



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: XIII Número: 2 Artículo no.:68 Período: 1 de enero del 2026 al 30 de abril del 2026

TÍTULO: Empoderamiento socioemocional en mujeres de comunidades marginales usando los modelos OSAR y DEI.

AUTORES:

1. Dra. Maribel Flores Galicia.
2. Dra. Verónica García Martínez.
3. Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga.
4. Máster. Rigoberto García Cupil.

RESUMEN: Esta investigación explora el tema del empoderamiento socioemocional en 56 mujeres de cuatro comunidades marginales de Tabasco, México, a través del uso de los modelos OSAR (Observador, Sistema, Acción, Resultados) y DEI (Diseño Estratégico de Identidad). Posterior al diagnóstico, se realizó una intervención con el método de Investigación Acción (IA), implementando talleres sobre competencias conversacionales para el manejo de las emociones. Los modelos fueron útiles para interpretar la información generada y ayudar a las participantes en su proceso de gestión de sus emociones y descubrir recursos para mejorar sus relaciones sociales; sin embargo, se advirtió la necesidad de transitar a fases de aprendizaje socioemocional más profundas.

PALABRAS CLAVES: investigación social, diagnóstico, empoderamiento, mujer, emociones

TITLE: Socio-emotional empowerment in women from marginalized communities using the OSAR and DEI models.

AUTHORS:

1. PhD. Maribel Flores Galicia.
2. PhD. Verónica García Martínez.
3. PhD. Silvia Patricia Aquino Zúñiga.
4. Master. Rigoberto García Cupil.

ABSTRACT: This research examines the concept of socio-emotional empowerment among 56 women from four marginalized communities in Tabasco, Mexico, utilizing the OSAR (Observer, System, Action, Results) and DEI (Strategic Identity Design) models. Following the diagnosis, an intervention was carried out using the Action Research (AR) method, implementing workshops on conversational skills for managing emotions. The models helped interpret the information generated and assist participants in their process of managing emotions and discovering resources to improve their social relationships; however, the need to progress to deeper phases of socio-emotional learning was noted.

KEY WORDS: social research, diagnosis, empowerment, women, emotions.

INTRODUCCIÓN.

El empoderamiento de la mujer (o empoderamiento femenino) es un tema que ha sido tratado por la Organización de las Naciones Unidas desde hace varias décadas, establecido formalmente en la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (Organización de las Naciones Unidas-Mujeres [ONU Mujeres], 2017) sobre medidas tendientes a alcanzar la igualdad de género, desarrollo y paz. A nivel mundial, el empoderamiento femenino (EF) se encuentra concebido en los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030, de manera específica, en el objetivo número cinco, igualdad de género, y de forma indirecta, en el objetivo tres, salud y bienestar (Organización de las Naciones Unidas-CEPAL [ONU-CEPAL], 2018).

En México, el Programa Proequidad ha fomentado la igualdad de género (Instituto Nacional de las Mujeres [Inmujeres], 2019), incentivando la inserción y permanencia de mujeres en las empresas, la

conciliación entre el trabajo externo, el impulso económico, y la vida en familia (Secretaría del Trabajo y Previsión Social [STPS], 2016), así el fomento al empoderamiento, equidad y bienestar emocional de mujeres y niñas (Gobierno de México, 2017). Estas iniciativas armonizan con normativas y políticas de la Organización de las Naciones Unidas-Mujeres-México (ONU-Mujeres-México, 2011).

El empoderamiento femenino (EF) surge de la necesidad de transformación social y desarrollo humano para contribuir a la igualdad de género (García-Arteaga et al., 2022) en los aspectos públicos y privados de la vida. A nivel público, el empoderamiento se encamina a la construcción de relaciones en la comunidad de redes de apoyo, al conocimiento y ejercicio del derecho de manifestarse libremente. En el aspecto individual el empoderamiento se refiere a la creación de redes transformadoras (Robinson et al., 2019), que se potencializa cuando una mujer tiene la capacidad de adquirir poder o autoridad de manera individual y colectiva (García-Arteaga et al., 2022), de decidir sobre su propio destino y participar más activamente en actividades políticas, sociales y culturales, obteniendo resultados positivos en su salud mental y emocional, lo cual también repercute en su familia y su comunidad.

En este marco, se destaca el empoderamiento socioemocional dado que usualmente las mujeres se ven más afectadas que los hombres en cuestiones emocionales (López, 2007; Albert, 2015; Johnson et al., 2020). A su vez, las personas de comunidades vulnerables frente a situaciones críticas tienden a aislarse, propiciando en ellas conductas antisociales y tergiversando la comunicación con emociones negativas (Hernández et al., 2022; Llerena y Sánchez, 2020).

En este trabajo, se vincula el empoderamiento socioemocional (ESE) con “el bienestar psicológico que es en sí mismo un objetivo importante de las intervenciones con personas o poblaciones vulnerables, siendo los efectos psicosociales relevantes para lograr procesos de empoderamiento” (Secretaría del Bienestar [SB], s.f, p.1). El ESE, por consiguiente, puede lograrse a partir de la gestión sana de sentimientos, pensamientos y acciones frente a los fenómenos o hechos de la vida diaria, que puede conducir a la consecución de la paz, la igualdad de género y el desarrollo personal, familiar y social.

Con el propósito de abonar al empoderamiento femenino, se diseñó una estrategia que permita, a través del desarrollo de competencias conversacionales, fomentar el empoderamiento socioemocional de las mujeres que habitan en zonas marginales, para que puedan convertirse en promotoras del bienestar propio y de su comunidad. Según Echeverría (2017), las competencias conversacionales representan uno de los enfoques para lograr la creación de posibilidades y empoderamiento, ya que permiten que el individuo exprese de manera efectiva sus ideas, sentimientos y necesidades a través del uso de lenguaje empoderador, manejo de corporalidad y resignificación de las emociones para ganar poder lingüístico y socioemocional.

