



154
20/11/95
EXCMO. VICERRECTOR
XALAPA

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ORIENTACION FAMILIAR EN UNA INSTITUCION
EDUCATIVA A NIVEL PRIMARIA BAJO UN
ENFOQUE SISTEMICO**

R E P O R T E L A B O R A L
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
L I C E N C I A D O E N P S I C O L O G I A
P R E S E N T A :
MARIA GUADALUPE MONDRAGON MONTES

DIRECTOR: LIC. NOEMI DIAZ MARROQUIN



MEXICO, D. F.

1995

FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

y la

**División de Educación Continua
Facultad de Psicología**

Lic. Noemí Díaz Marroquín

**Mtro. Jorge Molina Avilés
Dra. Mariblanca Moctezuma**

A mis familiares y amigos

Índice

Introducción.....	2
Capítulo I	
Antecedentes	5
1.1 El papel de la escuela en la formación del niño.....	5
1.2 El papel de la familia en la formación del niño	15
1.3 El papel del Orientador Familiar en la relación famili-escuela.....	24
Capítulo II	
Procedimiento	32
2.1 Descripción del ámbito laboral.....	32
2.2 Descripción del Departamento de Psicología en la institución educativa.....	37
2.3 Método de intervención.....	39
2.4 Evaluación.....	44
2.5 Ejemplos de casos.....	53
Capítulo III	
Conclusiones.....	62
3.1 Análisis.....	62
3.2 Contribución.....	71
Bibliografía.....	74

Introducción.

Una de las instituciones de gran relevancia presente en nuestra sociedad actual es la escuela. Toda familia con hijos debe tratar ineludiblemente con ella, por eso, cuando se encuentra un niño o un adolescente con dificultades, la escuela es un subsistema significativo al que hay que tomar en cuenta. El personal escolar ha reconocido la necesidad de involucrar a la familia en la resolución de problemas escolares y a su vez la familia valora la influencia que la escuela ejerce en la educación de su hijo, así el ideal es que familia y escuela mantengan una relación de apoyo mutuo.

La presencia del psicólogo en las instituciones educativas es una realidad cada vez más común en nuestra época y tiene como función servir de punto de enlace entre los dos subsistemas que más influyen en la vida de todo escolar: la familia y la escuela. La creación del Servicio Psicopedagógico en la escuela primaria responde así a la necesidad de contar con un equipo multidisciplinario que colabore con la compleja función de EDUCAR.

La escuela primaria donde trabajo desde hace 14 años, entraría en la clasificación de "tradicional". Se distingue por impartir formación religiosa, el carácter rígido en su organización, los procedimientos para impartir sus normas disciplinarias y la homogeneidad en el trabajo que garantiza un alto nivel académico. Esto implica, menor margen al respeto de las diferencias individuales, a los ritmos evolutivos, al desarrollo de la creatividad así como a leves deficiencias entre los alumnos.

La tarea que me fue asignada dentro de la institución, consistió en la atención de aquellos niños que por diversas causas no se ajustan a las exigencias del aprendizaje o a los lineamientos de comportamiento que impone la escuela, por lo que son calificados como "niños problema" o el alumno que no es para "esta escuela". Convencidos de ello, el dilema se solucionaba, la mayoría de las veces, no dándoles inscripción para el año siguiente.

Para mí, iniciar un Departamento de Psicología fue una oportunidad de abrir otras alternativas de atención a estos niños con dificultades, alumnos que muestran señales de alteraciones en su conducta, dificultades en el desarrollo y/o problemas de aprendizaje. Deficiencias que los docentes atribuyen al niño: no aprende porque es flojo, distraído, irresponsable o no tiene la capacidad y se porta mal porque es desobediente, agresivo, rebelde y sus padres no le aplican una fuerte disciplina o tiene problemas familiares, en el peor de los casos consideran su conducta "patológica" y hay que mandarlo al psiquiatra para que lo "cure".

Como psicóloga educativa con orientación sistémica soy consciente del papel que juega el sistema educativo y el sistema familiar en la vida del niño, sin descartar los aspectos personales, ambiente social, cultural, factores económicos, etc. Influencias que no pueden dejar de tomarse en cuenta y que afectan su desarrollo. Champion, (1987) define cada "sistema" como un conjunto de partes en interacción continua que constituyen un conjunto superior a la suma de sus partes y que existe la tendencia en cada una de esas partes a afectar a todas las demás y a ser afectadas a su vez por ellas. Esto nos permite ver las dificultades del niño con otra perspectiva, hay que investigar dentro de este contexto cómo se generan las conductas perturbadoras. Con este enfoque, los problemas de los niños se juzgan como sintomáticos de un sistema familiar y/o escolar disfuncional y lo que interesa saber, cuál de ellos y cómo le afectan en su conducta. Dado el carácter rígido de la escuela, que no permite cambio en su estructura, las posibilidades de ayuda por parte de los profesores eran muy limitadas, por eso se optó trabajar con las familias de estos niños ya que se consideró el camino más viable. El objeto de este reporte es precisamente describir el trabajo realizado con las familias, y su forma de atacar los problemas escolares, sin descartar la importancia del papel que juega la escuela.

La tarea ha sido lenta y difícil pero se ha abierto otro camino y una nueva forma de entender los problemas del niño y darles solución. La vía ha sido trabajar conjuntamente psicólogo, profesor y padres en el cuidado y atención del educando, de sus necesidades en este período de su vida, respetar su persona, desarrollar sus potencialidades y considerar sus limitaciones para poderlos incorporar a su trabajo y ambiente escolar así como favorecer su desarrollo integral.

El capítulo I del trabajo, describe en su primera parte, la influencia de la escuela en la educación del niño. A través de los años la preocupación de las instituciones educativas ha sido la formación de sus integrantes, y para ello ha propuesto diferentes modelos educativos que han ido evolucionando de acuerdo a las necesidades y características de la sociedad. Se señalan las diferencias sustanciales entre la educación llamada "tradicional" (nacida en el siglo XVII) y la transición a nuevas corrientes pedagógicas fundamentadas en la psicología y la pedagogía actuales, se hace mención a algunos de sus representantes, el desarrollo de sus teorías y prácticas educativas. La segunda parte describe a la familia, ambiente donde el niño vive sus primeras experiencias y donde va a conseguir desarrollar su personalidad y alcanzar su autonomía. Los inicios de este siglo marcan una nueva forma de explicar los fenómenos de vida, nace la llamada "nueva ciencia" basada en la teoría general de sistemas, los trabajos sobre cibernética y la teoría de la comunicación; la familia desde esta perspectiva es considerada como un sistema abierto, como una totalidad, en donde la

conducta de uno de sus miembros afecta la conducta de los demás constituyendo una red de interacciones de gran complejidad. Este enfoque rompe con la concepción tradicional de que un niño con "trastorno" de conducta está "enfermo" (hay algo mal en su interior); replantear el problema desde una perspectiva sistémico-interaccional significa que la conducta disfuncional del niño se debe a múltiples factores: dinámica individual, ambiente familiar y social, ambiente escolar etc. La experiencia que vive día a día cada niño está íntimamente relacionada con su entorno.

El capítulo II describe dónde y cómo se ha llevado la actividad profesional: origen y características del centro escolar, su organización interna y funciones de los que conforman la comunidad educativa, funcionamiento del Departamento de Psicología, la manera de abordar los problemas, estrategias de intervención y evaluación del trabajo realizado durante los últimos 5 años. El modelo que ha servido de base para la atención de niños con dificultades sigue los lineamientos de la terapia familiar por lo que se solicita la presencia de los padres como principales colaboradores, el trabajo conjunto escuela-niño-familia se ejemplifica con la presentación de algunos casos.

El capítulo III contiene las conclusiones en donde se analiza a la institución educativa como un sistema rígido, debido a la estatuación en sus formas de interacción que indiscutiblemente repercuten en los que ahí participan: personal escolar, (director, coordinadores, personal docente, etc.) alumnos y padres de familia lo que dan a la institución características propias en el funcionamiento de las clases, métodos pedagógicos, normas disciplinarias, formas de comunicación y de relación entre sus miembros etc. La labor del psicólogo educativo ha sido aprovechar la libertad que dentro de su área de trabajo le brinda la institución, y así encontrar una vía de acceso para cumplir la función para lo cual fué requerido: ayudar a los niños con dificultades en la escuela.

CAPITULO I

ANTECEDENTES.

1.1 El papel de la escuela en la formación del niño.

Uno de los aspectos prioritarios en toda sociedad pasada y presente es la Educación. El fenómeno educativo es tan amplio y complejo que se realiza por instancias muy diferentes: la familia, las Instituciones educativas, culturales, religiosas, los medios de comunicación, el Estado, es decir, la sociedad toda conforma el Sistema Educativo.

Se relaciona a la educación con el proceso de formación permanente del individuo o con el proceso impulsado por la sociedad misma para ayudar a sus miembros a la vida de grupo. Quizá se debe a Durkheim, sociólogo francés el que desarrolló la idea de la Educación como institución social y la resume así: "La educación consiste en una socialización metódica de la generación joven" (Durkheim, 1911 p.71 c.p. Delval, 1991) Cada sociedad trata de transmitir a sus nuevas generaciones sus costumbres, normas, valores y conocimientos que ha ido acumulando para ayudar a sus miembros a participar en la vida social y para preservar su cultura.

La educación concebida como institución social está vinculada con otras actividades sociales, por lo que no tiene un fin único y permanente sino que cambia de acuerdo con la sociedad y cada sociedad tiene sus propios fines. Una preocupación común se diría universal en todas ellas, es el desarrollo de la persona, considerada como un ser siempre en proceso, perfectible, capaz de transformar el mundo y que vive en comunidad; desarrollo individual y desarrollo social van unidos para alcanzar la formación integral del hombre.

Castillejo y Colom, (1987) desde una perspectiva sociológica, resumen los objetivos de la educación como la asimilación de cultura, pautas y normas sociales, la transmisión de ellas de un generación a otra y la preparación de las nuevas generaciones para la vida en su más amplio sentido.

Cada sociedad a lo largo de su historia se puede ver como una sociedad en transición y por lo tanto produce cambios en las estructuras educativas. "la evolución de la educación es función de la evolución histórica de las sociedades". (Faure, E. et al. 1981). Su transformación puede llevarse a cabo paulatina o aceleradamente como en los tiempos presentes, pero no por eso deja atrás vestigios del pasado.

En la época antigua, en las sociedades llamadas "primitivas", la educación la ejercían los adultos de la comunidad; los niños aprendían al contacto con sus padres, hermanos, compañeros y superiores: se formaba el carácter, las aptitudes, los hábitos, las cualidades morales etc. dentro de las actividades cotidianas (ritos, ceremonias, trabajo...) todo era ocasión para instruirse, basándose en la experiencia.

La complejidad de la vida al ir creciendo las ciudades, crea la necesidad de contar con instancias que sistematicen y estructuren la educación, centros específicos de formación de las nuevas generaciones: la escuela. Las instituciones escolares, han tenido a lo largo de la historia características propias según su época, situación geográfica, ideología; para entender la escuela de hoy podemos mirar hacia atrás y encontrar sus raíces, sus influencias y cómo ha ido transformándose.

En el siglo XVII aparecen los colegios-internados, tenían la particularidad de ofrecer a la juventud una vida metódica, el objetivo era instaurar un universo pedagógico, alejado del mundo ya que la vida en el exterior era considerada como peligrosa. En su interior, era un recinto reservado caracterizado por la orientación y vigilancia constante e ininterrumpida del maestro para guiar a sus alumnos hacia el camino del bien. Este contexto imponía duras exigencias: vivir en la humildad, el desprendimiento y el sacrificio; el contenido de la enseñanza se impartía en latín basado en los conocimientos de la antigüedad y la culminación de esta educación era el dominio del arte de la retórica, cuyo esfuerzo era conquistar grados, victorias y premios para reavivar el espíritu del niño.

En el mismo siglo XVII, Comenio y Ratichius son considerados como fundadores de la "pedagogía tradicional" nombre que se puede decir persiste hasta nuestros días. El fundamento de este tipo de educación eran el método y el orden, esto significa que la clase y la vida colectiva eran minuciosamente organizadas, ordenadas y programadas. La tarea del maestro era la base y condición del éxito de la educación; a él le correspondía organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que había de ser aprendida, en una palabra trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. La noción de programa y el empleo metódico del tiempo eran de suma importancia, el manual escolar se consideraba expresión de organización, orden y programación, en él se encontraba graduado y elaborado todo lo que el niño tenía que aprender, nada debía buscarse fuera del manual si se quería evitar la distracción y la confusión. El método de enseñanza se aplicaba por igual a todos los niños dando especial énfasis al repaso, que consistía en repetir exacta y minuciosamente lo que el maestro acababa de decir.

La escuela se constituía un mundo aparte, al margen de la vida diaria, un recinto reservado y preservado del mundo exterior. El maestro como se dijo anteriormente era el guía, a él se debía obedecer e imitar. En este marco, el

papel de la disciplina el castigo eran fundamentales: reprimendas, castigo físico, reproches, ayudaban a estimular el progreso de los alumnos. El niño debía acostumbrarse a observar normas estrictas para impedir salieran su espontaneidad y sus deseos. Los ejercicios escolares y la disciplina eran suficientes para desarrollar las virtudes humanas fundamentales.

Snyders (1971 c.p. Juif y Legrand, 1988) uno de los representantes de la educación tradicional en la época actual nos dice que educar es conducir al alumno al contacto con las obras maestras de la literatura, el arte, las adquisiciones científicas etc. conocimientos ya elaborados y demostrados que le sirvan de modelo; para Durkheim (1966 c. p. Juif y Legrand, 1988) es confrontar al alumno con las ideas morales de su tiempo y de su país. Las bases que sustentan la educación tradicional es que los alumnos deben someterse a estos modelos, imitarlos y sujetarse a ellos y la función del maestro es llevarlos de la mano: ser un mediador entre el niño y los modelos. Se persigue ordenar, ajustar y regular la inteligencia de los niños y ayudarlos a disponer de sus posibilidades.

En su comportamiento el niño debe acostumbrarse a observar normas estrictas; el conjunto de reglas son una vía de acceso a los valores, al mundo moral y al dominio de sí mismo. Si las normas son transgredidas, el castigo hará que el transgresor vuelva a someterse a las exigencias impuestas. Para actuar de acuerdo a estos principios, el maestro debe mantener una actitud distante, casi indiferente, sin lazos afectivos.

