1. El autoconocimiento emocional** (7 junio): abordamos los conceptos de autoconocimiento, autoconocimiento emocional, inteligencia emocional y sus componentes y la educación emocional. Analizamos la diferencia entre las emociones y sentimientos; y las características que presentan las personas *inteligentes emocionalmente*.
- **Sesión 2. El acompañamiento** (14 junio): trabajamos el concepto y los aspectos clave en el acompañamiento a personas (empoderamiento, igualdad, visualizar las potencialidades de la otra persona, el respeto, las habilidades sociales que debe tener la persona que acompaña, etc).
- **Sesión 3. El grupo y las dinamizadoras** (20 junio): trabajamos las características de un grupo, su finalidad y tipología. Abordamos cuestiones básicas (existencia

.....

- 5 En la última sesión de la primera fase de capacitación, se realizó una evaluación del proceso con las participantes del proyecto. Esta evaluación nos permitió conocer su percepción y valoración del proyecto y analizar la viabilidad de llevar a cabo las siguientes fases. Obteniendo una valoración muy positiva en dicha sesión, se procedió a diseñar la segunda fase de capacitación.
- 6 Los días de formación se implantaron en días en los que no había sesión de escuela de familias, de forma que las participantes pudieran estar presentes en ambos espacios semanalmente.
- 7 Ninguna de las dos participantes participaba activamente en el recurso en el momento en el que se inició el proyecto de formación. Es por eso que en la segunda fase, consideramos relevante que se volvieran a reincorporar al espacio.

de objetivos, normas, comunicación entre las personas que forman parte de él, roles, participación, etc). Analizamos las características principales de un grupo de autoayuda y reflexionamos sobre algunas de las funciones que desempeñan las dinamizadoras en él.

- **Sesión 4. La comunicación** (28 junio): trabajamos qué es la comunicación, cuáles son los aspectos más importantes que interfieren en la comunicación, la comunicación no verbal y sus elementos y analizamos algunos de los aspectos a tener en cuenta para una comunicación efectiva.
- **Sesión 5. Habilidades sociales** (3 julio): trabajamos el concepto de habilidades sociales y tipología. Reflexionamos y trabajamos los conceptos de asertividad, empatía y escucha activa.
- **Sesión 6. Planificar una sesión** (10 julio): tratamos las cuestiones básicas que hay que tener en cuenta a la hora de planificar una sesión.
- **Sesión 7. Autoestima** (14 noviembre): trabajamos el concepto de autoestima y reflexionamos sobre ella, abordamos los conceptos de autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, autoaceptación y autorespeto. Identificamos las características que presentan las personas con una autoestima baja. Relacionamos el concepto con otros conceptos como la asertividad, la toma de decisiones o la autonomía y se les trasladó algunos consejos vinculados al tema para su ejercicio en el grupo.
- **Sesión 8. Prejuicios** (21 noviembre): trabajamos y reflexionamos sobre los conceptos de estereotipo y prejuicio (su significado, la relación entre sí). Por último, reflexionamos sobre cómo podemos hacer frente a este tipo de creencias.
- **Sesión 9. Perspectiva de género** (28 noviembre): abordamos los conceptos de género, la equidad, el patriarcado, el lenguaje sexista y el lenguaje inclusivo.

De forma simultánea, quisimos trabajar con las participantes la cuestión de identificación y gestión de emociones, mediante la utilización de dinámicas que nos permitían ir analizando e interviniendo en dicho ámbito a nivel individual y ofrecerles herramientas que pudieran ser de utilidad a nivel personal y grupal. Para ello, materiales como los de Rafael Bisquerra del libro *Universo de Emociones* (2015), en el cual muestra las constelaciones de emociones, fueron nuestra referencia para trabajar. Es así como creamos el hábito de reflexionar sobre nuestras emociones y las sensaciones que percibíamos, al principio y al final de cada sesión formativa.

## 8. Metodología

En el presente apartado, se detalla cuál fue la metodología, las técnicas e instrumentos que se utilizaron durante el proceso de diseño, implementación y evaluación del trabajo que se está presentando en estas páginas.