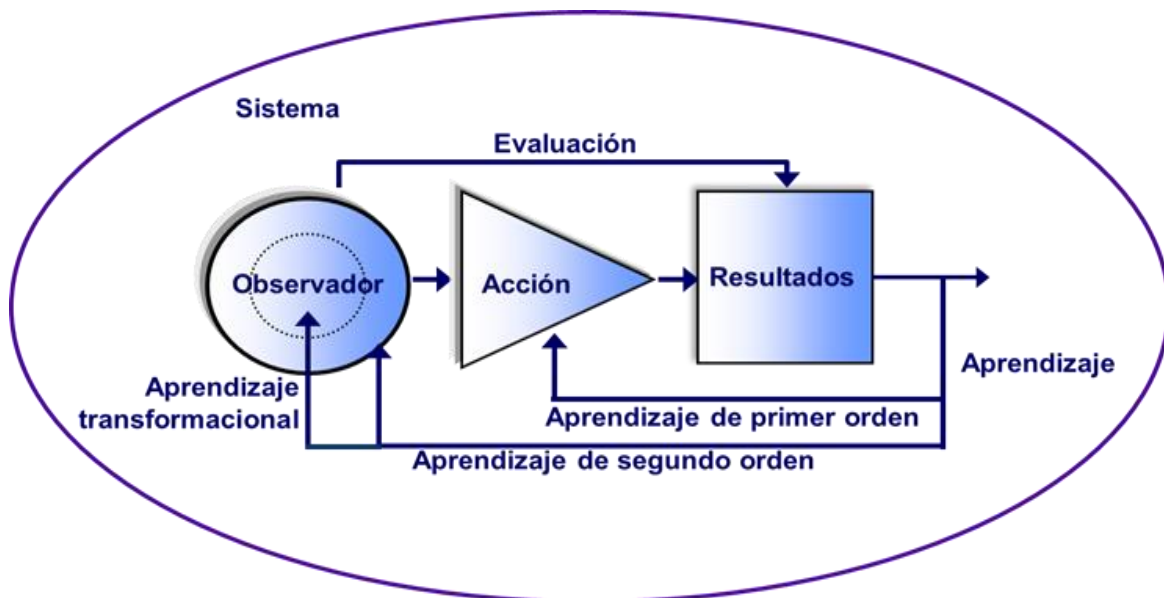
La base de la estrategia general tuvo como plataforma la fusión de los modelos de intervención OSAR (Observador, Sistema, Acción y Resultados) y DEI (Diseño Estratégico de Identidad), que representan una alternativa de interacción grupal con reconocidos resultados, tanto en contextos organizacionales como comunitarios (Echeverría, 2006).

Esos modelos están basados en la concepción del lenguaje y las emociones de Maturana (Citado en Ortiz, 2015). Esta alternativa de acción fue resultado de un acercamiento previo a las comunidades, cuyo diagnóstico evidenció una serie de carencias que afrontan las mujeres, y que les afectan en las dimensiones de su vida diaria. Sus historias de vida mostraron patrones regulares de violencia doméstica, abandono, asunción de roles múltiples, ambiente poco cordial, baja autoestima, pocas habilidades comunicativas, entre otras, que se derivan no solo desde dimensiones individuales o de carencia material, sino como resultado de procesos históricos, estructurales y simbólicos que reproducen desigualdades de género, clase, etnia y comunidad (Segato, 2016); esto quiere decir, que las condiciones de vida de las mujeres no son consecuencia de sus condiciones personales, sino de la exclusión de recursos, oportunidades y derechos a desarrollarse y empoderarse.

El Modelo OSAR (Observador, Sistema, Acción y Resultados).

OSAR es un modelo sobre evaluación de aprendizajes que parte de los resultados que la persona obtiene durante su vida personal o profesional (Echeverría, 2015); descansa en los aprendizajes de primer, segundo y tercer orden (o transformacional. El primero resulta de una reflexión de los resultados obtenidos por alguna persona sometida a un proceso de aprendizaje, para detectar las acciones que condujeron a ese resultado (no deseado) y actuar en consecuencia. El de segundo orden sucede cuando al evaluar los resultados, la persona está de acuerdo con el actuar y lo volvería a hacer; en este punto se debe revisar si efectivamente no hay errores o bien pasan inadvertidos para el actor. El aprendizaje transformacional (AT) es el de tercer orden, cuando la persona cambia totalmente su forma de ver y actuar en la vida a través de un aprendizaje profundo, reflexiona y además se da cuenta de por qué actúa de cierta manera y por qué no puede hacerlo de otra forma. En el AT, la persona aprende a aprender a partir de conocerse a sí misma y reinterpreta sus sistemas educativos para intervenirlos y cambiarlos a una manera más efectiva desde la consciencia (Figura 1).

Figura 1. Modelo OSAR.



Fuente: Tomado de Echeverría (2015).

El modelo Diseño Estratégico de Identidad (DEI).

El modelo DEI (Echeverría, 2015) se enfoca en la transformación personal. Es una herramienta para que a partir de una situación actual se puedan cambiar juicios y mejorar actitudes y acciones que no son efectivas para los resultados esperados. Este modelo permite tomar conciencia hacia una nueva manera de actuar de la persona.

Competencias conversacionales.

El concepto de competencias es utilizado para referirse a los conocimientos, habilidades y destrezas, y a las actitudes y valores que permiten a la persona poder ser, hacer, convivir y conocer, desde el aprender a aprender y que le capacita para resolver problemas de la vida personal, pública y laboral (Perrusquía et al., 2009, p.10). Wittgenstein (1975, citado en Monk, 2023) señala que un instrumento sumamente importante para potenciar las competencias es la calidad del lenguaje que usamos, a través del cual nos constituimos como seres dialógicos. Desde los postulados de la ontología del lenguaje, que representa la relación triádica entre el hablante, el lenguaje y la acción, se sostiene que lo social se constituye en el lenguaje (Echeverría, 2017). Desde esa perspectiva, los seres humanos necesitan desarrollar competencias conversacionales (CC) para llevar a cabo la acción social; diversos autores consideran que las CC que poseen las personas mejoran las relaciones humanas (Echeverría, 2015; Maturana & Pörksen, 2004).