La adquisición de los conocimientos y de la cultura en general es la mejor forma de preparar al niño para la vida: unos sólidos conocimientos favorecen el desarrollo global del niño. La realidad escolar, dicen los representantes de la educación tradicional, está al margen de la vida para proteger al niño de todo lo negativo que hay a su alrededor " un universo preparado por el maestro donde la disciplina, los ejercicios precisos y metódicos permiten al niño liberarse poco a poco de su vehemencia y acceder a los modelos: esto no es posible a menos que la escuela sea un dominio particular donde las cosas no ocurran como en la vida " (Snyders, 1973 p.32 c.p. Palacios, 1984).

Al paso de los años el interés por la escuela ha ido unido a numerosas experiencias educativas que han tenido mayor o menor trascendencia. Los responsables de la educación y el medio social consideran necesario introducir cambios y hacer reformas para adaptar la educación a las necesidades de la época de acuerdo a su concepción del hombre y del mundo, Nassif (1965) nos dice que estos cambios no son una manifestación aislada, sino la consecuencia de las transformaciones que sufre la sociedad en la cual ésta se inserta; este proceso aparece como un profundo y necesario movimiento de reordenación y modificación de pautas y estructuras vitales.

Tomando en cuenta estas consideraciones la escuela necesita revitalizarse constantemente para desempeñar nuevas y crecientes funciones educativas y ajustar su trabajo a la acelerada transformación política, económica, cultural y social en que vivimos. Podemos decir que la escuela tiene como función ser promotora del progreso y agente de cambio, representar los valores y bienes culturales, constituir un modelo de convivencia y puente para integrar a diversos componentes de la sociedad, favorecer el crecimiento general de la persona.

A pesar de los esfuerzos de muchos países, entre ellos el nuestro, por favorecer su sistema de educación no se ha avanzado mucho, sólo se llega a cambios superficiales ya que existen grandes presiones, luchas de intereses entre clases sociales, poderes económicos, posiciones ideológicas, crisis etc. y todas estas tensiones repercuten también en la escuela.

La voz de ¡ transformemos la escuela ! se alza con el movimiento de renovación pedagógica, de reforma de la enseñanza que nace a finales del siglo XIX principalmente como una reacción a la escuela tradicional. La escuela "nueva" basada en los estudios de la psicología y de la pedagogía, enfatiza el valor y la dignidad de la infancia y se centra en los intereses espontáneos del niño; el niño es el foco donde se concentra la labor educativa.

La escuela nueva reacciona en contra de la enseñanza que se centra en la adquisición formal de conocimientos sin preocuparse por la formación personal, es decir, la educación integral. Faure P. (1972) sintetiza algunas propuestas de la escuela nueva en contra de la escuela tradicional de la siguiente manera:

La nueva pedagogía: se opone al abuso de fórmulas y resúmenes recitados memorísticamente y propone la formación del juicio y la reflexión, el desarrollo de la expresión personal del espíritu de creación y de invención; va en contra de las clases dictadas, habladas o impresas que impiden al alumno plantearse un problema, observar, experimentar y llegar a sus conclusiones, la ayuda directiva del maestro imparte mucha ciencia pero no permite al alumno desarrollarla; el régimen disciplinario a que está sometido el alumno bajo el mandato autoritario del maestro impide que el niño pueda conducirse favorablemente con sus semejantes por lo que la escuela nueva propone un ambiente en que se favorezcan las relaciones en un clima de confianza y de respeto.

En contraposición a la uniformidad de programas, horarios y el hmetismo de clases y materias, la nueva pedagogía, proclama una organización flexible, moldeable a las necesidades reales de la enseñanza, que permita una adaptación al nivel y carácter de cada niño . Someter al alumno a demasiadas tareas puede conducirlo a la irresponsabilidad y el objetivo es que el niño cumpla

efectivamente con las responsabilidades de la escuela, sea en actividades intelectuales, sociales, recreativas o deportivas.

El movimiento pedagógico ha sido muy amplio y se encamina por derroteros no siempre uniformes, es decir, aunque todos los autores partan de las mismas bases, cada uno toma direcciones distintas dando con sus aportaciones, una gran diversidad y riqueza a la escuela. Palacios (1984) señala algunos de los aspectos comunes que los diversos educadores toman en cuenta para el desarrollo de sus teorías y prácticas educativas:

- la educación centrada en el niño, tomando en cuenta su edad de vida, regida por leyes propias y sometida a necesidades particulares
- la educación orientada no al futuro sino al presente, garantizando al niño la posibilidad de vivir su infancia y vivirla felizmente
- considerar que el niño es libre y debe vivir en un ambiente de libertad
- respetar la naturaleza infantil y todo lo que sea actuar en contra de ella debe ser evitado, por tanto, no hay aprendizaje efectivo si no parte de de alguna necesidad o interés del niño
- preocupación por la educación individual
- hacer de las clases verdaderas comunidades, fomentando el trabajo en grupo y que las relaciones interpersonales sean muestra de cooperación y solidaridad
- el autogobierno como una práctica común en la escuela nueva que libera de tensiones y resentimientos hacia la autoridad, enseña la democracia y la solidaridad
- proporcionar temas para las lecciones, basadas en las experiencias de la vida cotidiana capaces de despertar el interés y ser más instructivos que los mismos libros
- despertar la imaginación y la intuición, más que lo racional, propiciando actividades fuera de la escuela y en contacto con la naturaleza.

Estos se pueden considerar como algunos de los cambios sustanciales en la nueva concepción educativa y cada autor puso en marcha planes experimentales dando un toque personal a su trabajo de acuerdo a su país de origen, época, corrientes filosóficas, influencia de sus precursores, profesión etc.

Es sin duda María Montessori, nacida en Italia en 1870, una figura destacada de la nueva pedagogía, se puede afirmar que forma parte de los ilustres promotores que contribuyeron a su progreso; sus ideas se expandieron por todo el mundo, se formaron asociaciones y diversas organizaciones pidieron autorización para crear instituciones con los principios montesorianos que perduran hasta nuestros días.

Médico de profesión, María Montessori empieza su carrera en la atención de niños retrasados mentales, donde se interesa básicamente en su educación. Más tarde funda en Roma la primera escuela llamada "Casa de los niños" para escolares (normales) de 3 a 6 años y es ahí, donde realiza sus investigaciones pedagógicas fundamentales y en la que experimenta sus teorías. De este modo, desplaza su centro de interés inicial y comienza a ocuparse de los niños en edad preescolar a los cuales consagró su vida, para quienes creo un método pedagógico y en quienes pudo poner en práctica su filosofía. De aquí surgió una obra de gran resonancia en los medios educativos, ya que en ésta época resultaba revolucionario asociar en la educación infantil el aspecto social y pedagógico, así como reconocer los derechos del niño y defenderlos ante la opresión de los adultos. El niño tiene su personalidad, sus necesidades y sus métodos.

Influenciada por las corrientes filosóficas de su tiempo, del naturalismo, del positivismo, del neoidealismo italiano y su formación religiosa hace una revisión profunda de algunos principios fundamentales de la educación: la libertad, la espontaneidad, la disciplina, el valor del trabajo individual etc. Muchas fueron las aportaciones que hizo María Montessori con su nueva pedagogía entre ellas se pueden mencionar:

Combate el aprendizaje verbalista ya que no se adapta a las facultades receptoras del niño; aconseja partir de lo concreto para desarrollar desde un principio sus sentidos, " El niño es un observador que registra activamente las imágenes por medio de sus sentidos... puede observarse que lo hace gracias a un impulso interior, un sentimiento especial y que por consiguiente elige sus imágenes " (Montessori, 1966 p. 110). Da especial importancia al desarrollo del infante, y observa que no se logra de una manera lineal y regular, sino por etapas; el niño revela una sensibilidad particular, desarrolla con más facilidad algunas aptitudes y se interesa más intensamente en tal o cual ejercicio o determinado objeto, según el período que atraviesa, "períodos sensibles", por eso, el ambiente y el material educativo constituyen la base del sistema montesorio.

Se puede subrayar la importancia que María Montessori (1966) concede al movimiento en la construcción de la psique; lo considera como algo que no sólo ayuda al funcionamiento normal del cuerpo, sino lo valora por sus resultados psíquicos, como un factor esencial en la construcción de la inteligencia que se

alimenta y vive de experiencias obtenidas del ambiente exterior. El ambiente escolar y familiar se encuentran estrechamente ligados al desarrollo del niño.

La autoridad del maestro es indispensable y su relación con el alumno debe ser discreta: sugiere pero no impone, debe observar las actividades del niño y no intervenir mientras el niño trabaje con su concentración creadora, la maestra debe convertirse en protectora del medio y vigilar que éste se conserve atractivo y ordenado. Si el niño se acostumbra a trabajar según su orden interior en seguida accede al orden exterior, a la calma, a la autodisciplina. Sin embargo la guía puede intervenir hasta poner restricciones en los movimientos incontrolados del niño pero de una manera indirecta para que éste la acepte fácilmente, su tarea es difícil y delicada. Yaglis (1989) comenta que lo que cuenta es encontrar el equilibrio entre lo permitido y lo que no; hallar un término medio entre lo que el adulto debe sugerir y lo que el niño debe hacer él mismo y por él mismo. Cierta mezcla de libertad y limitaciones es lo que Montessori denomina libertad educativa.

En la educación montessori no existen promesas, ni recompensas, ni castigos para normar el comportamiento del niño ya que se consideran verdaderos obstáculos para la espontaneidad y el libre desenvolvimiento; el niño pequeño no es apto para distinguir por la razón entre el bien y el mal, lo hace de manera natural y espontánea. Cuando se posibilita el trabajo en armonía con sus compañeros de clase, se le ayuda con mayor seguridad a ejecutar con rapidez y espontaneidad los actos morales sin que tenga que intervenir el pensamiento del deber; no se trata de enseñar el orden, ni la cortesía ni el respeto ni los derechos del otro, ni la moralidad, sino de vivir en paz y amor con los demás.

En el sistema montessori el trabajo individual es muy importante, constituye un medio eficaz que ayuda a conocer las cualidades y facultades personales, respeta el ritmo y las necesidades de cada uno de sus alumnos. Esta libertad de elegir su ocupación, lo hace más trabajador, atento y concentrado. Especial interés concedió a la concentración del niño ya que favorece el orden y el equilibrio interno y logran desaparecer algunos rasgos negativos, tales como las disputas, la inestabilidad, etc., es entonces cuando el sentido social se desarrolla en un clima de calma y aceptación mutua, además, se recurre a juegos colectivos que implica el cumplimiento de reglas a favor del bienestar común, así como actividades que corresponden a actos de la vida real (regar plantas, cuidar animales, servir la mesa etc.).

Su trabajo no se limitó a atender niños preescolares, sino que se ha extendido a la educación primaria y secundaria aplicando los mismos principios pedagógicos y adaptando las actividades a la edad e intereses del escolar; aún en la actualidad y en muchas partes del mundo que comprueban la influencia de su método y el interés que aún despierta.

Otro personaje destacado cuya pedagogía entrafía importantes factores renovadores es la del francés C. Freinet, considerado el fundador de la Escuela Moderna, llamada así porque ésta debe responder a las necesidades de su época, ya que, " por un lado, el medio progresa a velocidad de diez, por otro, la escuela a velocidad de uno, produciéndose un desfase creciente, origen de todos nuestros males. El educador que permanece a velocidad de uno se acostumbra más o menos a este desfase, pero los niños reaccionan, viven y piensan a velocidad de diez, con unas longitudes de onda que no conseguimos captar" (Freinet, 1972 p.14 c.p. Palacios 1984).

Este pedagogo se distingue por ser eminentemente práctico, apoya su tesis en que, el conocimiento de lo verdadero llega solamente por la experiencia y aconseja estudiar al niño en situación de aprender, siguiendo sus reacciones a las técnicas de trabajo. Concede un papel muy importante al educador y a los padres como ejemplos de vida: ejemplos de orden, de respeto, de disciplina, de interés por la comunidad etc. ya que el niño aprende imitando en el ambiente escolar y familiar en que se desarrolla.

Cree en una pedagogía dinámica, ligada al niño con su entorno familiar y social, con la vida del pueblo, con sus problemas y sus realidades, para hacerlo consciente de su responsabilidad social.

A diferencia de Freinet que hace énfasis en el desarrollo social del individuo, la corriente humanista representada por el americano C. Rogers, se inclina por una concepción más personal de la educación; su enfoque se le define como "la enseñanza centrada en la persona".

Moreno (1983) dice que su objetivo es desarrollar las potencialidades constructivas de los seres humanos, permitiéndoles ser creativos, originales, personas con iniciativa y curiosidad insaciable, con sentido de cooperación que sepan mantener relaciones sinceras, espontáneas y abiertas surgidas de la experiencia misma.

La educación humanista concede un gran valor y sentido a la comunicación y pone en el centro de su sistema la relación interpersonal, relaciones basadas en la aceptación, confianza y respeto mutuo.

En un mundo en pleno cambio la simple transmisión del saber, no puede ser el objetivo de la enseñanza, sino de, facilitar el cambio y el aprendizaje. Rogers (1980) estima que, para que un aprendizaje despierte interés, el estudiante debe desarrollar su programa explorando sus intereses, considerando la riqueza de recursos y lo llama "aprendizaje significativo". Cada una de las personas aprende por sí misma aquello que es significativo para ella, aquellas cosas que percibe

vinculadas a su experiencia personal y situaciones de vida real.

El educador juega el papel de facilitador del aprendizaje y en la clase debe crear una atmósfera de autenticidad, de estimación y de escuchar comprensivamente. Aprender unos de otros se vuelve tan importante como aprender de libros o del facilitador. El autor está convencido que toda formación debe reconocer la autodeterminación de cada uno y promover a la persona para que funcione plenamente.

Ha sido sin duda, J. Piaget, uno de los grandes hombres de la ciencia contemporánea. El ilustre psicólogo y epistemólogo suizo, aborda entre muchos otros temas, el problema complejo del desarrollo intelectual. Experimentador incansable se traza un programa de investigaciones sobre la psicología del niño, ¿cómo piensa?, ¿cómo ve el mundo?... y toma conciencia que el niño razona según su propia lógica y lo concibe como un ser diferente con características propias y no un adulto en miniatura.