### 8.1. Muestra de participantes

Como ya se ha dejado entrever en apartados anteriores, la muestra de este proyecto es considerada no probabilística, ya que no se hizo uso del azar para elegir a las participantes de este proyecto. Este tipo de muestreo se llevó a cabo en la modalidad estratégica, acudiendo para la realización del diagnóstico, al encuentro de las personas que podían aportarnos la información necesaria para valorar la viabilidad de la presente propuesta: las participantes y la trabajadora social responsable de la dinamización de la escuela de familias.

En este pequeño apartado, es necesario identificar dos muestras que se tuvieron en cuenta para el diseño y la puesta en marcha del proyecto.

Para la parte diagnóstica, cuyo objetivo era conocer a las participantes, el recurso y la iniciativa de dinamización de grupos que se pretendía llevar a cabo; y la parte evaluativa del proyecto, se contó con una muestra microsocial, compuesta por tres participantes: las dos participantes y la trabajadora social de referencia. Aunque en un principio se valoró entrevistar a la psicóloga de la entidad, los encuentros informales con esta profesional, permitieron detectar a tiempo que no íbamos a extraer mayor información sobre la iniciativa y el perfil de las mujeres participantes, ya que no disponía de esos datos.

Por otra parte, para la fase de implementación, se ha contado con la muestra microsocial, compuesta por las dos mujeres participantes del proyecto.

El hecho de que no participase ninguna figura masculina ha sido motivada por el hecho de que todas las personas que están vinculadas a la escuela de familias y a esta propuesta, eran mujeres (las profesionales, la formadora, las participantes); por lo que se optó por no contar con la participación de los hombres, con la finalidad de prevenir posibles contradicciones en la información.

### 8.2. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

La metodología utilizada es la metodología cualitativa, metodología que “incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos” (Pérez, 2007, p. 3).

A través de la metodología cualitativa, las técnicas de las que se ha dispuesto para la recogida de información ha sido la entrevista y la encuesta.

### a) La entrevista

Para obtener diferentes perspectivas del proyecto y realizar un diagnóstico más completo, se decidió elaborar dos guiones de entrevista: uno, se utilizaría en los encuentros individuales con las mujeres participantes; el otro, se utilizaría para conocer el discurso de la trabajadora social de referencia con respecto al tema.

El diseño de estos guiones de entrevista correspondían al modelo de entrevista semiestructurada, modelo caracterizado por la presencia de una serie de preguntas (modelo entrevista estructurada) que la entrevistadora realiza a la persona entrevistada; pero con una estructura flexible, con la finalidad de recoger toda la información posible de un tema concreto y comprender e interpretar, por sobre todas las cosas, el discurso de la persona entrevistada sobre esa cuestión (modelo entrevista no estructurada).

Con respecto al número de preguntas elaboradas para cada guion, encontramos que el diseño de entrevista para las mujeres participantes se componía de 15 preguntas; mientras que la de la trabajadora social, se componía de 18. Cada guion presentaba una estructura concreta. El guion de entrevista para las participantes del proyecto, tenía la siguiente estructura: 1) *datos personales*; 2) *Centro Jóvenes Taleia/Escuela de Familias*; 3) *Participación en el programa*; 4) *Experiencia y valoración personal*; 5) *Participación en el proyecto*. Si nos centramos en la estructura que presentaba la entrevista diseñada para la trabajadora social, esta se componía de los siguientes apartados: 1) *Escuela de Familias*; 2) *El programa*; 3) *Las participantes* y 4) *El proyecto*.

### b) La encuesta

En este proyecto también se empleó la técnica de la encuesta, a partir de la elaboración de un cuestionario para poder recoger información que favoreciera la evaluación de la iniciativa, después de su implementación. Este instrumento nos permitió conocer las percepciones de las participantes y de la trabajadora social con respecto al desarrollo de la iniciativa.

Aunque la encuesta es la técnica principal de la investigación cuantitativa; en este caso, quisimos servirnos de ella para elaborar como instrumento de recogida de información, un cuestionario mixto, de preguntas semi-abiertas y abiertas; con el que poder evaluar el proyecto de forma íntegra.

De igual forma que con la técnica de la entrevista, diseñamos dos cuestionarios diferentes con la finalidad de conocer el grado de satisfacción de las mujeres formadas y de la profesional en cuestión.