Desarrollar CC implica la adquisición de habilidades de la escucha, el habla y el silencio (Echeverría, 2015), propias de los aprendizajes de técnicas de coaching ontológico, como son: preguntar para comprender la escucha del otro, hablar para ser escuchado. Lo que importa es saber realmente qué quiere decir la persona y desde dónde cada interlocutor se hace responsable de lo que interpreta en lo que escucha, así como sus silencios (Orliana, 2017). Detrás de cada silencio hay diversas interpretaciones que un coach ontológico puede dilucidar valiéndose del buen uso de las CC, y es muestra de la serenidad interior y de la apertura al otro (Gómez, 2017).

DESARROLLO.

Participantes.

Se contó con la participación de 56 mujeres. La selección de las comunidades y de las mujeres obedeció a un análisis previo que se hizo de las áreas más vulnerables en términos de pobreza y acceso a servicios, que no estuvieran tan alejadas del núcleo de trabajo (Villahermosa) y se facilitaran las inmersiones que se requerían. Las comunidades fueron 1. Vicente, Guerrero Centla; 2. La Isla, Coronel, Traconis; 3. El Sitio, Nacajuca; 4. Quintín, Arauz, Centla en Tabasco, México. A su vez, se exploró que fueran mujeres afectadas socioemocional, personal, familiar o comunitariamente, y que aceptaran participar contando con la carta de consentimiento informado de todas las participantes para el manejo de información.

Metodología.

El presente trabajo es de enfoque cualitativo, enmarcado en la investigación de tipo social, que busca el alcance de objetivos de desarrollo en la sociedad a través de la interacción del sujeto con su entorno y beneficio de las participantes (García y Giacobbe, 2013).

De acuerdo con Ortiz y Borjas (2008), en la investigación social se prioriza la reflexión sobre la práctica para avanzar a una sociedad más digna; por lo tanto, se basa en el método de Investigación Acción (IA) propio de las ciencias sociales (Rojas, 2013), cuya esencia crítica-dialéctica y emancipadora-constructivista implica la relación compleja entre el pensamiento y el hacer diario, y debe ser entendida como un proceso social, educacional y un instrumento de concientización, de diálogo horizontal entre investigadores y miembros del grupo (De Oliveira, 2015). Representa un proceso en el cual intervienen diversos actores (profesionales y sujetos de la comunidad), cuya organización debe ser constantemente negociada entre todos desde un inicio (Díez, 2013). Se modifica ajustándose a la realidad y es útil para orientar las estrategias (Rojas, 2013). Esta metodología implica seguir una serie de pasos presentes a lo largo del proceso: la planificación, la acción, la observación, la sistematización y la reflexión para volver

de nuevo a la planificación (Rodríguez, 2019), los cuales no están necesariamente concatenados, sino que pueden ser yuxtapuestos (Melero y Fleitas, 2015).

Para operacionalizar este tipo de metodología, considerando la complejidad de sus componentes y elementos implicados, Rodríguez (2019) propone tres fases: investigación contextual y de las problemáticas presentes en la comunidad; definición de las problemáticas y priorización de las necesidades; y el diseño de un plan de acción. La primera fase se aborda de forma comunal, ya que representa un acercamiento con los actores clave y participantes para conocer las principales situaciones que se deben afrontar. También la segunda fase es grupal pero solo participan los profesionales, pues se consensa lo que se requiere y espera de la intervención; con esta información se realiza el plan de acción (tercera fase). Posteriormente, se conjuntan todos los participantes en la implementación de las estrategias contenidas en el plan de acción. Es necesario utilizar la investigación acción en este tipo de intervención educativa porque permite explorar e intervenir en las realidades de las mujeres de manera más profunda, permite también ir investigando cómo actúan e identificando el tipo de relaciones humanas que mantienen. Este tipo de investigación acción permite mejorar las acciones en su práctica (Elliot, 2005).

Instrumentos.

Los instrumentos que se aplicaron en cada una de las fases se describen a continuación.

Primera fase.

Para conocer el contexto, se desarrolló el diagnóstico de las cuatro comunidades que permitió un conocimiento profundo de los aspectos más relevantes de las diferentes dimensiones humanas (persona, social, emocional). Para tal fin, se realizaron entrevistas con informantes clave de cada una de las comunidades (delegados, maestros y líderes reconocidos), a través de registros en audio, fotografías y diario de campo, y con estas bases, se elaboró un diagnóstico de cada una de las comunidades.

Segunda fase.

Para la definición de las problemáticas y priorización de las necesidades, se utilizaron diversas técnicas y herramientas: entrevistas abiertas, aplicación de cuestionarios-diagnóstico, observación y análisis de contenido de la redacción de experiencias. El acercamiento a las vivencias de las protagonistas del estudio permitió detectar sus necesidades respecto a la dimensión socioemocional: las carencias, problemas, limitantes, el desconocimiento de sus propias emociones, entre otras. Se acordó el tiempo y disponibilidad de las participantes para planear las fechas y horarios de los talleres.

Tercera fase.

Se analizó y sistematizó la información recabada y se elaboró un mapeo de las necesidades sentidas, con lo cual se diseñó el plan de acción que tuvo como base la combinación de los modelos OSAR y DEI de Echeverría (2015), situándolos al ambiente del contexto. La principal estrategia fue los talleres vivenciales y de reflexiones participativas para motivar al diálogo, fomentar las habilidades comunicativas, el reconocimiento y el manejo de las emociones usando competencias conversacionales.

Los talleres tuvieron una duración de cinco horas durante los meses de enero a agosto del 2023 y llevaron por título “Cómo manejar tus emociones y mejorar la comunicación contigo misma, tus seres queridos y las demás personas”. Se utilizaron materiales audiovisuales que se sometieron a diversas pruebas entre cuatro profesores investigadores expertos en pedagogía y educación informal, y personas cuyo perfil era coincidente con el de las mujeres de las comunidades. Se garantizó que el lenguaje visual tanto literario como iconográfico de los materiales fuera comprensible, suficientemente claro y atractivo para el público al que se dirigió.

Los espacios de interacción fueron las delegaciones, aulas de las escuelas, centros de reuniones públicas, casas particulares y explanadas. Al final de los talleres, se efectuaron entrevistas individuales para registrar las experiencias de las participantes. Posterior a la intervención, se grabaron y transcribieron las entrevistas de algunas mujeres, previa autorización de las participantes. Durante la sistematización de la información,

se interpretaron las palabras y comportamientos de las mujeres hacia emociones y CC, mediante un ejercicio de análisis categorial de las respuestas.