Como resultado, muy pronto es reconocido como pedagogo, ya que desde un principio, sus descubrimientos trastornaron profundamente las tradiciones en materia de educación y de enseñanza. Piaget (1973) dice que las aportaciones de la psicología infantil a la pedagogía, responden de una manera más completa y decisiva a la elección de métodos didácticos e incluso a la elaboración de programas de enseñanza, en tres aspectos: la naturaleza de la inteligencia o del conocimiento, el papel de la experiencia en la formación de las nociones y el mecanismo de la transmisiones sociales o lingüísticas del adulto al niño. Los métodos pedagógicos que propiciaban la pura receptividad del niño, fueron sustituidos por métodos más dinámicos, ya que a la inteligencia se le atribuye una verdadera actividad, que implica formas elaborada por el sujeto a la vez que un ajuste continuo a esas formas a los datos de la experiencia, y no exclusivamente a la facultad de "saber" como se le concebía anteriormente.

Por tanto, "los procedimientos y aplicaciones de la nueva educación, sólo pueden ser comprendidos si se realiza con cuidado el análisis detallado de sus principios y se controla su valor psicológico al menos en cuatro aspectos: la significación de la infancia, la estructura del pensamiento del niño, las leyes del desarrollo y el mecanismo de la vida social infantil". (Piaget, 1973 p. 174)

Las aportaciones de Piaget aplicadas a la pedagogía han sido la base para que muchos países hagan reformas a la estructura de su escuela y modificaciones al plan y programas de enseñanza. En México, la Secretaría de Educación Pública planteó una reforma al plan y los programas de educación preescolar, primaria y secundaria a través de su órgano de consulta: el Consejo Nacional de la Educación. El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 tiene por

objeto atender a las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos. Estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica.

Corresponde a la escuela primaria, propiciar el desarrollo armónico del niño, atender a sus necesidades y preparar un ambiente que responda a las características de su edad (6 y 12 años); debe ser responsable del desarrollo de la persona en sus múltiples aspectos: físico, intelectual, social, afectivo. es decir, el desarrollo de su personalidad en forma integral.

Desgraciadamente todos estos cambios y adaptaciones para mejorar la educación escolarizada se quedan en "escritos" que difícilmente se llevan a la práctica, por múltiples problemas de índole político, económico, ideológico, social etc. y los escolares siguen "padeciendo" las inclemencias de un sistema educativo obsoleto.

1.2 El papel de la familia en la formación del niño.

La ciencia en su búsqueda para tratar de comprender la conducta del hombre, ha recorrido a través de la historia múltiples caminos. Ya desde finales del siglo pasado y principalmente en la primera mitad de éste, los científicos, ya no conformes con los modelos atomistas y mecanicistas para explicar los fenómenos de la vida, dan nacimiento a la llamada " nueva ciencia ". De biólogos, filósofos, físicos, matemáticos... emerge un modelo diferente de entender al mundo y especialmente a los seres vivos.

Algunos de los autores que contribuyeron a cambiar el rumbo de la ciencia y que atañen a nuestra área de interés, la psicología, se pueden mencionar a: Von Bertalanffy que postula su "teoría general de los sistemas", a Wiener con sus trabajos sobre cibernética, y a Bateson que ayuda a entender los procesos de comunicación.

Desde los años 20's en diferentes campos de la ciencia se desarrolló del estudio de "totalidades" (a diferencia de la ciencia tradicional) lo que dió origen al enfoque de sistema; éste concepto se remonta desde la antigüedad y ha tenido una larga historia, pero se debe a von Bertalanffy (1976) con su "teoría general" estudiar lo que es común a todas las ciencias, es decir, la disciplina que trata de las propiedades y leyes generales de los "sistemas". El autor define al sistema como un conjunto de elementos en interacción, que puede aplicarse lo mismo al átomo, que a la célula, al hombre, la familia, la sociedad o la cultura; el enfoque de sistemas se ha convertido en el fundamento de una epistemología que integra el conocimiento de las ciencias humanas.

Los sistemas pueden ser abiertos o cerrados, según el contexto con el que pueden interactuar o no. Un sistema abierto es una organización compleja que está en relación continua con el medio circundante en la forma de entrada y salida de materia y tiende a un equilibrio dinámico, a un "estado uniforme". Todo organismo viviente es un sistema abierto que se distingue por su organización, renovación, autorregulación, jerarquización, diferenciación progresiva de ciertas funciones, crecimiento, características que los distinguen de los sistemas cerrados o procesos físicos.

Un atributo de los sistemas abiertos es la equifinalidad o sea que el mismo estado final o "meta" puede ser alcanzado partiendo de condiciones iniciales diferentes o utilizando medios distintos, en contraste con un sistema cerrado que el estado final depende inequívocamente de las condiciones iniciales. Otra diferencia entre la naturaleza inanimada y la animada, de acuerdo con el segundo principio de la termodinámica, es que la tendencia general de los acontecimientos en los sistemas cerrados, es avanzar hacia los estados más probables o sea a la

entropía máxima y por tanto, hacia la destrucción progresiva de la diferenciación y el orden. En cambio los sistemas abiertos se mantienen en continua incorporación y eliminación de materia, es decir, también hay un transporte de energía mediante la introducción de materia que puede tener una elevada energía libre o entropía negativa (negentropía). El equilibrio entrópico de un sistema abierto puede ser negativo, es decir, el sistema quizá se desarrolle hacia estados de mayor improbabilidad, orden y diferenciación". (Bertalanffy, 1974)

La Teoría General de los Sistemas propone que, como la célula, la personalidad humana es una totalidad y no es reducible a los elementos que la componen, del mismo modo, las propiedades sea del pequeño grupo, de la familia o de la sociedad, no son reducibles a las características de los miembros individuales que los forman. La visión de sistemas, es un paradigma de la ciencia, una perspectiva que ha permitido abordar y ampliar su campo de aplicación a los problemas de la biología, de la fisiología y de las ciencias sociales.

Otro de los aspectos que clarifican y caracterizan al pensamiento sistémico es la falta de objetividad, presupuesto que se despliega sobre dos consideraciones fundamentales: la existencia de la mutua implicación entre sistema - observador / sistema - observado y la naturaleza finita e incierta de los resultados de la investigación. Se considera que no hay un conocimiento totalmente objetivo, que el sujeto cognoscente pone algo de él al ver el mundo y por tanto en todo conocimiento hay algo o mucho de subjetivo. El sujeto reconstruye el mundo según su cultura, su lenguaje, su ideología, su momento histórico etc., lo que varía es su interpretación del mundo y no el mundo, cada quien tiene su verdad (no una verdad absoluta) y que es tan válida la una como la otra. (Castillejo y Colom, 1987)

El campo de los sistemas no es un campo unificado, sino que abarca diversos desarrollos que son paralelos. El modelo especial de sistemas que ha tenido consecuencias tecnológicas más notables es el de los sistemas autorreguladores, introducido por Wiener en 1948 y se le conoce como creador de una nueva disciplina llamada cibernética.

El modelo cibernético está basado en los conceptos de información y retroalimentación, es decir, la comunicación (intercambio de información) entre el sistema, el medio circundante y dentro del sistema y en el control (circuito de retroalimentación) del sistema en consideración al medio: todo efecto retroactúa sobre su causa, todo proceso debe estar concebido según un esquema circular. (Bertalanffy, 1976)

La retroalimentación puede ser positiva o negativa; la primera lleva al cambio, a la

pérdida de estabilidad o de equilibrio y la segunda permanece en estado constante, por lo cual desempeña un papel importante en el logro y el mantenimiento de la estabilidad de las relaciones. En ambos casos, parte de la salida de un sistema vuelve a introducirse en el sistema como información acerca de dicha salida, la diferencia consiste en que, en el caso de la retroalimentación negativa, esa información se utiliza para disminuir la desviación de la salida con respecto a una norma establecida y en el caso de la retroalimentación positiva, la información actúa como una medida para aumentar la desviación de la salida. (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1983) El lente cibernético tiene que ver con la organización de los sistemas de comunicación tomando en cuenta la complementariedad tanto de la estabilidad como del cambio.

Esta perspectiva circular ofreció una visión nueva de los complejos sistemas interactuantes; un ejemplo del modelo de retroalimentación muy utilizado en la biología es llamado "homeostasis" o mantenimiento del equilibrio en el organismo vivo y que también ha servido para explicar procesos sociales como el sistema familiar propuesto por Don D. Jackson.

De todos los que han escrito sobre una epistemología circular, es Gregory Bateson el que más persistentemente se dedicó a ello, su objetivo fué formular una teoría de la comunicación derivada de las ideas de la cibernética. Sus investigaciones han cubierto una gama muy amplia de conocimientos que abarcan la zoología, la antropología, la psiquiatría y la interacción familiar. Sus aportaciones en ésta última área, las desarrolló en Palo Alto conjuntamente con otros científicos interesados en terapia familiar y comunicación, entre los que se destacan Paul Watzlawick, Don D. Jackson, John Weakland y Jay Haley.

Entre muchos de los escritos de Bateson se pueden señalar los que se refieren a los procesos interaccionales entre los latmules de Nueva Guinea; los divide en dos tipos: a uno le llama simétrico, dado que los comportamientos entre los sujetos son esencialmente similares (como en casos de rivalidad o de competencia) y al otro lo define como complementario, porque las acciones que se generan son distintas (sumisión-dominio). Este fenómeno le llamó Cismogénesis y lo define como "un proceso de diferenciación en las normas de la conducta individual resultante de la interacción acumulativa entre los individuos". (Bateson, 1935 c.p. Watzlawick et al. 1983)

En los años 50's Bateson encabeza un notable proyecto de investigación que intenta clarificar la comunicación por niveles: niveles de significado, niveles de tipo lógico y niveles de aprendizaje; entre ellos es digno mencionar sus trabajos con familias esquizofrénicas donde señala aquellos patrones comunicacionales (entre madre e hijo) que son verdaderos callejones sin salida y les denomina de

"doble vínculo". Este complejo sistema se caracteriza por ser una comunicación a muchos niveles, es decir, una demanda manifiesta en un nivel, es solapadamente anulada o contradicha en otro por lo que es imposible responder a semejante petición; trata de esclarecer la paradoja tomando como base la teoría de los tipos lógicos de Russell.

Imposible mencionar toda la aportación de Bateson en su teoría de la comunicación, pero se señalarán mas adelante, en el estudio de familias, otros aspectos de su epistemología y del trabajo de su equipo de Palo Alto, que sentaron las bases del movimiento de terapia familiar sistémica y donde Don Jackson en 1959 funda el Mental Research Institute (M.R.I.) para aplicar las investigaciones del grupo a la psicoterapia.

Dentro de este nuevo marco sistémico-Interaccional se le considera a la familia como un sistema, un todo organizado que supera a sus partes y donde se articulan los diversos componentes individuales. Watzlawick (1983) dice que dentro de la familia la conducta de cada individuo está relacionada con la de otros y depende de ella, además como toda conducta es comunicación, influye sobre los demás y sufre la influencia de ellos. Si se quiere observar la interacción humana, en particular la familia siguiendo el enfoque sistémico, se deben aplicar las diversas formulaciones y deducciones de los principios válidos para los sistemas en general.

Andolfi (1985) considera tres aspectos de las teorías sistémicas aplicadas a la familia:

- La familia como sistema en constante transformación, o bien como sistema que se adapta a las diferentes exigencias de los diversos estadios de desarrollo por los que atraviesa, (ciclo vital) así como, las exigencias y cambios que imponen los requerimientos sociales al paso del tiempo. Este doble proceso de continuidad y crecimiento ocurre a través de un equilibrio dinámico entre dos funciones aparentemente contradictorias, la tendencia homeostática y capacidad de transformación, es decir circuitos retroactivos que actúan a través de un complejo mecanismo de retroalimentación, orientado hacia el mantenimiento homeostático (retroalimentación negativa), o bien hacia el cambio (retroalimentación positiva). Ambos mecanismos son indispensables para mantener el equilibrio dinámico dentro del sistema mismo en un continuo circular.
- La familia como sistema activo que se autogobierna. Las reglas que se han desarrollado y modificado en el seno familiar, a través del ensayo y el error, concede a los diversos miembros experimentar lo que está permitido en la relación hasta llegar a una definición estable de ella. La familia como todo organismo humano es un sistema intrínsecamente activo, en la que un estímulo puede llegar a modificar sus procesos; todo tipo de tensión, sea

originada por cambios dentro de la familia (intrasistémicos: nacimiento de los hijos, luto, divorcio, etc.) o provenga del exterior (intersistémicos: mudanzas, condiciones de trabajo, cambios de escuela etc.) vendrá a pesar sobre el sistema de funcionamiento familiar y requerirá un proceso de adaptación y ajuste capaz de mantener la continuidad de la familia.

- La familia como sistema abierto en interacción con otros sistemas (la escuela, el trabajo, la Iglesia etc.). Esto significa que las relaciones interfamiliares están en relación con un conjunto de relaciones sociales, en donde las condicionan y están a su vez condicionadas por las normas y los valores de la sociedad circundante a través de un equilibrio dinámico. La familia es un sistema entre otros sistemas, por lo que la exploración de las relaciones interpersonales y de las normas que regulan la vida de los grupos en los que el individuo está más arraigado, será un elemento indispensable para la comprensión de su comportamiento.

Desde que nacemos y en los años tempranos de nuestra vida compartimos nuestra experiencia en familia; es el núcleo vital donde se desenvuelve cada persona, (especialmente en la infancia) donde se forman fuertes lazos de afecto y lealtad comprometidos en torno al hogar, que persisten a lo largo de los años.

La familia, según Ackerman (1978) cumple las siguientes funciones: satisfacer las necesidades materiales (alimento, vestido), proteger a sus miembros ante los peligros externos, desarrollar lazos afectivos a través de la unión familiar, imprimir a sus componentes un sentimiento de identidad personal ligada a la identidad familiar, moldeamiento de los roles sexuales como una preparación para la maduración y realización sexual, integración a los roles sociales y aceptar su responsabilidad social, fomento del aprendizaje y apoyo a la creatividad e iniciativa personal. En este proceso los niños tienen la oportunidad de aprender pautas de conducta que aseguren su supervivencia y aceptación para la convivencia con los demás miembros de la comunidad.

La estabilidad de la familia y de sus miembros depende de un patrón de equilibrio e intercambio emocional; cada miembro influye en la conducta de todos los otros y una desviación en la interacción emocional de un par de personas en una familia dada, altera los procesos de interacción en sus otros miembros.