Con respecto a la estructura de los cuestionarios elaborados, esta fue la siguiente:

- En el caso de las participantes, se diseñó un cuestionario con un total de 16 preguntas: 11 de ellas eran preguntas semi-abiertas, utilizando preguntas de escala con la posibilidad de justificar las respuestas concedidas; las restantes, eran preguntas abiertas, donde las participantes debían construir la propia respuesta. Los bloques que clasificaban dichas preguntas hacían referencia a: 1) *al grado de satisfacción general*; 2) *al grado de*

satisfacción con relación a las sesiones formativas; 3) grado de satisfacción con respecto a la persona formadora; y, por último, 4) preguntas para reflexionar.

- En el caso del cuestionario elaborado para la trabajadora social, este estaba compuesto de un total de 10 preguntas: dos de ellas eran semi-abiertas y las restantes, abiertas. Los bloques, que podíamos encontrar en este instrumento, eran: 1) sobre las participantes; 2) sobre la persona formadora; 3) sobre el proyecto.

### c) Otros instrumentos utilizados en investigación cualitativa

La última técnica que cabe mencionar y que se empleó durante la evolución de dicho trabajo, fue la referente al análisis de documentos escritos, mediante la elaboración de un diario de campo por parte de las mujeres participantes.

El diario de campo genera un espacio de expresión autobiográfica, que permite profundizar en el análisis evaluativo del proyecto, conociendo con más detalle la percepción de estas personas con respecto a su participación en el proyecto. En este caso, descartamos el análisis de este instrumento ya que no fue un instrumento muy trabajado por las participantes, por lo que no permitía extraer información relevante para evaluar la iniciativa.

### 8.3. Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos recogidos a través de las entrevistas, se procedió a la realización de una transcripción manual de las narraciones, empleando la utilización complementaria de algunos códigos recogidos por Bassi Follari (2015), cuyo objetivo era registrar los elementos pertenecientes a la Comunicación No Verbal (CNV) que aparecieron durante los encuentros con las entrevistadas; con el fin de obtener como resultado una transcripción más avanzada.

La decisión de no desempeñar la labor de transcripción y análisis de las entrevistas, empleando programas informáticos específicos para su realización; fue tomada como consecuencia de la muestra tan reducida de la que se disponía para diseñar, implementar y evaluar el proyecto.

## 9. Conclusiones

Como en cualquier proyecto, fue importante realizar una evaluación final para comprobar por un lado, el grado de cumplimiento de los objetivos y por otro, el grado de satisfacción de las participantes, sobre todo teniendo en cuenta que se trata de un proyecto piloto. A través de los cuestionarios diseñados para tal fin, obtuvimos los siguientes resultados:

- **Con respecto a la satisfacción general:** se valoró positivamente el proyecto. A pesar del esfuerzo que supuso para todas las personas involucradas (disponibilidad y motivación), el resultado ha sido positivo para todas. Las profesionales coincidíamos en el nivel de satisfacción y observamos que, al ser un proyecto piloto, habían aspectos que se podían rediseñar y mejorar.

- **Con respecto a las sesiones formativas:** las participantes afirmaban sentirse satisfechas tanto con el número de sesiones diseñadas, como con la duración de éstas. Las profesionales consideramos que dos o tres sesiones más en la primera fase de formación, nos hubieran ayudado a ir más relajadas y a reflexionar más en los temas que se abordaban. También observamos la necesidad de trabajar algunas cuestiones de forma práctica, lo que hubiera fomentado un mayor nivel de comprensión.
- **Centrándonos en la persona formadora:** Se valoró positivamente el trabajo realizado por la formadora, incidiendo en la dedicación que había tenido durante todo el proyecto con las participantes y en la preparación de las sesiones.
- **Las expectativas generadas:** Todas las participantes expresamos que la realidad del proyecto había superado nuestras expectativas. Este proyecto piloto había conseguido más de lo que nos habíamos propuesto en un principio ya que nos ha permitido no solo adquirir nuevos conocimientos a nivel personal (las participantes) y a nivel profesional (las trabajadoras sociales) sino también fortalecer la relación existente entre nosotras.
- **Propuestas de mejora:** Las propuestas que se realizaron iban dirigidas a mejorar el seguimiento individual de las participantes por parte de las profesionales con el fin de facilitar un mayor acompañamiento en el proceso formativo de las mujeres; permitiendo descubrir sus necesidades formativas, y poder darles respuesta de forma personalizada.