Resultados.

Los resultados presentan lo ocurrido en las fases durante el desarrollo de la intervención. Cada comunidad tiene su propia personalidad, problemas, situaciones recurrentes y necesidades; sin embargo, se identificaron patrones de regularidad presentes en todas ellas.

Primera fase. El diagnóstico de las comunidades.

Las problemáticas sociales reconocidas en el diagnóstico mayormente se relacionaron con el consumo de alcohol y el machismo prevaleciente en las familias. Los problemas más comunes identificados fueron: desintegración de la familia; desconocimiento de cómo manejar las emociones (ira, culpa, celos, resignación, miedo, desconfianza, frustración, depresión y angustia); drogadicción, prostitución, marginación, exclusión, relaciones familiares inestables, problemas económicos, falta de superación académica, interrupción de estudios, pobreza, deudas, desconocimiento de cómo desarrollarse y violencia intrafamiliar. Todo lo anterior denota jerarquías de género impuestas que subordinan a las mujeres, no solo a relaciones de dominación patriarcal, sino también a relaciones de desvalorización. Denota un escaso acceso a la educación socioemocional que les ayude a afrontar las situaciones problemáticas mencionadas y las evoque a ser mujeres promotoras del bienestar emocional.

Segunda fase. Priorización de las necesidades.

A partir del diagnóstico realizado, se detectaron diferentes tipos de necesidades, que lógicamente se encuentran imbricadas entre sí, ya que, aunque parezca una paradoja, una es origen y consecuencia de la otra; por tanto, no es posible determinar la causa y la consecuencia, pero sí se puede analizar ese lazo indisoluble que dota a las necesidades de una permeabilidad difícil de delimitar. A continuación, se distingue una tipología de las necesidades en cada una de las comunidades.

El Sitio, Nacajuca: necesidades vinculadas con la dimensión socioeconómica.

En esta comunidad, las principales necesidades se vincularon con el aspecto económico, ya que se percibió angustia derivada de la falta de empleo, frustración porque no reciben lo que ellas necesitan de capacitación o ayuda por parte del gobierno o de alguna otra instancia. Se distinguió la repetición de patrones de crianza poco efectivos sobre cómo educar o asesorar a sus hijos ante diversas situaciones complejas de la vida, falta de confianza para expresar sus opiniones y creencia de saber qué piensan las demás personas, sin haber indagado.

Quintín, Arauz, Centla: necesidades familiares no resueltas.

Aquí las necesidades de las mujeres versaron sobre la culpa por no sentirse en la mejor condición emocional para atender a sus hijos debido a celos y separaciones de pareja, durante la pandemia experimentaron frustración, enojo y desesperación por falta de dinero, preocupación por falta de alimentos o pescados para vender y tener ingresos económicos, irresponsabilidad y fuga de ambos padres al no poder afrontar los problemas familiares.

Vicente, Guerrero, Centla: necesidades de superar el miedo, la desesperanza y la polarización.

En este poblado, se identificó el temor por lo que puedan decir los demás, miedo al abandono y culpa por abandonar, resentimiento e ira por expectativas no cumplidas. Fue perceptible el sentimiento de resignación y frustración por no poder hacer nada y desesperanza, por lo que no pueden cambiar ante los hechos de la vida, desconfianza por falta de habilidad para construir la confianza, tristeza por no saber hablar de forma más efectiva con los hijos, preocupación por lo que puede venir en el futuro incierto, falta de autoaceptación derivada de no sentirse aceptadas por los demás, sentimiento de sentirse ignorada porque la otra persona guarda silencio, y esto la lleva a pensar que no la escucha.

Se percibe el desconocimiento del manejo de las emociones, resentimientos copiados como patrones familiares, enojo hacia otra persona y sentimientos de culpa; enojo de los padres si el hijo quiere corregirlos, violencia interfamiliar, y desconfianza con los hijos por pérdida del rol maternal. También

priva el resentimiento hacia la madre por su maltrato físico y mental sin conocer la causa, miedo al no poder conversar con los hijos, resentimiento entre hermanos por lucha de poderes y pérdida de lugar de roles, resentimiento hacia los hijos porque no cumplen las expectativas de la madre, tristeza por falta de habilidad para ser escuchada y para escuchar a otros.

Coronel Traconis, La Isla, Centro: necesidades de ser atendidas y des – marginadas.

Se perciben excluidas por las autoridades en la inversión de programas sociales, ya que la comunidad es un vaso regulador que tiene deficiencias higiénicas y sanitarias; ante lo anterior, manifiestan sentir ira, tristeza, enojo y frustración y no quieren abandonar su amada tierra, sus costumbres y formas de vida ancestrales. También es notable la tristeza, desolación, preocupación, culpa y estrés porque las mujeres tienen que salir a trabajar y dejar a sus hijos desatendidos, exponiéndolos a peligros o ellas nunca vuelvan a casa. Las mujeres se ven obligadas a trabajar por el alto nivel de desempleo de los varones y aumento de la pobreza. La disminución drástica de peces en los afluentes de la comunidad ha dejado a los hombres sin su principal fuente de recursos económicos; la situación fue provocada por el cierre de compuertas para evitar que otras comunidades se inundaran durante la época de lluvias.

Tercera fase. La experiencia de los talleres vivenciales.

Este taller fue diseñado a partir de un diagnóstico que identificó múltiples necesidades sociales que han afectado a las mujeres de las comunidades participantes y se determinó emplear los modelos DEI y OSAR, ya que estos permiten empoderar socioemocionalmente a las personas mediante el desarrollo de habilidades conversacionales y emocionales propias del coaching ontológico.

Durante la introducción al taller, se mencionó el propósito de la capacitación y se usó una presentación llamada “Cómo manejar tus emociones y mejorar la comunicación contigo misma, tus seres queridos y las demás personas”. Seguidamente, se inició a las mujeres en una experiencia de cómo identificar y cambiar su emocionalidad, corporalidad y tono de voz mediante un ejercicio de meditación guiada para situarse en el tiempo presente. Se les motivó a seguirlo practicando ante situaciones estresantes.