La atención y cuidado de los niños empieza con una íntima vinculación padre-hijo y a medida que los pequeños extienden gradualmente la gama de sus actividades se alejan de los padres, volviendo de vez en cuando para sentirse seguros y recabar alimento y protección. En este período de máximo crecimiento y desarrollo, los niños se ven estimulados y controlados continuamente por las acciones y actitudes de los padres. Gurman (1981, c.p. Champion, 1987) sugiere

que los padres necesitan determinados atributos de personalidad para ser capaces de cumplir con éxito su papel parental: tengan un sentido de sí mismos fuerte y diferenciado, así como unas expectativas realistas tanto de ellos entre sí como de sus hijos; que haya separación emocional de sus propias familias de origen, de modo que pueda ocupar el primer plano la familia que están procreando; mostrar tolerancia con la dificultad y el desorden de la conducta ocasional de los hijos, sin sentirse anodados o enojados más de la cuenta.

Los padres que han conseguido este nivel de identidad adulta y madurez, son capaces de ofrecer a sus hijos un calor y afecto verdaderos al tiempo que mantienen la distancia generacional razonable entre ellos y sus hijos.

El objetivo vital del hijo es conseguir una personalidad claramente identificada, bien integrada y autosuficiente, armoniosamente separada de la familia de origen. La misión de los padres consiste entonces en adaptarse y adaptar su conducta a esos cambios al tiempo que conservan la individualidad y sus propias relaciones recíprocas de adultos. (Camplon 1987)

La familia para desempeñar sus tareas esenciales, necesita de una estructura viable. Minuchin y Fishman (1984) expresan que la familia es un grupo natural que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción que constituyen la estructura familiar; ésta rige el funcionamiento de sus miembros, define su gama de conductas y facilita la interacción recíproca.

La familia opera a través de pautas transaccionales (interacciones repetidas que establecen de qué manera, cuándo y con quién relacionarse) que regulan la conducta de sus miembros. Todas estas reglas que va generando cada familia implícita o explícitamente van acomodándose en una participación mutua y van dando funcionalidad al sistema para mantenerse.

La estructura familiar debe ser capaz de adaptarse a las circunstancias; debe responder a cambios internos y externos, transformándose de modo que le permita encarar nuevos sucesos sin perder la continuidad. El sostén de la familia depende de que mantenga una gama suficiente de pautas, disponga de reglas alternativas y tenga la flexibilidad para movilizarlas cuando sea necesario.

La familia como totalidad es una entidad compuesta por formas de vida diferentes, donde cada parte cumple su papel constituyendo una red de interacciones de gran complejidad. Minuchin (1979) diferencia a los miembros que componen el sistema familiar dentro de varios subsistemas (conyugal, parental, fraternal), según los roles que juegan y según los niveles de autoridad que tengan (jerarquías). Cada subsistema posee funciones específicas y plantea demandas a sus miembros; la libertad de acción y la relación entre ellos se

rigen por límites que marcan las reglas e interacción entre subsistemas.

Watzlawick (1983) se interesa por los procesos de comunicación de las familias y la interacción entre los miembros que la componen: personas que se comunican con otras personas y con otros sistemas. La importancia de esta comunicación es que no sólo transmite información sino que impone conductas: toda comunicación sea verbal o no verbal, es conducta, por tanto es imposible no comunicarse. Cada persona influye en las otras, mediante el tipo de mensaje de su propio comportamiento, o sea, los modos en que cada uno confirma, rechaza o descalifica a otro en relación con él. **Bateson (1951, c.p. Watzlawick et al. 1983)** señala dos aspectos de la comunicación: referencial, es decir, el contenido del mensaje y conativo, que se refiere a cómo debe entenderse ese mensaje, por tanto éste, define la relación entre los comunicantes.

La interacción humana desde una perspectiva sistémica, es una serie ininterrumpida de intercambios (causalidad circular), que observados en un lapso de tiempo prolongado, constituyen una cadena interminable de "estímulos", "refuerzos" y "respuestas". En esta secuencia, **Bateson y Jackson**, introdujeron el concepto de "puntuación de la secuencia de hechos" que ayuda a entender, desde perspectivas diferentes, como las personas reaccionan y definen su relación con respecto a otras. Pongamos el ejemplo de una madre que tiene problemas con su hijo: la conducta de la madre es de "regañar" y la del niño "llorar". Al explicar sus frustraciones, el niño dirá que llora como respuesta de los constantes regaños de su madre, y ésta dirá que la explicación es incorrecta, que lo regaña debido a su falta de obediencia. Sus discusiones consisten en un intercambio monótono de mensajes: "Lloro porque me regañas" y "Te regaño porque lloras". La falta de acuerdo con respecto a la manera de puntuar la secuencia de hechos es la causa de incontables conflictos en las relaciones. "La naturaleza de una relación depende de la puntuación de secuencias de comunicación entre los comunicantes". (Watzlawick, et al. 1983 p. 60)

Si se toma en cuenta: el contexto en que se da toda interacción, los aspectos referenciales y conativos inseparables del lenguaje, las secuencias de interacción, los patrones de relación simétrica y complementaria, los niveles de comunicación verbal y no verbal, de cómo los sujetos definen la relación, etc. se tendrán indicativos para hacer un análisis de la comunicación en el seno de las familias para ser definidas como funcionales o disfuncionales.

La concepción habitual idealizada de la familia "normal", la que se mitifica con imágenes en donde sus miembros siempre viven en armonía, enfrentan situaciones difíciles sin irritarse y cooperan mutuamente sin problemas se derrumba tan pronto cuando se observa a cualquier familia en la vida cotidiana enfrentando sus problemas corrientes: los conceptos de anormal y anormal

pierden su significado cuando estudiamos la conducta en el contexto en que tiene lugar y según la perspectiva subjetiva del observador.

Selvini, Boscolo, Cecchin y Preata (1982) dicen que la capacidad de cambio inherente a la familia le permite lograr la autorregulación por medio de reglas que ella misma desarrolla (homeostasis) y modifica a lo largo de un período de tiempo (transformación), así como adaptarse a las variadas exigencias que se le plantean en diferentes fases de su ciclo vital. De esta manera el sistema familiar asegura tanto su continuidad como su desarrollo mediante un equilibrio dinámico. Para lograr un cambio en un grupo familiar debe modificarse la relación existente entre homeostasis / transformación a favor de ésta última, en cambio, para realizar y mantener la nueva estructura debe modificarse las relación homeostasis / transformación a favor de la primera.

Algunos sistemas pueden alternar con facilidad entre su capacidad de cambio y su aptitud para mantener el status quo, mientras que para otros resulta particularmente difícil, en este caso se puede presentar un aumento de exigencias y tensiones que provoquen endurecimiento y empobrecimiento en las relaciones, que los haga reaccionar en forma estereotipada, ya que cualquier cambio se puede percibir como una amenaza contra el equilibrio de la familia; ésto genera confusión que recae generalmente en el individuo manifestándose con una conducta " perturbada "; los síntomas pueden así mostrarse como constricción o como una regla del juego interaccional en que está inmerso el sujeto. Para Watzlawick (1983) un síntoma es un fragmento de conducta que ejerce efectos profundos sobre todos los que rodean al paciente; para Minuchin, (1979) los síntomas de un miembro individual son una expresión de un problema contextual.

Para algunos autores, la desviación de la conducta en los sistemas sociales puede significar:

- a) cohesión, la principal función del "desviado" es para el grupo promover la solidaridad y poner en relieve las normas y reglas;
- b) mantener el sistema, el proceso busca un chivo expiatorio que puede servir sólo para que un sistema no viable siga funcionando largo tiempo después que debió morir;
- c) mediación, la presencia de un individuo puede ser vital para contener el conflicto. (Hoffman,1987)

En las familias disfuncionales, es algún hijo el que suele presentar alguna conducta problemática, y queda señalado dentro de la familia como una fuente especial de preocupación para los padres, que se ven envueltos en una lucha por

modificarlo. El niño puede tener un síntoma cualquiera dentro de una amplia variedad: robos, encopresis, enuresis, miedos, apatía, agresividad, temor de ir a la escuela, bajo rendimiento etc. , pero sean cuales fueren sus dificultades, su conducta perturbada mantiene a los progenitores involucrados en el intento de ayudarlo y de cambiar su comportamiento. El problema puede presentarse en uno de los padres, como por ejemplo: por pérdida de trabajo, conflictos con el conyuge, roces con los parientes, etc pero la pareja dejará de lado sus propios problemas, al menos temporalmente, para asistir al hijo y controlarlo. Madanés (1984) considera al niño como un miembro activo en los conflictos de los padres con secuencias de interacción protectoras.

Este enfoque rompe con la concepción tradicional (causalidad lineal) de que hay algo que está mal en el sujeto, de que está " enfermo " y hay que " curarlo ". Replantear el problema con una perspectiva sistémica- interaccional, significa que la conducta disfuncional del niño (se presente en casa o en la escuela) obedece a múltiples factores: la dinámica individual de cada niño y sus posibles deficiencias, la dinámica familiar y su entorno social, el ambiente escolar y su interacción con profesores y compañeros etc.

Inicialmente, el niño va formando su idea del mundo en el núcleo familiar, la experiencia que éste adquiere en su vida cotidiana, está íntimamente ligada a la relación y pensamiento de sus padres y más adelante se reflejará en su conducta al convivir en otros ambientes. Por ejemplo cuando la relación de un niño con los adultos de su casa ha sido cariñosa, consistente, firme... lo más probable es que responda positivamente con sus maestros (si éstos tienen una relación similar con él); si su experiencia en cambio ha sido punitiva, contradictoria y manipuladora lo más probable es que la repita con sus mayores en la escuela.

Los niños pueden verse confundidos al hallarse en conflicto los adultos con los que interactúan, pueden presentar dificultades para adaptarse a las reglas de la escuela si su padres están en desacuerdo con ellas o pueden aprovechar las circunstancias para contraponer un sistema contra el otro para su conveniencia y también tratar de crear en el ambiente escolar ciertas situaciones que les son familiares en casa y que ahí puedan significar mal comportamiento.

Imposible ver al niño como un caso aislado, como si su historia personal no tuviera nada que ver con la experiencia que vive día a día en la sociedad, la familia y la escuela. La atención en forma individual del niño, separado de su contexto familiar, escolar y social resultaría insuficiente: los problemas no ocurren en el vacío, por el contrario están entrelazados con su medio.

1.3 El papel del Orientador Familiar en la relación familia-escuela.

De todos es sabido que educar no es fácil ni tarea de un día, ni tarea de uno. Quintana (1993) dice que la familia como núcleo primario donde el niño llega al mundo, donde va a establecer vínculos afectivos y va a despertar a cuanto le rodea, es un grupo social que va a tener trascendencia para todo su desarrollo y equilibrio durante toda su vida.

Pero educar a un niño o un joven no es obra exclusiva de la familia, sino que también compete al sistema educativo (escuela) y a variadas instituciones sociales en donde éste se desenvuelve. La complejidad de la vida actual requiere que los que se dedican a la educación unan sus fuerzas y busquen alternativas de apoyo mutuo en esta primera etapa de desarrollo del ser humano.

Estudios sobre pedagogía y psicología reportan desde hace ya muchos años la influencia del ambiente familiar en la conducta de los niños y su rendimiento escolar: "los condicionamientos ambientales de tipo cultural, o los derivados de situaciones familiares anómalas, si bien suponen una dificultad seria para el desarrollo de los niños, sin embargo no son en modo alguno insuperables" (Sánchez 1990, p. 197 c.p. Quintana 1993); estos resultados arrojan una luz de esperanza y la necesidad actual de implantar técnicas, métodos y recursos encaminados a reforzar los vínculos familia-escuela para alcanzar sus objetivos educativos.

Aunque la participación de la familia en la escuela desde hace años se ha considerado indispensable, en la práctica ha presentado algunas dificultades; tradicionalmente los padres asisten a la escuela para conocer el rendimiento escolar de su (s) hijo (s), los profesores suelen llamarlos cuando los resultados en su aprovechamiento se ven perturbados, dejando a los padres cualquier otra área de la personalidad del niño. Estas posturas rígidas se ajustan poco a la visión integral que requiere la realidad educativa.

Otra modalidad institucional de la participación de los padres, es a través de la formación de la Asociación de Padres de Familia, que entre algunas de sus atribuciones están:

Colaborar con las autoridades e instituciones educativas en las actividades que éstas realicen.

Fomentar la relación entre los maestros, los alumnos y los propios padres de familia, para el mejor aprovechamiento de los educandos y del cumplimiento de los planes y programas educativos.

Propiciar el establecimiento de centros y servicios de promoción y asesoría de educación para adultos.

Colaborar en la ejecución de programas de educación para adultos que mejoren la vida familiar y social de sus miembros y su situación en el empleo, en el ingreso y en la producción. (Reglamento de Asociaciones de padres de Familia)

La política educativa va dirigida a ayudar a los padres de familia mediante la integración en las actividades de la escuela, en este sentido las iniciativas ensayadas han sido diversas, desde la producción de documentos escritos como boletines de información, periódicos, etc. hasta la organización sesiones educativas con especialistas, conferencias, talleres, escuela de padres, etc.

Algunas instituciones han adoptado un Tutor, que es la persona que representa el vínculo entre la institución educativa y la familia. De esta manera la función de la escuela va más allá de la simple instrucción, agregando factores individuales y sociales en el proceso de educación del niño; el tutor es el que orienta, coordina, cataliza inquietudes, hace sugerencias, conduce al grupo etc. Sin duda tiene una misión delicada que requiere una preparación especial, siendo tan importante su formación profesional como su calidad humana, ya que tiene que trabajar con la familia, los alumnos, los profesores, los directivos y con el equipo psicopedagógico.