Podría decirse, analizando los resultados obtenidos en la evaluación, que el presente proyecto de intervención ha sido un gran acierto y éxito, ya que se han podido cumplir los objetivos planteados en su totalidad y el al mismo tiempo se ha logrado un alto grado de satisfacción por parte de las personas implicadas en el desarrollo del mismo. La propuesta era una acción necesaria que se debía desarrollar, de manera previa, en el intento de crear el grupo de ayuda mutua para las mujeres de la Escuela de Familias ya que no era coherente que desarrollen una labor de dinamización sin la formación previa que les permitiera enmarcar todas las acciones que van a realizar.

Haber podido llevar a cabo este proyecto nos ha permitido la posibilidad de dar respuesta a una necesidad real de las mujeres de la escuela de familias: participación, implicación en sus propios procesos de crecimiento personal, acompañamiento entre iguales, ampliación de sus redes de apoyo, etc.

Como se puede observar este proyecto está diseñado por y para mujeres; para intentar dar respuesta a sus necesidades de formación y participación social; y para llevar a cabo a su vez, una función dinamizadora en un grupo de crecimiento personal. Mujeres, mujeres, mujeres. Las mujeres somos las protagonistas indiscutibles de esta propuesta. Consideramos que la iniciativa ya en sí misma, contribuye a maximizar el grado de sororidad que existe entre el colectivo femenino de esta comunidad en cuestión.

Después de llevar a cabo el proyecto, algunas de las conclusiones que las profesionales extraemos de este tipo de iniciativas, son las siguientes:



1. La importancia que tiene trabajar las emociones y las habilidades sociales como parte del autoconocimiento, de forma que la mujer pueda adquirir el primer nivel de empoderamiento personal, basado en su “poder interior”.
2. La importancia de generar oportunidades dentro y fuera de la comunidad para que las mujeres puedan participar y desarrollarse, sintiéndose arropadas y apoyadas por su grupo de iguales,
3. Y, por último, la importancia de capacitar a las mujeres para poder llevar a cabo las intervenciones necesarias en el grupo de iguales que les permitan poder participar de forma activa en su comunidad.

Es por todo ello por lo que la valoración que hacemos de este proyecto es muy positiva. Nos encontramos ante un proyecto que puede tener gran transcendencia en las vidas de las mujeres que participan en la Escuela de Familias de Taleia; igual que lo ha sido para las participantes de esta primera experiencia.

Actualmente, nos encontramos desarrollando la tercera fase del proyecto: el acompañamiento personal y grupal a las dinamizadoras en su grupo de referencia. Es en esta fase donde las participantes siguen adquiriendo herramientas para el acompañamiento de grupos y personas de forma más práctica, ya que participan de las actividades grupales junto a la profesional de referencia desarrollando un papel más dinámico y activo.

Nuestro papel como profesionales en esta fase consiste en acompañar al grupo supervisando y a las nuevas dinamizadoras del mismo con la finalidad de que vayan adquiriendo a medio/largo plazo, un funcionamiento más autónomo. De esta manera, la figura profesional podrá ir desapareciendo progresivamente del espacio grupal.

Para facilitar este proceso transformación grupal en el que desaparezca progresivamente la figura del profesional, consideramos necesario diseñar un proyecto de formación y acompañamiento más amplio que dote constantemente a las dinamizadoras, tanto a nivel individual y como a nivel grupal, de las herramientas metodológicas y las habilidades relacionales necesarias para poder llevar a cabo su función dinamizadora facilitando la continuidad y el adecuado funcionamiento del grupo de ayuda mutua.