En la implementación del taller, se les presentó el tema de las emociones y se realizaron ejercicios corporales para ver cómo reaccionaba su cuerpo y se coordinaban entre sí. Se trabajó en el lenguaje que utilizaban al comunicarse (verbal y no verbal) con ejercicios sobre el reconocimiento y cambio de emociones (la confianza - la prudencia, la aceptación, el respeto, la empatía, la ambición, la frustración, el miedo y el resentimiento), los diálogos personales y con otras personas, así como la escucha efectiva. En todo momento, el proceso fue dinámico, ya que se observaron las expresiones corporales, las expresiones orales y de interacción social. Esto permitió durante el seguimiento de la intervención adaptar la dinámica del taller a los temas, emociones y lenguajes en la intervención, integrando los nuevos conocimientos y contextualizando continuamente.

Se fomentó en ellas el ser promotoras del bienestar socioemocional a través de su lenguaje verbal y no verbal. Se hizo retroalimentación, ejercicios de escucha profunda y compartimiento de experiencias para recuperarse emocionalmente. Tuvieron la libertad de opinar y manifestarlo, o guardar silencio. Constantemente se verificó que las participantes estuvieran en conexión con la actividad y recibiendo aportaciones de valor sobre el tema. Se cuidó que hubiera empatía y respeto mutuo para mantener la escucha activa presente. Cuando la coach detectaba que se perdía la escucha activa, usaba el momento para que conectaran con la empatía al escucharse y compartir sus inquietudes y experiencias personales. Esto provocaba que hubiera una conexión con el respeto al poder mirarse a los ojos. Esta experiencia se percibió porque una de ellas expresó, al momento de hacer el ejercicio de la confianza que: “siempre sentía que los demás no me prestaban atención y que no lograba que me trataran mejor, pues las personas se reían de mí” (Ernestina).

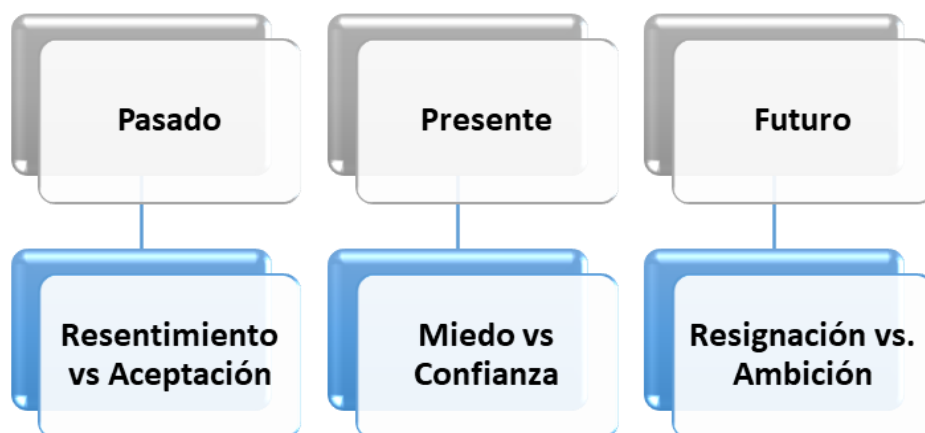
Al solicitarle cómo se sentía ante esta situación, mencionó: “Me siento triste y frustrada” (Ernestina). Las compañeras, al escucharla, se sintieron identificadas e intercambiaron sus expresiones faciales, y se observó compasión. Esta actividad se cerró con un gracias y mirarse a los ojos, donde pudo identificarse

la práctica de la emoción de la empatía y el respeto, porque el comportamiento de las participantes se serenó y lograron mejorar su comunicación.

Posterior a esta actividad, se presentaron dos videos, uno sobre la ira y otro sobre la conversación privada (la que se tiene con uno mismo y que los demás no escuchan) y la conversación pública (que es con todas las personas presentes). Estos videos generaron en las participantes opiniones de asombro y de cómo le puede ir a la persona que reacciona con ira, lo que las llevó a tomar conciencia de lo que se pierde con ese tipo de defecto de carácter.

En el segundo video se dieron cuenta de la importancia que tiene lograr comunicarse y escuchar a las personas para entenderse. Estas actividades generaron reflexiones de las participantes y compartimiento de sus experiencias de vida y sugerencias entre sí para mejorar sus comportamientos poco efectivos emocionalmente. Posteriormente, se expusieron los tiempos verbales desde los cuales se habla cuando se está en la emoción del resentimiento/aceptación, desde el miedo/confianza y desde la resignación/ambición (ver figura 2), haciendo una pregunta introspectiva: “¿Y desde qué tiempo has actuado tú cuando hablas, escuchas o guardas silencio?”, los cuales se muestran a continuación en la figura 3.

Figura 2. El tiempo. La relación con las emociones y el lenguaje.



Fuente: Elaboración propia con base en la literatura de Echeverría (2017).

En el conocimiento de ellas mismas, las mujeres descubrieron que hay patrones culturales que limitan su expresión verbal y corporal, y que les crean una identidad personal que a veces son incapaces de reconocer. Esto se percibió, porque en un principio, manifestaron “no tener problemas” y “estar bien”, pero frente al análisis lograron la apertura de decir que sí tenían problemas y que se sentían mal por ello. Al expresar sus sentimientos, lograron darse cuenta de la importancia de sentir y conocer sus emociones y expresarlas. Cuando la coach aclaró que a veces se puede creer que las personas no nos aceptan como somos, o que los hijos no aceptan a su madre como es. Una participante manifestó: “me pasa” (y sonrió) “mis hijos me dicen que trate de no darle mucha confianza a una persona o no te rías mucho con esa persona, no le demuestres confianza a toda la gente y eso ahí me quedé con eso y por eso le digo, ellos toman el poder de la mamá adulta y yo de la hija, como te digo, una niña X chiquita que no sabe nada de la vida... así me corrigen pues. La verdad me sentí no tanto ofendida, pero si me sentí mal pues mi hija es muy cerradita, muy enojona, muy del todo le molesta y yo no, más que nada tiene el carácter del papá y tengo otra que tiene mi carácter, ella es muy risueña y con ella jalo más que con la otra” (Participante de la Isla Coronel Traconis).