Las instituciones educativas también han considerado necesario implantar los llamados Centros de Psicología o de Orientación Educativa para cumplir también con esta tarea. El orientador o psicólogo educativo en los centros de educación preescolar y primaria tiene como función más importante conseguir la adaptación del niño al medio escolar, al grupo de compañeros, a las tareas propias del aprendizaje y muy especialmente a prevenir posibles problemas en esta área; cada alumno tendrá que hacerse un sitio en el grupo y aprender a compartir la atención de sus profesores junto con otros compañeros, y también a relacionarse con niños de su edad, cooperar, esperar turno y empezar el aprendizaje de las relaciones de amistad que serán la base de su integración al grupo. El Departamento de Psicología ayudará en esta acción preventiva, a aquellos alumnos de difícil adaptación o a aquellos que no pueden tener éxito en su trabajo escolar; cada orientador trabajará conjuntamente con profesores y en muchas ocasiones requerirá la presencia de los padres para completar la

información y con los tres puntos de vista puestos en común buscar y poner en práctica soluciones adecuadas en cada caso. (Salvador, 1993)

El trabajo del psicólogo en una institución educativa ha sido difícil de definir y en muchos casos calificado de improductivo; Mara Selvini y colaboradores de la Escuela de Especialización en Psicología de la Universidad Católica de Milán realizaron una investigación del trabajo del psicólogo en instituciones educativas con un enfoque llamado sistémico. (Selvini,Cirillo et al. 1985)

Un primer aspecto que llamó su atención, fué analizar el rol del psicólogo en la escuela; encontraron una serie de problemáticas ya que era considerado como un asesor externo no teniendo un rol "fijo", al que por lo general se le atribuyen de modo irracional conocimientos y capacidades.

Algunas de las modalidades que resultaron ser efectivas en la intervención del psicólogo en estos centros, se pueden mencionar:

- Es imprescindible comenzar por una intervención cuyo único y específico objetivo fuese definir de manera clara e inequívoca la relación entre el psicólogo y el personal de la escuela, estructurando y marcando así, desde un principio, el contexto adecuado para una estrategia operativa.

- Redefinir un contexto de intervención posible, indicando con precisión objetivos y métodos, y obteniendo mediante tácticas convenientemente estudiadas, el consentimiento de todos los usuarios directos.

- Limitar el área de intervención a ámbitos accesibles, trabajando cada vez, en problemas aislados y circunstanciales, con precaución de mantenerse siempre dentro de un subsistema (pequeños grupos), sin pretender enfrentar de manera directa el sistema más amplio.

- El grupo llegó a la conclusión de que la primera intervención necesaria debía ser la de solicitar al personal , respetando las jerarquías naturales, la celebración de un verdadero contrato que tuviese por objeto incrementar un plan de trabajo detallado en el cual se estipularan por anticipado los métodos de intervención y su duración. Este contrato sería debatido aceptado y firmado por todos.

- En este modelo el psicólogo tiene el control de la situación; el contexto es claro, consta en un contrato y se comparte el objetivo de la intervención; la relación entre las partes queda definida con precisión y sin lugar a equívocos.

Esto es un primer paso de la actuación del psicólogo en la escuela, indispensable para definir su relación y el contexto, a partir de esta estrategia el psicólogo podrá llevar a cabo tareas esenciales como integrarse al sistema escolar y hacerse aceptar, evitando descalificaciones y rechazos e introducir elementos relacionales de complementariedad (colaboración).

En el campo de la orientación educativa va entrando paulatinamente la llamada Orientación Familiar que tiene como principal finalidad apoyar a la familia; el desarrollo social, así como las nuevas exigencias que presionan sobre la institución familiar, han obligado a perfilar mayor número de recursos con los que apoyar la realización de la tarea educativa que tiene la familia como grupo humano y como sistema interactivo en constante crecimiento. No basta ya como acontecía hace algunos años, tener sentido común y algunas nociones sobre el desarrollo de los hijos, la orientación familiar es un proceso continuo que debe llevar a la estimulación del crecimiento familiar como totalidad; un cometido tan importante se concreta en la necesidad de trabajar para el bienestar del contexto familiar.

Una situación familiar concreta tomada como objeto de la orientación, dice Ríos González (Quintana 1993), puede estar en distintos niveles:

Nivel I NIVEL EDUCATIVO. Es informar a la familia sobre los criterios de normalidad de cada ciclo vital del crecimiento sea de un miembro de la familia o del sistema familiar total.

Nivel II NIVEL DE ASESORAMIENTO. Corresponde a un nivel de ayuda técnica, a una conducta que sin dejar de ser normal, presenta características peculiares.

Nivel III NIVEL TERAPEUTICO. Cuando un sistema familiar, que por su complejidad obliga a utilizar procedimientos más específicos ante lo "disfuncional", entonces se requerirá el uso de técnicas de reestructuración: intervenciones y estrategias que promuevan el cambio.

Con esta amplia gama de tareas que el orientador puede abarcar requiere una larga y metódica formación tanto a nivel teórico como práctico, para proporcionar de forma integrada los conocimientos para la realización de un trabajo eficaz con familias. Cada orientador familiar hará su propia selección de técnicas y modelos terapéuticos, dando un estilo personal a su trabajo.

Modelos terapéuticos. La forma de trabajo de un terapeuta es una compleja mezcla de conceptos teóricos, práctica clínica, investigación clínica y la cultura o contexto donde se desarrolla su trabajo. Un modelo que me ha servido para realizar mi trabajo de orientación en la escuela es el **modelo terapéutico de Steve de Shazer (1987)**. Este modelo encuentra sus cimientos en una epistemología sistémica que ha ido evolucionando y enriqueciéndose de acuerdo a su experiencia en el trabajo con familias, haciendo un método personal de intervención. Para él, el sistema terapeuta (incluido el equipo) y el sistema familiar durante la terapia, forman parte del ambiente o contexto del otro y como ambos subsistemas se comunican entre sí (sistema abierto) su interacción se vuelve circular y más compleja nombrándola epistemología ecosistémica.

La interacción entre estos dos subsistemas puede poner en marcha el proceso de cambio, de ahí surgieron dos conceptos que De Shazer introdujo en su trabajo clínico:

1) ISOMORFISMO, entendido como la capacidad del terapeuta (y del equipo) para describir de tal modo la pauta expuesta por la familia, que su descripción "reencuadrada" sirva de guía para planear una intervención homóloga a aquélla. En toda situación terapéutica la familia requiere un cambio, y el proceso de cambio se inicia con una "idea" o noticia de una diferencia que es el resultado de reencuadrar o cambiar los significados contextuales de un conjunto de hechos concretos. El reencuadre es un proceso que modifica la concepción que la familia tiene de su propia situación y da lugar a nuevos comportamientos (cambio de percepción).

2) FORMA DE COOPERACION es otro concepto que implica que cada familia (individuo o pareja) exhibe una modalidad singular de intento de cooperar y la tarea del terapeuta consiste en primer lugar, en describir para sí esa modalidad particular que presenta la familia, y luego cooperar con ella y de ese modo promover el cambio.

Mediante el concepto de isomorfismo, el terapeuta puede planear mensajes reencuadrantes desde un ángulo distinto (visión de profundidad) que origina el cambio; mediante el concepto de cooperación, puede diseñar tareas que promuevan el cambio isomorfo con las pautas del subsistema pero también desplazado un cierto ángulo, esta modalidad es la que se llama teoría binocular del cambio.

Imposible (para los fines del presente trabajo) mencionar todas las bases teóricas y métodos que sustentan el trabajo terapéutico de De Shazer, me limitaré a describir brevemente algunos de los procedimientos que me han servido para

llevar a cabo mi trabajo con familias en la escuela:

- Establecer una relación de confianza en donde la familia se sienta acogida. Para ello es necesario adoptar una actitud acrítica que ayuda a generar un tipo de cooperación (connotación positiva) que promueva el cambio.
- Recopilar los datos para focalizar el problema, investigar que han hecho para resolverlo y establecer una meta terapéutica. Situación en donde la familia hace una descripción no sólo del problema sino da un panorama de algunos aspectos de su vida en general (cosmovisión) y de cómo interactúan entre sus miembros, formulando las pautas de la familia tanto con referencia a su secuencia como a sus significados, etc.
- Estructurar el mensaje terapéutico: De Shazer propone dos aspectos que llama el elogio y el indicio; el primero se refiere a formular algunos enunciados positivos con los cuales la familia puede concordar con el terapeuta, mensaje que la prepara para recibir el indicio, que son las intervenciones y tareas que le servirán para promover el cambio. Es importante observar las reacciones de la familia y escribir algunas notas que servirán para estructurar la siguiente sesión.

Otro procedimiento que caracteriza el trabajo de Steve de Shazer es el planeamiento de tareas; las tareas deben abordar no sólo la conducta perturbada de un individuo, sino también toda la pauta de interacciones familiares que los circunda, para ello es importante analizar, en cada sesión, el informe sobre la respuesta a la tarea que la familia hace de ella, para poder planear la siguiente. A fin de que el terapeuta pueda resolver más fácilmente cuál es la mejor pauta terapéutica de cooperación, el autor ha elaborado un cursograma o "árbol de decisiones" (De shazer 1987 p.92) en base a cómo ha cumplido la familia la tarea asignada: cumplió literalmente la tarea, la modificó, hizo lo opuesto, etc. para en base a ello planear la siguiente tarea.

Los terapeutas sistémicos, en estos últimos años con el aumento del acervo teórico-técnico y experiencia clínica se cuestionan el modelo mismo y proponen nuevos modelos alternativos. Entre ellos se encuentra el **modelo narrativo practicado por los terapeutas australianos Michael White y David Epston;** (1993) el cambio de un modelo cibemético, estratégico o estructural a un modelo narrativo nos lleva del mundo de las intervenciones, estrategias, estrategias y reestructuraciones al mundo de la conversación, las palabras y los significados.

"En esencia la analogía del texto o la narrativa propone que el proceso terapéutico consiste en reescribir la historia que los pacientes tienen sobre sí mismos y con la que se explican su problema. Para escribir estas narrativas sólo hace falta las

palabras; dentro de un modelo narrativo lo que ocupa un lugar central son las palabras y el intercambio de éstas, la conversación." (Tarragona,M. 1990 p. 41)

Para White y Epston el " método interpretativo " (procesos por los que desciframos el mundo en las ciencias sociales) cobra un interés ya que sostienen que es el significado que los miembros atribuyen a los hechos, los que determinan su comportamiento. El conocer cómo las personas organizan sus vidas alrededor de ciertos significados y cómo al hacerlo contribuyen inadvertidamente a la supervivencia y a la carrera del problema. Es decir, se interesan por las exigencias del problema para sobrevivir y por el efecto que tienen esas exigencias sobre sus vidas y las relaciones de las personas.

White y Epston encuentran una gran coherencia entre las ideas sistémicas de G. Bateson y el uso de la analogía del texto y la narrativa en psicoterapia; recordemos que este autor argumentaba que no es posible conocer la realidad objetiva, es decir, que la comprensión que tenemos de un hecho o el significado que le atribuimos está determinada y restringida por el contexto receptor, y que para detectar un cambio hay que situar los eventos en el tiempo, "la diferencia que hace la diferencia" se da al comparar una situación en dos momentos distintos.

La palabra analogía implica que hay una similitud entre dos o más cosas, o también se refiere a la explicación que se da al comparar algo con alguna otra cosa. Así, las analogías o metáforas que usamos determinan nuestra forma de ver y estudiar el mundo; como no podemos conocer la realidad objetiva, el conocimiento es un proceso interpretativo, y para interpretar o construir necesitamos ciertas guías por lo que recurrimos a analogías o modelos que nos sirven como mapas.

La analogía del texto propone la idea de que los relatos o narraciones que viven las personas determinan su interacción y organización y que la evolución de las vidas y de las relaciones se producen a partir de la representación de tales relatos o narraciones.

Implicaciones en la terapia. Cuando alguien acude a terapia, un resultado aceptable para él podría ser la identificación o generación de relatos alternos que le permitan representar nuevos significados, aportando con ellos posibilidades más deseables, nuevos significados que las personas experimentarán como útiles, satisfactorias y con un final abierto.

White (White y Epston 1993) comienza con el proceso de generar narrativas alternativas con sus clientes mediante la "externalización" del problema. La externalización es un abordaje terapéutico que insta a las personas a cosificar o

personificar los problemas que los oprimen. En este proceso, el problema se convierte en una identidad separada de lo que es la persona; al ayudar a los miembros de la familia a separarse y separar sus relaciones del problema, la externalización abre la posibilidad de que se describan a sí mismos y a sus relaciones con una perspectiva nueva, no saturada por el problema.

Aunque la externalización, permite a las personas separarse de estos problemas, esta práctica no las releva de su responsabilidad en el mantenimiento de los mismos, de hecho, les hace asumir una responsabilidad y control con respecto al problema que antes no estaba a su alcance.

Por otro lado la externalización permite a las personas separarse de los relatos dominantes que han estado dado forma a sus vidas y sus relaciones, al hacerlo recuperan la capacidad de identificar aquellos aspectos ignorados pero cruciales de la experiencia vivida, en el que el sujeto se comportó de una manera diferente, a estos acontecimientos los ha llamado "extraordinarios". Identificar los acontecimientos extraordinarios puede estimular a las personas a que desarrollen nuevos significados en relación con ellos; esto requiere que pasen a formar parte de una historia alternativa de la vida de la persona.

Este proceso se lleva a cabo en la entrevista mediante el planteamiento de preguntas que White ha llamado "preguntas de influencia relativa", preguntas que alientan a las personas a localizar, generar o resucitar historias alternativas. Las preguntas de influencia relativa pertenecen a dos conjuntos diferentes:

- 1) las que animan a las personas a trazar el mapa de la influencia del problema sobre sus vidas y sus relaciones y
- 2) las que instan a describir su propia influencia sobre la vida del problema.

Preguntas que los llevarán a determinar los hechos que contradicen la imagen negativa y les suministrarán información para comenzar a generar una nueva visión de sí mismos y de sus relaciones con los demás. En esta técnica lo más importante y lo más difícil es la formulación de las preguntas, se podría hasta decir que la mejor intervención es una buena pregunta.

Para terminar mencionaré otra característica de la terapia relatada, son los mensajes y documentos (escritos) que el terapeuta comparte con sus clientes para liberarlos de una vida cargada de problemas y que a su vez le ayudan a reanimar sus vidas. En el trabajo con niños se les otorgan certificados como constancia de haber superado el problema, como es en casos de enuresis, encopresis, miedos, rabiets etc.

CAPITULO II

PROCEDIMIENTO.

2.1 Descripción del ámbito laboral.

Para empezar es importante decir que presto mis servicios en una institución educativa de enseñanza básica para varones (nivel primaria) de carácter privado. Mi trabajo es apoyar a aquellos niños que presentan dificultades en su desenvolvimiento escolar, sea por bajo rendimiento o por manifestar conductas que perturban el ambiente de clase. El presente capítulo tiene por objeto describir las características de éste centro escolar, el funcionamiento de su servicio psicopedagógico, la manera de abordar los problemas así como las estrategias de intervención y evaluación tomando en cuenta los diferentes niveles implicados en la comprensión de la conducta del niño: individuales, familiares y escolares.