## 10. Bibliografía

- Alberti, P; Delgado, D.; Martínez, B. y Zapata, E.; (2010). Identidad y empoderamiento de mujeres en un proyecto de capacitación. *Ra Ximhai. Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable*, 6 (3), pp. 453-467. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3424156>
- Araiza, A. (2004). Empoderamiento femenino: el caso de la comunidad zapatista de Roberto Barrios. *Feminismo/s*, (3), pp. 135-148. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3238/1/Feminismos\\_3\\_09.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3238/1/Feminismos_3_09.pdf)
- Bassi, J.E. (2015). El código de transcripción de Gail Jefferson: adaptación para las ciencias sociales. *Quaderns de Psicologia*, 17 (1), pp. 39-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156775>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Revista Padres y Maestros*, 337, pp. 5-8. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/272/207>
- Blázquez, M.; Castillo, S.; Llacer, A.; Martínez, M. y Mazarrasa, L. (2006). Promoción de la salud en población inmigrante: participación comunitaria y educación entre iguales. *La prevención de la infección del VIH/sida en la población inmigrante*. Recuperado de <https://www.msssi.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/prevencion/inmigrantes/docs/capitulo6.pdf>
- Caballo, B.; Gradaílle, R. y Marí, Y. (2015). La igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres: desafíos del milenio en clave educativa y social. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 61, pp. 41-57. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/320021930\\_La\\_igualdad\\_de\\_genero\\_y\\_el\\_empoderamiento\\_de\\_las\\_mujeres\\_desafios\\_del\\_milenio\\_en\\_clave\\_pedagogica\\_y\\_social](https://www.researchgate.net/publication/320021930_La_igualdad_de_genero_y_el_empoderamiento_de_las_mujeres_desafios_del_milenio_en_clave_pedagogica_y_social)
- Camacho Reyna, A. (2013). *Escuela de padres y rendimiento escolar*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Rafael Landívar, Guatemala) Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/325888168/Camacho-Agustina-pdf>
- Campuzano, M. (s.f). *Grupos de autoayuda y psicoanálisis grupal*. Recuperado de <http://www.liberadictus.org/Pdf/0137-12.pdf>
- Carrasco, C. (2001). La sostenibilidad de la vida humana, ¿un asunto de mujeres?. *Mientras tanto*, (82), pp. 43-70. Recuperado de [https://asambleademujeresdealava.files.wordpress.com/2013/04/carrasco\\_sostenibilidadmujeres1.pdf](https://asambleademujeresdealava.files.wordpress.com/2013/04/carrasco_sostenibilidadmujeres1.pdf)
- Carrasco, C. (2016). Sostenibilidad de la vida y ceguera patriarcal. Una reflexión necesaria. *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 1 (1), pp. 34-57. Recuperado de [http://revistas.udc.es/index.php/ATL/article/view/arief.2016.1.1.1435/pdf\\_14](http://revistas.udc.es/index.php/ATL/article/view/arief.2016.1.1.1435/pdf_14)
- Carrasco, C y Tello, E. (2013). Apuntes para una vida sostenible. Tejiendo alianzas para una vida sostenible. *Consumo crítico, feminismo y soberanía alimentaria*, pp.11-44. Recuperado de [http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0880/Tejiendo\\_alianzas\\_para\\_una\\_vida\\_sostenible.pdf](http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0880/Tejiendo_alianzas_para_una_vida_sostenible.pdf)
- Comisión de Mujeres y Desarrollo (2007). *El proceso de empoderamiento de las mujeres. Guía metodológica*. Recuperado de [http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0251/proceso\\_empoderamiento\\_mujeres\\_CFD.pdf](http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0251/proceso_empoderamiento_mujeres_CFD.pdf)
- De la Herrán, A. (2003). Autoconocimiento y Formación: Más allá de la Educación en Valores. *Tendencias Pedagógicas*, (8), pp. 13-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012015>
- Dio, E. (2018). Cuando las gotas forman un torrente. El movimiento #MeToo. *Aperturas psicoanalistas: Revista de psicoanálisis*, (57). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6489546>
- Dios, Y. y Gutiérrez, R. (2000). «Escuela de familias». Un programa de intervención familiar. Memoria 1999-2000. *Familia, Revista de Ciencias y Orientación Familiar*, (23), pp. 81-90. Recuperado de <http://summa.upsa.es/pdf.vm?id=0000028339&page=1&se arch=&lang=es>