La participante logró expresar sus sentimientos mirando a los ojos a otras personas, con lo que comprendió que es una manera en la que puede ser escuchada por su hija y lograr el respeto y la empatía entre ambas. Estos ejercicios sirvieron de ejemplo sobre cómo gestionar sus emociones y convertirse en promotoras socioemocionales.

Cuando las participantes advirtieron que existe una conversación personal (interna), que los demás no escuchan pero que condiciona su comportamiento externo, identificaron que lo que piensan a veces no se comparte, lo que da lugar a malas interpretaciones; y lo que se dice de forma abierta a veces se ve permeado por esos pensamientos personales, que muchas veces no se conectan, o son incongruentes con lo que quieren hacer o decir.

Durante el taller, algunas mujeres manifestaron que ellas están acostumbradas a hacer su rutina todos los días, no ven que se pueda hacer algo diferente:

“Estamos cerradas, estamos aquí en este ambiente, no tenemos tiempo de pensar en tomar este curso, o cómo puedo yo mejorar o empoderarme, ya estamos aisladas y estamos acostumbradas a esta vida cotidiana, te levantas, llevas a los niños a la escuela y al otro día lo mismo” (Participante de Quintín Arauz).

“Pensamos que no tenemos preocupaciones y como que uno no se da ni cuenta” (Participante de Vicente Guerrero).

Después de la intervención, el lenguaje que usaban para expresar que todo está bien, cambió, pues cuando reflexionaron en el taller, se percibió que posiblemente esto se debía a que normalizaban patrones de comportamiento poco efectivos al decir que todo estaba bien. Esto fue cuando se percataron de que se sentían inconformes por la monotonía que vivían y luego al final explotaron con enojo. En otra comunidad, en la que las mujeres guardaban mucho silencio, durante la intervención empezaron a hablar e identificaron que sentirse escuchadas sin ser juzgadas les hacía relajarse. El que ellas tomaran autoconciencia de sí mismas y exploraran cómo conversaban consigo mismas y con los demás, se puede interpretar como un inicio del nuevo aprendizaje socioemocional.

En el cierre del taller, se invitó a las participantes a reflexionar acerca del conocimiento adquirido durante el taller y cómo podrían utilizarlo en su vida cotidiana; comentaron sobre el tema de las emociones positivas y cómo éstas influyen en la capacidad para expresarse, o en caso contrario, se comunican desde una emoción que genera conflicto o que les impide conseguir lo que esperan. Una respuesta común de las participantes fue que visualizan la necesidad de continuar cambiando su actitud hacia la búsqueda de reforzar la confianza en ellas. Un punto coincidente entre las mujeres fue querer aprender más para ser más funcionales en sus relaciones humanas.

Expresaron que necesitan tener empatía con los demás y aprender a escuchar, que no se autoescuchan en sus necesidades, que mediante la relajación y confianza en sí mismas pueden escuchar mejor a sus hijas e hijos cuando lo necesiten, porque el hecho de estar con ellos físicamente no significa estar emocionalmente. Que requieren preguntar cuando no saben, no siempre decir a todo que sí, se dan cuenta que en lugar de resignarse pueden cambiar la situación haciendo una acción diferente, que es necesario cambiar la manera de ver las cosas. Les interesa ser promotoras socioemocionales para no dañar a su familia por no saber cómo comunicarse y manejar sus emociones, que saber escuchar a los demás es útil para solucionar los conflictos personales, que cuando no saben escuchar dicen cosas que dañan a los demás.

Una participante identificó que sentía miedo y no sabía si se lo transmitía a su hijo y a su esposo; esto evidencia sus deseos de ser mejores madres, esposas y personas, lo que deviene en la emoción de la ambición, la aceptación y la esperanza. Identificaron que tienen defectos como ser perfeccionistas, impulsivas y a veces incapaces de llevarse bien con las demás personas. Dentro de sus conclusiones comentaron que les interesa ser más seguras de sí mismas, que es adecuado tratar bien a las personas y a ellas mismas; identificaron que el respeto no es solo hacia los demás sino también hacia ellas mismas, que han sentido pena e inseguridad y que estas son obstáculos que no les dejan hablar.

Se les planteó un escenario de igualdad de género, donde no solo el hombre toma decisiones, sino que la mujer aprende a decidir también, desde la igualdad, con derecho para ambos y comunicándose con emociones y lenguaje. El sentimiento que se percibió en las participantes fue de satisfacción con los talleres, pues manifestaron que conectaron con la emoción de la esperanza y las ganas de superarse (ambición).

CONCLUSIONES.

Los resultados obtenidos en la implementación de los talleres de empoderamiento socioemocional muestran profundas implicaciones en la vida emocional, en las relaciones con familiares, y en el uso del

lenguaje de las mujeres participantes. Las problemáticas encontradas durante el diagnóstico fueron: el machismo, la desvalorización, la violencia intrafamiliar y la pobreza. Lo anterior da cuenta de un conjunto de elementos interrelacionados por estructuras de dominación histórica y social que se revelan en la culpa, el miedo, la frustración y la resignación. Esto confirma lo que Segato (2016) ha señalado con respecto a una feminidad subordinada como consecuencia de sistemas patriarcales y patrones tradicionales.

A partir del diagnóstico se determinó que los modelos OSAR y DEI son útiles en el contexto estudiado para interpretar toda la riqueza de la información generada y ayudar a las participantes a gestionar sus emociones. También sirven para identificar emociones negativas en los comportamientos de las mujeres para luego implementar posibilidades de manejo emocional y empoderamiento a través del uso de lenguaje generativo, que a su vez lleva a nuevas posibilidades de desarrollo de la persona; lo anterior coincide con la teoría de Echeverría (2017). Los resultados representan beneficios socioemocionales al cambiar a pensamientos o sentimientos más efectivos y funcionales para la persona.

En este contexto, el empoderamiento socioemocional no puede entenderse como un proceso individual aislado, sino como una estrategia de resistencia ante las condiciones estructurales que deshumanizan y silencian a las mujeres. La elección de usar los modelos OSAR y DEI, propios del coaching ontológico (Echeverría, 2015), permitió una aproximación holística al lenguaje, las emociones y la corporalidad de las mujeres, facilitando no solo la reflexión, sino la resignificación del discurso interior de las mismas. Si ellas cambian la forma en que interpretan sus situaciones de vida, pueden realizar acciones empoderadoras, porque logran participar en acciones sociales y culturales, cambiando juicios y acciones desfavorables a favorables.