Todo psicólogo que labora en una institución educativa, para ayudar al niño que presenta "problemas", necesita conocer su contexto escolar si quiere abordar el problema desde el punto de vista sistémico. Cada escuela tiene características propias de acuerdo a su filosofía educativa, políticas, reglamento, métodos de trabajo, personal, etc. que da marco a la institución en donde su comunidad educativa se integra y da vida a su ambiente escolar.

La escuela primaria donde trabajo, de acuerdo a su estructura y estilo educativo entra en la categoría de "tradicional". Se caracteriza por impartir a sus alumnos una educación integral poniendo énfasis en su formación religiosa acompañada por una buena preparación académica. El maestro es el guía y el niño debe acatar las reglas generales de la institución así como las normas disciplinarias dentro de su salón de clase que garantizan su buen comportamiento dentro de la escuela.

Entre algunos de los principios que aparecen en su Ideario Educativo se puede mencionar:

- Propone una educación en la fe cristiana. " Es un lugar de encuentro de quienes promueven valores cristianos a través de la educación, vitalizando la Comunidad Educativa ".
- Promueve el desarrollo integral del niño. " Procura descubrir, valorar y cultivar en cada educando en su propia identidad, ayudándolo a crecer desde la interioridad para que se configure la personalidad del educando quien asume poco a poco modos originales de ser, pensar, valorar y actuar ".

- **Prepara para el aprendizaje sistemático, renueva sus objetivos y programas.** " La escuela favorece la asimilación y profundización cultural a través del aprendizaje sistemático que cultiven el crecimiento en todas las áreas de la conducta... y jerarquiza sus programas en función de cada comunidad educativa ".
- **Busca y crea una metodología congruente con el tipo de hombre que quiere formar.** " La opción metodológica es una exigencia impuesta por su propia y original visión de educación cristiana, para ello participa en los movimientos de renovación evangelizadora que preconizan los documentos eclesiales ".
- **Es complemento de la educación familiar.** " Reconoce a los Padres de Familia su derecho natural de ser los primeros educadores y cumple eficazmente su misión si cuenta con la sincera y activa participación de los mismos ".
- **Favorece el crecimiento humano y espiritual de su personal.** " A los maestros los considera animadores y responsables directos de la educación de los alumnos e integra su misión a cuantos colaboran en las áreas administrativas y de intendencia ".

La escuela trabaja en dos turnos:

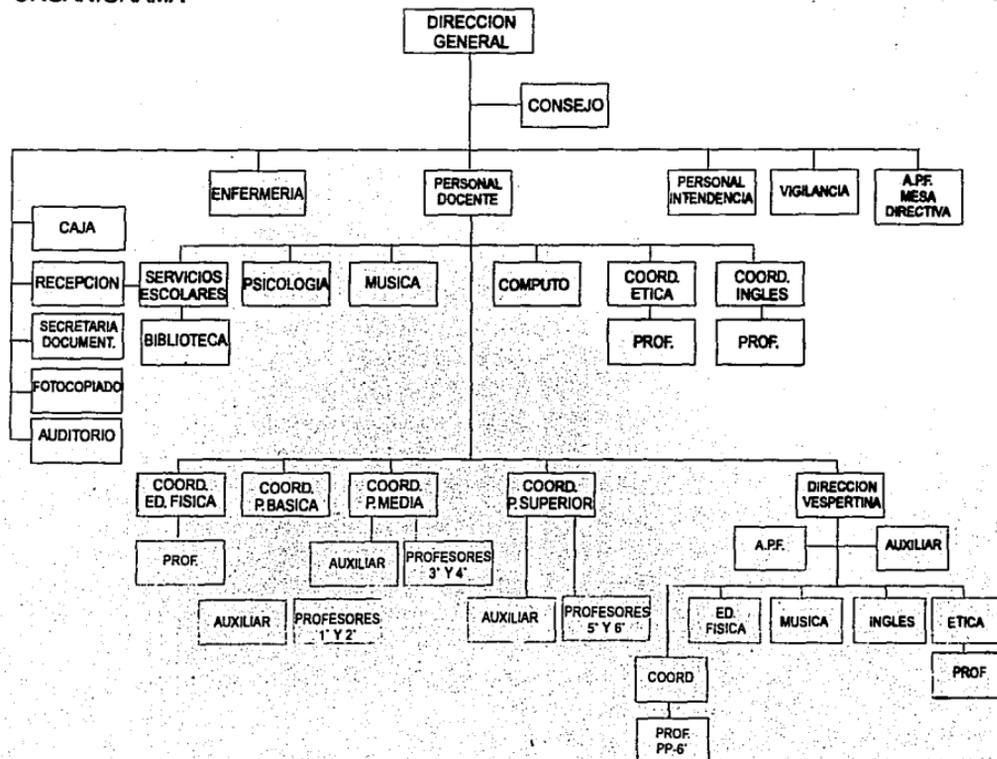
- matutino con un cupo aproximado de 1500 alumnos distribuidos en 30 grupos (de 50 a 52 alumnos en promedio) que cubren los seis grados de educación primaria y
- vespertino con 500 niños (especialmente para familias de bajos recursos) que cuenta con 2 grupos de educación preescolar y 9 grupos de nivel primaria.

Funciones de los miembros de la Comunidad Educativa.

Dirección General.-La dirección general está a cargo de un miembro de la comunidad religiosa, que se mantiene en su puesto por un lapso de 3 a 6 años, para dar vida y continuidad a su estilo educativo. Los demás colaboradores son seculares (a excepción de 1 o 2 personas) que ocupan diversos puestos para dar funcionamiento a la totalidad de la escuela.

La compleja red de actividades que se realizan en la escuela y el volumen de la misma entre alumnos, maestros, padres de familia, personal administrativo y de intendencia hacen que se organicen desempeñando diversos puestos y funciones. La organización de la institución está representada en el siguiente organigrama:

ORGANIGRAMA



El Director General es el responsable de la integración de la Comunidad Educativa y de la buena marcha del colegio tanto en lo educativo como en lo administrativo. Establece objetivos, metas, políticas etc. que guían el desarrollo del Proyecto Educativo, previendo los recursos humanos, materiales y financieros requeridos para su logro.

Coordinadores de Sección.- Para llevar a cabo estas tareas, el director se apoya en los Coordinadores de las diferentes áreas, que se encargan de supervisar, organizar, integrar, dirigir y evaluar a los profesores a su cargo. Entre algunas de sus actividades se pueden destacar:

- Asistir puntualmente a las Juntas de Consejo (una a la semana), en donde se planean y coordinan todas las actividades, se comunican las anomalías y se resuelven problemas que se puedan llegar a presentar.

- Supervisar el cumplimiento y desarrollo de los programas y de la documentación interna y de la que exige la S.E.P.

- Velar por el buen espíritu dentro de la Coordinación.

- Realizar reuniones con profesores y transmitir los lineamientos de la dirección

- Atención de alumnos y visitas a los salones de clase.

- Elaboración o supervisión de exámenes aplicados periódicamente para comprobar el avance de los alumnos, revisión de cuadernos, entrega de calificaciones, premiar o sancionar de acuerdo a los resultados en su aprovechamiento y/o comportamiento, llevar el seguimiento de los niños etc.

- Atención a padres de familia.

Cada coordinador debe ser animador del área a su cargo y encargado de hacer cumplir los proyectos y programas establecidos para el buen funcionamiento de la escuela.

Personal Docente.- El profesor (titular o de clases especiales) es el responsable de la labor de enseñanza-aprendizaje y formación de sus alumnos. El educador debe ser la persona que se compromete a vivir los Principios Evangélicos y hace constante esfuerzo por vivir y proyectar estos valores a sus alumnos, así como poseer una preparación profesional para proporcionarles una buena instrucción programada en los diversos grados escolares. Entre sus múltiples compromisos y actividades que debe realizar están:

- Cumplir sus horarios de trabajo con puntualidad y presentarse correctamente vestido.

- Mantener al corriente todos la documentación oficial e interna que exige la dirección. Avances programáticos, boletas de calificaciones, registros etc.

- Hacer algunas prácticas religiosas con los niños como oraciones al inicio de clases, reflexiones...

- Estimular la formación de hábitos de orden, limpieza, puntualidad entre los alumnos.

- Controlar la disciplina, para ello debe acompañar constantemente a su grupo tanto en el aula como a cualquier actividad fuera de ella.

- Revisión y calificación de exámenes, tareas y ejercicios en los cuadernos poniendo especial cuidado en el orden, la escritura y la ortografía.

- Tratar a sus alumnos con respeto.

- Mantener comunicación con los padres de familia especialmente de aquellos niños que presenten dificultades.

Todos y cada uno de los profesores deben apoyarse en sus tareas y contribuir al desarrollo armónico de sus alumnos.

Los demás servicios con que cuenta la escuela: servicios escolares, biblioteca, auditorio, administrativos, de intendencia, vigilancia etc. colaboran para el buen funcionamiento de ella.

Padres de Familia.- Otro grupo muy importante que apoya a la escuela en el cuidado y atención de los niños es el de la Asociación de Padres de Familia, representante de todos los padres, que tiene por objeto fomentar la convivencia entre todos los miembros de la comunidad a través de actividades especiales: conferencias y talleres para padres, convivencias y paseos familiares, celebración del día de maestro, del día del niño etc.

Alumnos.- Todo niño (varones solamente) que ingresa a la institución, debe acatar las disposiciones , normas disciplinarias y métodos de aprendizaje establecidos en su reglamento en cuanto a su presentación personal, puntualidad, comportamiento dentro y fuera de las aulas (juegos), respeto a sus superiores y compañeros, aprovechamiento y cumplimiento en el trabajo, obtención de premios y sanciones etc.

2.2 Descripción del Departamento de Psicología en la Institución educativa.

No todos los niños se logran ajustar a las medidas impuestas por la escuela y obtener buenos resultados. Es frecuente encontrar alumnos que no pueden seguir el ritmo de trabajo, ya que deben cubrir los programas, generalmente más amplios que los que marca la S.E.P. y tienen bajo rendimiento, calificaciones reprobadas, falta de cumplimiento en el trabajo que se realiza en el salón o el que se les asigna para hacer en casa o pierden el interés. También se encuentran aquellos alumnos "inquietos" que provocan indisciplina, hablan continuamente, no ponen atención a las explicaciones o provocan pleitos y conflictos con sus compañeros, o bien, aquellos que manifiestan temores de entrar al colegio, aislamiento, enuresis, dolores de estómago, de cabeza, roban, dicen mentiras etc. Estos niños son los que acuden al Departamento de Psicología de la escuela, generalmente a petición de los padres, y mi tarea como psicóloga consiste en descubrir sus necesidades y ayudarlos a resolver "sus problemas".

El servicio de psicología de la escuela, se inició cuando fui contratada hace 14 años. Mi desarrollo y participación en la institución se ha dado poco a poco, empecé a trabajar con 4 horas a la semana, para atender a los dos turnos, actualmente cuento con 18 horas y sigo como única integrante del departamento. Cuento con un privado, provisto con sillones individuales, un escritorio, un archivero, material psicológico y de papelería indispensable para el trabajo con los niños.

En general los directores le prestan poco interés y apoyo a esta actividad, sea por la ideología propia del colegio siempre preocupada por la imagen, su eficacia, su competitividad y preparación de "alto nivel académico" que permite más bien el desarrollo de los "buenos alumnos" (los que no pueden seguir este ritmo se les aconseja que no sigan en el colegio o definitivamente se les suspende su inscripción), sea por su organización ya que una de las funciones de los coordinadores es atender a los alumnos o a los padres en sus dificultades y ellos tienen y "quieren" el control, o sea porque ellos mismos como directores no le han dado el impulso ni han sentido la necesidad de tener un servicio de este tipo, ya que en realidad son pocas las instituciones que cuentan con él.

En el transcurso de todos estos años, hasta hace seis, se me invitó a ser integrante del Consejo Técnico y participar aunque sea "presencialmente" de la organización de la escuela. En mi función como psicóloga, me dan plena libertad para emplear los métodos que me parezcan los más adecuados, siempre y cuando no interfiera con los lineamientos y disposiciones generales de la escuela;

pocas veces los coordinadores e inclusive los maestros están dispuestos a escuchar y menos aún a colaborar con el psicólogo, éste, sólo debe de atender al niño para que se adapte a las normas de conducta y niveles de aprendizaje mínimos que se requieren.

Los padres son sin duda los colaboradores más eficaces cuando se les da la oportunidad de discutir las dificultades de su hijo con el psicólogo, por lo general, llevan a cuestras el cometido de " corregir " a su hijo, sobre todo cuando la presión de la escuela recae sobre ellos y desconocen lo que les sucede por lo que sienten la necesidad de discutir con alguien sus sentimientos de culpabilidad, irritación y hasta desesperación por no saber qué hacer.

Los padres que acuden al psicólogo, van a solicitar ayuda para el niño, pero a ciencia cierta no saben cómo se va a llevar a cabo el proceso. La visión tradicional que tienen, es que éste les hará la valoración del niño (aplicación de pruebas), dará un diagnóstico de las dificultades con ciertas recomendaciones que lo ayudarán a superarse.

Contribuir a que los padres encuentren el camino de cómo ayudar a sus hijos, me llevó a buscar otras alternativas para tener una visión más amplia del problema, así como para comprender cómo se gestan las dificultades en los niños y cómo éstas, se relacionan con el sistema familiar. Hay muchos casos en que los síntomas de un chico, parecen constituir un reflejo directo de determinados factores insatisfactorios del sistema familiar por lo que el empleo de técnicas que mantengan involucrados a los padres, serán los más efectivos si se quiere modificar la conducta del niño. El modelo de terapia familiar con enfoque sistémico, se encontró muy favorecedor para que el asesoramiento que se les brinda a los padres sea eficaz y se obtengan resultados prácticos para el desarrollo y bienestar de la familia.