- Enríquez, M.F.; Insausty, M.V. y Sarasty, M.C. (2018). Escuela para familias: Un escenario de socialización entre la familia y la escuela. *Revista Katharsis*, (25), pp. 94-107. Recuperado de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/978/1297>
- Federación Sartu (2013). *Nuevas herramientas profesionales para nuevos itinerarios de incorporación social*, pp. 1-81. Recuperado de <http://www.sartu.org/wp-content/uploads/2013/12/Herramientas-Incorporacion.pdf>
- Fernández, R. (2005). Redes sociales, apoyo social y salud. *Perifèria: revista de investigación y formación en antropología*, (3), pp. 1-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5710773>
- Fernández, R.I. (2018). Yo cuido, tú cuidas, ella cuida: relatos de vida de cuidadoras informales. *RqR Enfermería Comunitaria, Revista de SEAPA*, 6 (2), pp. 8-19. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6490890>
- García, L. y Martín, A. (2008). El grupo como viaje de transformación personal y social. *Cuadernos de trabajo social*, 21, pp. 43-61. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2756836>
- Gil, S. (2018). La igualdad real y efectiva, ¿una realidad?, *Cuadernos de la Guardia Civil*, (56), pp. 61-82. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6297152>
- González, J.A; González, S.A. y Quiroga, N. (2017). Las madres y su rol educador: una experiencia de cambio desde la educación popular. *Infancias Imágenes*, 16 (1), pp. 25-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6129684>
- Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (12), pp. 1-12. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5692&s=5&ind=247>
- Jiménez, I. y Moya, M. (2018). La cuidadora familiar: sentimiento de obligación naturalizado de la mujer a la hora de cuidar. *Enfermería Global, Revista electrónica trimestral de Enfermería*, (49), pp. 420-233. Recuperado de <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/292331/220741>
- Lagarde, M. (2006). El pacto entre mujeres sororidad. *Revista Aportes*, (25), pp. 123-135. Recuperado de <https://www.asociacionag.org.ar/pdfaportes/25/09.pdf>
- Llopis, J. (2005). Redes sociales y apoyo social. Una aproximación a los grupos de autoayuda. *Perifèria: revista de investigación y formación en antropología*, (3), pp. 1-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5710771>
- Martín, M.T. (2008). Los cuidados y las mujeres en las familias. *Política y sociedad*, 45 (2), pp. 29-47. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880775>
- Martínez, M.; Mortera, D.; Rodríguez, N.; Vázquez, D. y Velázquez, M.G. (2013). Organización comunitaria de mujeres: de empoderamiento al éxito del desarrollo rural sustentable. *La Ventana*, (37), pp. 262-288. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5202684>
- Martínez, S. (2017). Procesos de empoderamiento y liderazgo de las mujeres a través de la sororidad y la creatividad. *Dossiers Feministes*, (22), pp. 49-72. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6084953>

- Moraleda Ruano, A. (2015). *Justificación de la necesidad de una educación emocional. Diseño de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional* (Memoria Doctorado, Universidad Complutense de Madrid, España) Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=99868>
- Murguialday, C. (2006). *Empoderamiento de las mujeres: conceptualización y estrategias*. Recuperado de <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/16/23/51623.pdf>
- Naciones Unidas (2016). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de [https://unstats.un.org/sdgs/report/2016/The%20Sustainable%20Development%20Goals%20Report%202016\\_Spanish.pdf](https://unstats.un.org/sdgs/report/2016/The%20Sustainable%20Development%20Goals%20Report%202016_Spanish.pdf)
- Palomero, J.E. (2005). La Educación Emocional, una revolución pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19. 3 (54), pp. 9-13. Recuperado de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1212960050.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1212960050.pdf)
- Pérez, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/237798499\\_DESAFIOS\\_DE\\_LA\\_INVESTIGACION\\_CUALITATIVA](https://www.researchgate.net/publication/237798499_DESAFIOS_DE_LA_INVESTIGACION_CUALITATIVA)
- Popper, K.R., y Eccles, J. (1989). *El yo y su cerebro*. Madrid: Editorial Tecnos
- Riba, L. (2016). Memoriales de mujeres: la sororidad como experiencia de empoderamiento para resistir a la violencia patriarcal. *Franciscanum: revista de las ciencias del espíritu*, 58 (165), pp. 225-262. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5632646>