Las experiencias vivenciales evidenciaron que muchas mujeres desconocían sus propias emociones o las normalizaban bajo discursos cotidianos como “estamos bien” o “no hay problemas”. Esta forma de negación emocional coincide con lo descrito por Goleman (1995), quien menciona que el desconocimiento de las emociones con respecto a su manejo, entendimiento y gestión impide que la persona logre

autorregularse a sí misma, autoconocerse y ser empática con las demás personas. El hecho de que varias mujeres hablaran por primera vez de sus sentimientos como miedo, frustración, tristeza o deseo de cambio indica un proceso emergente de autoafirmación y resignificación de su identidad.

Se identificó un cambio en el uso del lenguaje verbal y no verbal, lo que se traduce en un mayor nivel de conciencia sobre el impacto de las emociones en sus relaciones humanas cotidianas. La reflexión sobre las “conversaciones privadas” frente a las “conversaciones públicas” fue fundamental para romper con patrones cotidianos del día a día de las mujeres, poco efectivos, que según Maturana (2001), afectan la calidad de las relaciones humanas al restringir el diálogo auténtico y la escucha activa; a su vez, la relación de las competencias conversacionales con las emociones permitió a las participantes tomar conciencia que como seres humanos sentimos emociones positivas y negativas que expresamos a través de nuestro lenguaje verbal y corporal. La diferencia de empoderarnos o no socioemocionalmente depende de cómo usamos, aplicamos, entendemos, escuchamos o utilizamos nuestras emociones; por lo que las personas requieren aprender a entender y comprender sus emociones para ser más efectivos y funcionales ante la vida diaria.

Las personas necesitan tomar conciencia de este aprendizaje y practicarlo constantemente, para que se convierta en una transformación personal para ser, sentir y pensar desde las posibilidades y el empoderamiento personal; en este caso, socioemocional y con poder en el lenguaje. El ejemplo educa y si las personas logran escuchar y ser escuchadas, se inicia la posibilidad de aceptación, empatía y respeto necesarios para mejorar las relaciones interpersonales. También se pudo constatar, que es fundamental que las mujeres tomen consciencia y reflexionen para entenderse a sí mismas como responsables de su proceso de desarrollo, ya que aunque existan personas externas que impulsen su desarrollo o creen el ambiente propicio para el mismo, son las mujeres quienes deciden empoderarse a sí mismas.

Los talleres vivenciales también permitieron que las mujeres se reconocieran como personas capaces de generar bienestar emocional en otras personas, lo que las coloca no solo en el papel de receptoras de

estrategias, sino como agentes promotoras del bienestar socioemocional comunitario, lo que es un avance hacia la equidad de género y la justicia.

Este hallazgo resulta clave en procesos de transformación social, ya que tal como sostiene Freire (1970), la toma de conciencia crítica es el primer paso hacia una praxis liberadora.

En resumen, el empoderamiento socioemocional observado se manifestó en tres dimensiones principales:

1) la toma de consciencia emocional, 2) el reconocimiento de patrones comunicacionales limitantes, y 3) el deseo de transformar sus relaciones desde el respeto y la igualdad de género. Estos hallazgos permiten sostener que los enfoques basados en el coaching ontológico y la escucha empática tienen un potencial transformador profundo, siempre que se contextualicen culturalmente. Este estudio demuestra que el uso de los modelos OSAR y DEI propician ambientes seguros de expresión, autoexploración y aprendizaje compartido, donde las mujeres logran identificar emociones reprimidas, resignificar experiencias pasadas e iniciarse en el cambio de patrones comunicacionales.

Se concluye, que el enfoque socioemocional debe ser parte integral de las estrategias de desarrollo comunitario y de género, ya que el empoderamiento socioemocional de las personas es un componente estructural de la vida social, que se refleja y reproduce en las condiciones e historia de vida de las mujeres; por lo tanto, el empoderamiento socioemocional de las mujeres es un acto político, ético y de justicia social.

El empoderamiento de la mujer a través del bienestar socioemocional y el mejoramiento del lenguaje sustentado en competencias conversacionales es un aprendizaje que se puede empezar a construir con estrategias de intervención y puede llevarse a niveles superiores de aprendizaje. Las competencias conversacionales son herramientas útiles para las relaciones interpersonales porque dotan de elementos comunicativos que antes no se utilizaban o no eran conocidos por las participantes.

Como trabajo futuro se sugiere transitar a procesos de transformación más profundos sobre las fases de aprendizaje socioemocional con mujeres que mostraron cierto nivel de liderazgo, para llevar a cabo la

continuidad de la investigación, dado que se percibe que se requiere un comportamiento de liderazgo; por lo tanto, se propone continuar con el desarrollo de liderazgo en las mujeres de comunidades marginales; a su vez, sería muy interesante trabajar a fondo con las causas estructurales basadas en procesos históricos de marginalización.

Agradecimientos.

Este estudio cuenta con el apoyo de la SECITHI (antes CONAHCYT) a través del programa de estancias posdoctorales por México 2022(1).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Albert, P. R. (2015). Why is depression more prevalent in women? Journal of Psychiatry & neuroscience: JPN, 40(4), 219-221 <https://www.jpn.ca/content/jpn/40/4/219.full.pdf>
2. De Oliveira, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. Revista de investigación, 39(86), 271-290. <https://shorturl.at/hkeTH>
3. Díez, E. J. (2013). Investigación-acción participativa: el cambio cultural con la implicación de los participantes. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16(3), 115-131. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.3.186171>
4. Echeverría, R. (2006). La empresa emergente: La confianza y los desafíos de la transformación (2ª Ed.). Ediciones Granica. <https://shorturl.at/ZJwd7>
5. Echeverría, R. (2017). Ontología del Lenguaje. Ediciones Granica, S.A.
6. Echeverría, R. (2015). Recopilación de escritos de Ontología del Lenguaje Material para participantes de ECORE. Newfield Consulting.
7. Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación acción (4ª Ed.). Morata. <https://shorturl.at/ARIHy>
8. Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. <https://shorturl.at/RVr25>