En este caso, los conocimientos de la teoría de los sistemas familiares tienen un valor inmenso para el psicólogo de la educación, entre ellos se incluyen el saber entender los diferentes factores que crean y mantienen un sistema familiar, las tensiones que pueden predominar dentro del sistema y el modo con que los distintos factores y procesos pueden ejercer una poderosa influencia en los niños o en algún otro miembro de la familia. La visión de la terapia familiar sistémica como intervención para ayudar a estos niños se basa en la idea que el trastorno o perturbación de algún miembro de la familia es reflejo de patrones disfuncionales en el seno de ella, y por ese motivo el terapeuta tiene como objeto producir un cambio en la familia entera y no solamente en el miembro sintomático, como ya se ha analizado en el capítulo anterior.

2.3 Métodos de intervención.

Entre las funciones del psicólogo como Orientador Familiar se pueden mencionar:

- a) Informar sobre los servicios que brinda el Departamento de Psicología que ayuden a la aceptación del psicólogo en la escuela.
- b) Cooperar en la relación familia-escuela en la solución de problemas que afecten a los niños.
- c) Orientar a las familias de los alumnos en forma individual (o colectiva) para que asuman responsablemente la educación y orientación de sus hijos.
- d) Hacer un diagnóstico de las dificultades del niño en la escuela, en cuanto a su aprendizaje, comportamiento, relación maestro alumno, relación con compañeros etc.
- e) Diseñar intervenciones terapéuticas con la familia cuando el caso lo requiera.

Las actividades que me permiten llevar a cabo estas funciones son básicamente a través de la entrevista con los padres, con los alumnos, con los profesores, sin descartar la aplicación de algunas pruebas psicológicas a ciertos alumnos o realizar con ellos algunas actividades informales como el dibujo, modelado, juegos, lecturas etc.

El orientador debe manejar relaciones interpersonales positivas, técnicas de comunicación (saber escuchar, preguntar, mantener una relación empática basada en la sinceridad etc.) y considerar el contexto sociocultural del alumno; además tener experiencia en resolver problemas, de esta manera podrá identificar, clarificar, analizar y evaluar los problemas para plantear estrategias de intervención que produzcan el cambio.

¿ Cómo llegan los niños al Departamento de Psicología ? Los padres normalmente son los que acuden al psicólogo, porque han observado o los maestros les han dicho, que su hijo tiene problemas en la escuela, de cualquier forma, tienen absoluta libertad para solicitar una entrevista, ya que el servicio es voluntario, de esta manera aquellos que asisten tienen más probabilidades de cooperar y los niños cuentan con el permiso y apoyo de sus padres; en otras ocasiones los profesores se dirigen al psicólogo y solicitan su apoyo, entonces éste les manda un citatorio, por conducto del niño, explicándole para qué se les manda llamar a sus papás. Generalmente la persona que hace la cita y asiste a consulta es la madre, la ausencia del padre casi siempre se justifica porque es

dentro de su horario de trabajo (mañanas), porque lo consideran innecesario, o la más frecuente es que la responsabilidad de educar se la delegan a la madre. La sesión o sesiones, se llevan a cabo con la madre, con el niño o con ambos según se juzgue conveniente.

¿ Cómo se lleva a cabo el proceso ? Siguiendo los lineamientos generales de la terapia familiar, que se ha tomado como modelo para la orientación familiar, la entrevista como instrumento básico de trabajo tendrá los siguientes objetivos:

- a) Establecer un contrato terapéutico con los padres del niño.
- b) Definir el motivo de consulta.
- c) Conocer el desenvolvimiento del niño en la escuela.
- d) Conocer la estructura y organización familiares.
- e) Hacer Intervenciones terapéuticas para promover un cambio en el o los sistemas familiar y escolar.
- f) Llevar el seguimiento de la familia.
- g) Concluir la orientación familiar.

En el primer encuentro, el psicólogo les informa a los padres de cómo este departamento puede ayudarlos, les hace énfasis en que su presencia es indispensable y deben asistir a algunas sesiones si se considera necesario, ya que el trabajo se realiza en forma conjunta y en el momento que no acudan se rompe el compromiso. Pueden cancelar y cambiar sus horarios de cita y dar por terminado "el asesoramiento" si así lo desean, pero con la responsabilidad de comunicarlo. Algunas veces se firma una carta de conformidad en un ambiente de confianza y ayuda mutua. Por supuesto se hace énfasis que toda información es absolutamente confidencial.

Otra parte de esta sesión tiene por objeto hacer contacto con los miembros de la familia y conocer su contexto: quiénes la componen, edades, sexo, actividades (famillograma) y establecer una relación positiva con los padres. Es frecuente que la primera sesión los padres estén en una actitud enfadada o defensiva que encierra una verdadera ansiedad acerca de la conducta o rendimiento del niño.

En el servicio escolar las técnicas de la terapia familiar tendrán que ser adaptadas ya que pueden presentarse grandes diferencias, por ejemplo, el psicólogo debe de estudiar al niño que al parecer está fallando en el sistema educativo; los padres suelen ver a menudo el problema del niño originado en la escuela y desde luego puede ocurrir perfectamente que esté basado en la escuela por lo que el psicólogo debe tener una postura abierta hasta no haber investigado a fondo los hechos.

No tiene sentido en ocasiones centrarse con demasiada intensidad en los

padres, en sus acciones y actitudes, de nos ser que ellos mismos expresen preocupación por la conducta del niño en casa. Cuando de hecho la expresan, entonces se tiene una valiosa oportunidad de ampliar el área de análisis con los padres; suele ocurrir que el niño no presenta ningún síntoma en la escuela, inclusive son excelentes alumnos y en casa presentan algunas conductas que las preocupan. El curso de la entrevista dependerá de la naturaleza del problema, la apertura y disposición de los padres y la habilidad del psicólogo para ir focalizando la información.

La naturaleza de la información que obtiene el psicólogo de los padres, como parte del procedimiento diagnóstico, varía de acuerdo con la aparente naturaleza de las dificultades del niño. Unas veces se puede enfocar a su experiencia educativa (cambios de escuela, años reprobados, dificultades de aprendizaje, actitud hacia la escuela del niño y de los padres etc.), a sus etapas de desarrollo, alteraciones, salud física (enfermedades, accidentes, incapacidades etc.), situaciones familiares (divorcio, adopción, fallecimientos, hermanos con discapacidades etc.), estructura e interacción familiar (flexibilidad, rigidez, manejo de los hijos, relaciones entre hermanos, actividades e intereses, dificultades de la pareja, etc.). Esta información puede ser recogida en una o varias sesiones y emplearse como parte de las estrategias enfocadas a conocer y ayudar al niño o a su familia. Ocasionalmente un cambio de impresiones, puede producir una significativa mejora de conducta del niño en clase, haciendo innecesaria toda intervención posterior.

La efectividad de la ayuda ofrecida al niño depende de muchos factores: las relaciones que el psicólogo es capaz de establecer con los padres, con el niño e inclusive con los profesores; la actitud capacidad y apertura de los padres para visualizar los problemas, la disposición y preparación de sus profesores, la cooperación del niño, la comunicación que tengan los padres con los profesores. La misión del psicólogo reside, por tanto, en que la atmósfera se despeje poco a poco, al tiempo que se aproxima en lo posible a las dos partes: familia-escuela. Explorar el problema en términos interaccionales, tanto del sistema familiar como del sistema escolar, ayudará a ir delineando conjuntamente los objetivos de la terapia.

Generalmente la familia con un miembro sintomático, es aquella que en su estructura se aferra a modelos habituales de pensamiento y de comportamiento, creando modelos rígidos (predomina la homeostasis) que no están permitiendo el proceso de cambio para equilibrar el sistema. La intervención del terapeuta es abrir una brecha con modelos transaccionales nuevos, proponerles algo diferente a los miembros de la familia para producir el cambio. Cada una de estas intervenciones y tareas deberán ser prescritas cuidadosamente una vez que se conozca el sistema familiar.

Los diversos modelos de terapia familiar sistémica, o algunos de estos modelos, son muy útiles en la práctica de la psicología de la educación ya que propone soluciones adaptadas a las necesidades y realidad de la familia; permite una comunicación abierta y directa que permite que los niños que, están confundidos por las actitudes y comunicaciones de los padres, sepan realmente lo que quieren o esperan de ellos o discutir abiertamente la dificultad del niño preguntándole a éste su opinión.

La observación del niño durante la entrevista familiar puede revelar importante información acerca de él y de sus padres. La comunicación no verbal y sus conductas llegan a ser muy reveladoras, se puede deducir cierta información por la expresión de su rostro, tonos de voz, utilización del espacio tanto personal como interpersonal, por sus gestos, ademanes, posturas y movimientos que acompañan al lenguaje. Algunas ocasiones se les asigna al niño algún trabajo o actividad para que lo observen los padres.

El orientador procura que todos los miembros se sientan cómodos ya que no se trata de culpar o criticar a nadie, por ejemplo, si la comunicación resulta muy dolorosa o penosa, éste puede intervenir interpretando la información, dándole una connotación positiva a una conducta aparentemente negativa o puede formar parte de una redefinición del problema o normalizar ciertas conductas tomando en cuenta el contexto donde se desarrollan; las técnicas de la terapia familiar abarcan una gama enorme de estrategias y prescripciones que permiten resolver y adaptarse a cualquier tipo de problema.

Las intervenciones y tareas que el psicólogo asigne a la familia deberán ser analizadas en cada sesión para registrar cómo han afectado a la familia y que cambios de comportamiento se han dado. Se da por terminada la atención al niño y a la familia, una vez que ésta ha recobrado cierto bienestar o siente que ha solucionado su problema o deja de asistir (generalmente se desconoce el motivo). El número de sesiones puede ser variable (entre una y seis por lo general) y siempre queda la puerta abierta para asistir cuando lo consideren necesario.

Hay contadas ocasiones en que recorro a la evaluación individual del alumno con algunas pruebas psicológicas, la realizo básicamente cuando observo a través de la revisión de cuadernos, exámenes y calificaciones que pudiera haber indicadores de dificultades en el aprendizaje (área de escritura, lectura y cálculo), situación que rara vez se da, ya que los niños son seleccionados con un examen de admisión (académico) que permite discriminar que niños con graves alteraciones se inscriban en la escuela.

Las pruebas psicológicas que suelo emplear en estas circunstancias son:
Test de matrices progresivas (J.C. Raven)

Test gestáltico viso motor (L. Bender)

Método de la evaluación de la percepción visual (M. Frostig)

Test del dibujo de la familia (L. Corman)

Test de dibujos casa-árbol-persona (L. S. Wenk)

Valoración pedagógica: lectura, escritura y cálculo.

Dibujo libre.

Los resultados me ayudan a ampliar la información sobre la naturaleza del problema y recomendarles a las familias alguna atención especial si el caso lo requiere como por ejemplo, terapia educativa.

Otra parte que completa el trabajo es la comunicación con los profesores, cuando les interesa recibir el apoyo del psicólogo, se intercambia información, se definen las conductas problema, interacción del niño en el salón con él y profesores de clases especiales, compañeros, interés en el estudio, forma de trabajo, hábitos, actitudes, juegos, etc. y conjuntamente se proponen algunas sugerencias que le ayuden al manejo del niño.

2.4 Evaluación.

Del trabajo realizado todos estos años en el instituto, considero que los últimos 5 años han sido los más significativos, ya que en mi búsqueda por encontrar respuestas para resolver los conflictos en un campo tan complejo como es la escuela, encontré nuevos modelos de intervención con una epistemología sistémica, que me permitieron tener una visión más amplia para entender la riqueza y complejidad de la conducta humana, así como para comprender la naturaleza de los problemas, no como conductas aisladas, sino vinculadas con otras personas con las que el niño convive en un contexto dado. También me permitió contar con estrategias que han resultado muy eficaces para ayudar a los escolares que presentan conductas perturbadas y aquellos que fracasan dentro del sistema escolar.

A partir del curso escolar 90-91, del trabajo con familias que han acudido al servicio de psicología en busca de orientación, se pueden mencionar como factores reelevantes en la nueva forma de abordar los problemas:

- la participación y colaboración de las familias en la escuela; el enfoque sistémico me permitió ampliar el conocimiento del niño, colocando el trastorno señalado en un contexto que involucra a varias personas además de él, principalmente en su entorno familiar.

- el concepto de normalidad también pierde su referencia objetiva; con esta perspectiva sistémica es imposible que existan reglas definitivas de lo que es "normal" y "anormal" los niños al igual que cualquier adulto puede ser agresivo, inquieto, llorón etc. pero no necesariamente anormal, el tipo de conducta constituye a menudo una reacción normal a una situación anormal, por ej. un comportamiento agresivo en el caso de divorcio de los padres.

- los trastornos de conducta con esta óptica se consideran desde el "aquí y el ahora" dentro de una determinada trama de relaciones presentes, con posibilidad de ser modificadas y de encontrar tácticas de solución viable.

- el apoyo del psicólogo para crear un clima de colaboración y ayuda para hacer funcional el proceso de orientación.

De acuerdo a la revisión de los archivos de los últimos 5 años el número de alumnos atendidos fué de 415 casos, distribuidos por grados, representados en las tablas 1 y 2:

Tabla 1

Número de alumnos atendidos durante 5 cursos escolares por grados.

Grado	Curso				
	90-91	91-92	92-93	93-94	94-95
Turno Matutino					
1o.	21	17	13	10	13
2o.	14	16	8	9	15
3o.	13	9	23	7	5
4o.	10	8	18	31	5
5o.	8	9	16	9	17
6o.	8	5	4	6	1
Turno vespertino					
Preprimaria	1	3	3	1	6
1o.	—	1	—	7	3
2o.	1	1	4	1	2
3o.	2	2	—	2	6
4o.	—	1	3	2	3
5o.	—	—	1	1	6
6o.	—	1	—	2	1

Tabla 2

Porcentajes por grados del total de alumnos atendidos en los 5 cursos escolares.