9. García-Arteaga, V. F., Cruz, E., & Mejía-Reyes, C. (2022). Factores que impulsan e inhiben el empoderamiento femenino: una revisión de literatura. *Revista Reflexiones*, 101(1), 1-19.
<https://doi.org/10.15517/rr.v101i1.43649>
10. García, J., & Giacobbe, M. (2013). Nuevos desafíos en investigación: Teorías, métodos, técnicas e instrumentos. Homosapiens Ediciones. <https://shorturl.at/b3oBd>
11. Gobierno de México. (2017). Proyecto de Nación 2018-2024. Presidencia de la República.
<https://contralacorrupcion.mx/trenmaya/assets/plan-nacion.pdf>
12. Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Editorial Kairós. <https://shorturl.at/ZcdFM>
13. Gómez, M.A. (20 de noviembre de 2017). Coaching, silencios y silencio. Tanto Quanto, Liderazgo estrategia. <http://tantoquanto.es/coaching-silencios-y-silencio>
14. Hernández, W., Cozzubo, A., Aguilar, J.C., Ledgard, D., & Agüero, J. (2022). El impacto de la pandemia por la COVID-19 sobre la violencia familiar: diferenciando víctimas, tipos de violencia y niveles de riesgo en el Perú. UNDP LAC Working Paper No. 30 PNUD.
<http://repositorio.grade.org.pe/handle/20.500.12820/682>
15. Instituto Nacional de las Mujeres. (2019). Programa Proequidad. [Informe de políticas]. Gobierno de México. <https://shorturl.at/MPP6k>
16. Johnson, M. C., Saletti-Cuesta, L., & Tumas, N. (2020). Emotions, concerns and reflections regarding the COVID-19 pandemic in Argentina. *Ciencia & saude coletiva*, 25(1), 2447-2456.
<https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>
17. Llerena, R., & Sánchez, C. (2020). Emergency, management, vulnerability and responses to the impact of the COVID-19 pandemic in Peru. *SciELO Preprints*.
<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.94>
18. López, M. I. (2007). Ansiedad y depresión, reacciones emocionales frente a la enfermedad. *Anales de medicina interna*, 24(5) 209-211. <https://shorturl.at/EIPoh>

19. Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. (10ma Ed.). Dolmen.
<https://shorturl.at/udn2n>
20. Maturana, H., & Pörksen, B. (2004). Del ser al hacer. JC Sáez Editor. <https://shorturl.at/kpGuR>
21. Melero, N., & Fleitas, R. (2015). La investigación acción participativa en procesos de desarrollo comunitario: una experiencia de cooperación interuniversitaria en el Barrio de Jesús María, la Habana Vieja (Cuba). Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 26, 203-228. <https://shorturl.at/Bcgwx>
22. Monk, R. (2023). Ludwig Wittgenstein. Anagrama. <https://shorturl.at/ZQNRt>
23. Organización de las Naciones Unidas-CEPAL. (2018). Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Objetivos, metas e indicadores mundiales. D-CEPAL. <https://shorturl.at/AaZxo>
24. Organización de las Naciones Unidas-Mujeres. (2017). Conferencias Mundiales sobre la Mujer. [Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer]. Beijing. ONU. <https://bit.ly/1wZ3fsq>
25. Organización de las Naciones Unidas-Mujeres-México. (2011). Principios para el empoderamiento de las mujeres. La igualdad es un buen negocio. United Nations Global Compact. <https://bit.ly/3nFQSoY>
26. Orliana. (2017, 18 de abril). La distinción de competencias conversacionales. Newfield Consulting. <https://shorturl.at/iz4Yv>
27. Ortiz, A. (2015). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. Revista CES Psicología. 8 (2), 182-199. <https://shorturl.at/2mQ3l>
28. Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa- Aporte de Fals Borda a La Educación Popular. Rev. Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología, 17(4), 615-627. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>

29. Perrusquía, E., Carranza, L., Vázquez, M., García, M., & Meza, F. (2009). Curso básico de formación continua de maestros en servicio. El enfoque por competencias en la educación básica. Secretaría de Educación Pública. <https://shorturl.at/W2EgS>
30. Robinson, D.G., Díaz-Carrión, I.A., & Cruz, S. (2019). Empoderamiento de la mujer rural e indígena en México a través de grupos productivos y microempresas sociales. Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía, 9(17), 91-108. <https://doi.org/10.17163/ret.n17.2019.06>
31. Rodríguez, L.M. (2019). La planificación en la intervención social participativa comunitaria, Documentos de Trabajo Social: Revista de trabajo y acción social, 62, 286 -295. <https://shorturl.at/4L31k>
32. Rojas, R. (2013). Guía para realizar investigaciones sociales (Novena a trigésima octava edición). Plaza y Valdés. <https://shorturl.at/sQYjg>
33. Secretaría del Bienestar. (s. f.). Empoderamiento. Algunos tipos de empoderamiento. Gobierno de México. <https://shorturl.at/0xKZv>
34. Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (03 de agosto de 2016). EL DEFR y la conciliación trabajo familia. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/stps/articulos/el-defr-y-la-conciliacion-trabajo-familia>
35. Segato, R. (2016). La guerra contra las mujeres. Ed. Traficante de Sueños. <https://shorturl.at/hqErk>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Maribel Flores Galicia.** Doctora en Administración Educativa. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Labora como posdoctorante de Estancias Posdoctorales por México 2022(1) en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México. maribelfgcoach@gmail.com

2. **Verónica García Martínez.** Doctora en Ciencias Sociales, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Labora como profesora investigadora en la División Académica de Educación y Artes. México. <mailto:veronica.garcia@ujat.mx>
3. **Silvia Patricia Aquino Zúñiga.** Doctora en Ciencias de la Educación. Labora como profesora investigadora en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México. saquinozuniga@gmail.com
4. **Rigoberto García Cupil.** Maestro en Ciencias de la Educación. Labora como profesor investigador en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México. rigoberto.garcia@ujat.mx

RECIBIDO: 4 de septiembre del 2025.

APROBADO: 23 de octubre del 2025.