Grado	Alumnos	Porcentaje
P.P	14	3%
1o.	85	20%
2o.	71	17%
3o.	69	17%
4o.	81	20%
5o.	67	16%
6o.	28	7%
Total:	415	alumnos

Las observaciones y experiencias de trabajo recogidas durante estos años en mi trabajo como psicóloga educativa, se pueden resumir dentro de estas tres categorías:

- las características de integración de las familias que acuden en busca de orientación
- el tipo de " problemas " que con más frecuencia presentan los niños en la escuela y
- los resultados

Características de las familias entrevistadas. De acuerdo a ciertos aspectos de integración la he dividido en 5 grupos:

1.-Familia nuclear "normal". El 43% de las familias está formada por los padres y uno o más hijos procreados por ellos; todos sus miembros pertenecen a un sólo sistema familiar y ambos padres comparten la custodia de sus hijos y se preocupan por su bienestar; las reglas y los roles generalmente son claros y

definidos lo que les permite funcionar adecuadamente y enfrentar los problemas cotidianos que día a día se les presentan. Este tipo de familia acude al departamento debido a tensiones pasajeras ocasionadas por presiones en la escuela; el niño que no quiere hacer la tarea, ocasionalmente no quiere asistir a la escuela, lo reportan por no terminar los trabajos de clase; en general podría decirse que se encuentran sometidos al estrés normal asociado a la crianza de los niños, cambios en el desarrollo o a sucesos de la vida (nacimiento del bebé, muerte del abuelo etc.)

2.- Familia de padres divorciados. En los últimos años el divorcio se ha extendido como solución a innumerables conflictos de pareja. Este grupo de familias ocupa el 17 % de la población atendida. La separación es una experiencia muy dolorosa para la pareja y es difícil que encuentren los apoyos (sociales, psicológicos, legales) necesarios que faciliten una buena elaboración y readaptación dentro de este proceso.

En el período de procesamiento del dolor causado por la separación y de inicio de reconstrucción emocional aparecen una serie de sentimientos (agresivos, de incertidumbre, de culpa, de autodevaluación etc.) que provocan una etapa de crisis. La crisis de la separación no es exclusiva de la pareja, es una crisis familiar que requiere adaptación de todos sus miembros a nuevas situaciones y produce dolor en cada uno de sus miembros. Con los hijos, el desprendimiento se dificulta más debido a las tareas que deben cumplir como padres; cuando los progenitores todavía están involucrados uno con otro, resulta complicado ofrecer a los hijos una plataforma emocional que requieren para superar la crisis, los hijos perciben tensión y responden a ella.

En esta situación de cambio y reacomodo del sistema familiar, es frecuente que las interacciones entre los miembros de la familia no sean manejadas adecuadamente ocasionando que los hijos puedan quedar triangulados en el conflicto de los padres, siendo blanco del enojo que existe entre ellos.

3.- Familia reconstruida. Este término se refiere a la familia formada por la pareja de los cuales al menos uno de ellos, ha tenido una relación anterior con uno o más hijos en dicha unión. A este grupo pertenecen el 11% del total de las familias que acudieron al departamento de psicología.

En la familia reconstruida, tanto la estructura como las interacciones se toman mucho más complejas, y todavía más si ambos padres vuelven a casarse; estas familias tienen en común que son formadas por la terminación o cambio de la estructura familiar anterior. Por lo general la pareja no sabe claramente lo que se espera uno del otro, asimismo, los hijos no saben que esperar de los padres o de la nueva pareja, ni tampoco lo que se espera de ellos.

Comparten muchos de los problemas de las familias nucleares pero sus relaciones se tornan con mayores posibilidades de conflicto ya que se ponen en juego lealtades, celos, triangulaciones, etc. y deben hacer mayores esfuerzos para construirse como unidad.

4.- Familia diada madre / hijo. Esta familia compuesta de dos personas sólo ocupa el 4% de las que solicitaron consulta. En este tipo de familia es muy posible que el niño pase mucho tiempo en compañía de adultos y menos tiempo con niños de su edad por lo que tendrá menos cosas en común con ellos, con desventaja en los juegos físicos y falta de repertorio para hacer amigos.

La madre tendrá más posibilidades de dar más atención individual, de satisfacer todas sus necesidades, ésto puede dar un estilo de vinculación intensa que alimente al mismo tiempo la mutua dependencia y hasta un resentimiento por parte de ambos. Los problemas se pueden generar debido a esta dependencia, a la falta de límites y al poco contacto social.

5.- Familia disfuncional. Este grupo abarca un 25 % de los casos, estas familias viven situaciones muy variadas y complejas en donde se suscitan conflictos que afectan la vida de sus miembros, entre las que se pueden mencionar:

- afección emocional de los padres con señales de depresión, violencia, estrés
- cuando algunos de sus miembros manifiestan enfermedades prolongadas o incapacidad
- convivencia muy cercana con la familia extensa
- predominan estados afectivos de tristeza, ansiedad, tensión, coraje
- relaciones conflictivas de pareja, separaciones periódicas, infidelidad
- padre ausente y madre sobreprotectora
- roles de comportamiento confusos debido a falta de delimitación de funciones
- falta de límites y conducta caótica de los hijos
- patrones de comunicación deficientes
- patrones rígidos de interacción que se perpetúan a través de las generaciones
- niños muy solos por padres que trabajan largas jornadas

En estos casos los síntomas que presentan los niños suelen agravarse como un llamado de atención hacia sus padres y solicitar su apoyo.

Tipos de problemas que presentan los niños. Como un intento de clasificar los trastornos de conducta que con mayor frecuencia se presentan en la escuela se pueden mencionar:

1.- Falta de disciplina. De acuerdo a los lineamientos de la escuela la disciplina debe entenderse como " un valor personal que conduce al gobierno de sí mismo, como un valor social que favorece la convivencia respetuosa y como un valor práctico que permite la eficiencia en el trabajo y el buen uso del tiempo" .

La disciplina no se queda en la superficie de las relaciones externas o sociales, sino que tiene una realidad interior: en el fondo de cada persona que hace posible el dominio de sí mismo, la aceptación de las reglas de la convivencia y la participación efectivas en la comunidad a que pertenece. La conducta externa tiene importancia en sí misma en la medida que dificulta o facilita la actividad de los demás, de ahí la necesidad de establecer en la escuela condiciones adecuadas para que sea posible la actividad ordenada y eficaz.

La disciplina en la institución donde trabajo, cobra vital importancia y comprende: la puntualidad, orden y silencio en las aulas para la buena marcha de las lecciones, autocontrol personal en filas y en los movimientos generales de los grupos y todos los hábitos de respeto y comportamiento que implica trato social. Por tanto, todo aquel alumno que incurre en faltas a las normas disciplinarias establecidas es sancionado con calificaciones bajas, reportes, amonestaciones y suspensiones.

2.- Bajo rendimiento escolar. En el proceso enseñanza - aprendizaje el contenido de los programas es evaluado periódicamente a través de pruebas escritas, participación y cumplimiento de los trabajos de clase, en cada aspecto se les asigna una calificación, en caso de no ser ésta aprobatoria (6 a 10 de acuerdo a los lineamientos que marca la S.E.P.) también se somete al niño al mismo sistema de reportes, amonestaciones y suspensiones.

Para poder alcanzar uno de los objetivos de la escuela: una preparación académica de alto nivel, los alumnos son seleccionados para su inscripción y no se les permite el acceso a alumnos con retrasos notorios en su desarrollo o con dificultades de aprendizaje significativas; sin embargo, no todos los niños "normales" responden a los métodos y ritmo de trabajo a que son sometidos. Los niños que por diversas causas presentan un déficit en su desarrollo integral (social, emocional, etc.) o dificultades en su entorno pueden provocar una incapacidad o dificultad en el proceso de asimilar los conocimientos o desarrollar ciertas habilidades.

3.- Dificultades para integrarse y relacionarse en un grupo. Al estar sometido en un mundo de prácticas institucionales en las que, las relaciones están reguladas en forma estable, la persona se ve afectada continuamente por la influencia social. Las capacidades sociales se hayan entretrejidadas entre lo innato y el aprendizaje social, el niño necesita un mundo social que tenga determinadas características mínimas comunes que faciliten la relación con otros y debe de disponer de mecanismos que faciliten la atención, el contacto y la comunicación con los demás. El niño aprende a hacer, a comportarse, a sacar partido de sus capacidades y al mismo tiempo va reflexionando sobre lo que sabe hacer y eso lo lleva a mejorar su práctica y ampliar su campo de acción haciéndola más eficaz.

Los grupos ofrecen al niño un apoyo y un sentimiento de pertenencia a una comunidad con la que participa en actividades; también los grupos tienen un efecto regulador sobre la conducta de los individuos y hace que se establezca una norma de comportamiento dentro del grupo.

Los adultos tratan de moldear por todos los medios, la conducta del niño, haciéndola " adecuada " a los estándares de la sociedad y reprimiendo con distinto grado de dureza las desviaciones. Cuando un niño no logra adaptarse a ciertas reglas de comportamiento empieza a presentar conductas agresivas, provocación constante, rabietas, desobediencia o bien manifiesta retraimiento, timidez, aislamiento etc. señales todas de su inadecuación al ambiente.

4.- Dificultades en el manejo familiar y orientación general. Un cambio tajante se produce cuando los hijos empiezan a ir a la escuela primaria (3a. etapa del desarrollo). El crecimiento de los hijos va introduciendo elementos nuevos al sistema familiar y todos ellos deberán negociar ciertos cambios y modificaciones a las reglas existentes. La familia tiene que relacionarse con un sistema nuevo, bien organizado y de gran importancia, tiene que elaborar nuevas pautas: cómo ayudar en las tareas escolares, determinar quién debe hacerlo, las reglas que establecerán sobre la hora de acostarse, el tiempo para el estudio y esparcimiento así como las actitudes frente a las calificaciones del escolar.

Hay padres que de jóvenes se llevan admirablemente con su familia y en cambio la pasan mal para adaptar su estilo de paternidad con hijos mayores, para aceptar sus cambios, sus fallas y sus necesidades. Una incapacidad de adaptarse al cambio, se traduce en una conducta perturbada del niño ya sea que se refleje en casa o en la escuela; la índole de las soluciones variará para los diferentes niveles de desarrollo de la familia, pero cuando siente que se "atasca" en un callejón sin salida, acude a pedir apoyo.

5.- Trastornos psicósomáticos y otros síntomas. Otro motivo por el que acuden los padres, se debe cuando en el niño se presentan conductas que les parece inapropiadas: enuresis (cuando no logran controlar la orina durante el día o la noche o una combinación de ambos), encopresis (defecación repetida voluntaria o involuntaria) dolores frecuentes de cabeza, estómago, vómitos, neurodermatitis, etc; otras conductas que se presentan en la infancia frecuentemente son: pesadillas, miedos, tics, chuparse el dedo, dificultades del habla, robo, mentiras, etc que aunque se presentan en niños normales, preocupan en gran medida a los padres y en su afán de ponerles fin, perpetúan el síntoma con interacciones cada vez más inadecuadas, que lejos de producir el cambio incrementan la conducta creando un "problema".

Por desgracia, la ansiedad de los padres se traduce en actitudes muy poco positivas para el niño: o ejercen demasiada presión sobre éste o bien una

discusión continua por discrepancias de cómo educar mejor al hijo. No se trata de "culpar" a nadie, en el sentido general de esta acepción, sino se trata de determinar, más bien qué procesos existentes en el sistema familiar han creado estas dificultades.

De acuerdo a los diferentes "motivos de consulta" por los que los padres acuden a solicitar ayuda, se sacó un porcentaje aproximado (en la dificultad de clasificarlos estrictamente) de los trastornos que más les preocupa durante su estancia en la escuela están representados en la tabla 3.

Tabla 3

Porcentajes de trastornos de conducta que con mayor frecuencia se presenta en los escolares.

Categoría	Porcentaje
Disciplina	19%
Bajo rendimiento	28%
Socialización	15%
Manejo inadecuado Orientación	22%
Otros síntomas	16%

Resultados. Aunque enfrentando muchas dificultades, tropiezos, fracasos, limitaciones y sujeta a un progreso lento con muy pocas posibilidades de cambio a nivel institución, mi trabajo fue dando paulatinamente un giro (hacia un enfoque sistémico), lo que me permitió centrar mis intervenciones y fijar objetivos cada vez más claros ante la dirección y el profesorado para que no esperaran " milagros " de la actuación del psicólogo. Los padres por su parte, acostumbrados a que el psicólogo les haga un diagnóstico después de evaluar a su hijo, se sorprenden o se resisten cuando se les indica la " nueva forma " en que van a resolver el problema.

Sin embargo, hay familias que acuden periódicamente a sus entrevistas, pudiendo así, llevar un seguimiento del "caso" y hacer una evaluación conjunta del efecto de las intervenciones y si el problema ha sido resuelto o no. Día a día la gente que solicita el servicio de psicología, se hace más responsable y se interesa en asistir a las sesiones. El porcentaje del número de sesiones que han asistido durante estos últimos años aparece en la tabla 4.

Desafortunadamente hay muchas familias que asisten a una sesión 46% y como resulta difícil llevar un seguimiento al niño sin el apoyo de los padres, no se puede saber si se cumplieron los objetivos o no; el otro 54 % que asiste 2 o más sesiones, se puede decir que, si no se cumplieron totalmente por lo menos parcialmente sí lo hicieron. El balance resulta favorecedor para seguir preparándose y mejorando el servicio.

Tabla 4

Porcentaje de asistencia a consulta por sesiones.

Sesiones	Porcentaje
1	46 %
2	25%
3	16%
4	7%
5 ó más	6%

2.5 Ejemplos de casos.

1.- Nombre: David

Edad: 10 años

Grado escolar: 4o. año

1a. sesión. Asiste la madre para reportar que David siempre ha sido un niño "temeroso", pero desde hace aproximadamente 4 meses sus miedos son cada vez más pronunciados, a tal grado que la noche anterior lloró tanto, que tuvieron que poner una colchoneta en la recámara de los padres para que durmiera junto a ellos; David, no duerme sólo, comparte la recámara con sus hermanos y aún así siempre se le nota con miedo.

La familia con 18 años de matrimonio y tres hijos, es descrita por la señora como una familia feliz, con los problemas "normales" de toda familia. David es el más pequeño de los hijos, Carlos el mayor de 16 años estudia 2o. año en la preparatoria y le sigue Mauricio de 14 años que cursa el 2o. año de secundaria. La relación entre los miembros de la familia es abierta y franca; entre los hijos mayores y el padre, según el punto de vista de la madre, es algo "pesada" ya que acostumbra hacerse muchas bromas; ponerse apodos, situación que molesta mucho a David, por lo que tiende a separarse de ellos y unirse más a ella.

La madre relata que David es un niño tímido, muy sensible y que sus miedos se hicieron más intensos a raíz de que David asegura haber visto al abuelo (murió hace tres años, y al que quería mucho), situación por la que vive atemorizado y desde ese momento toda la familia se mantiene alerta. Se pidió a la madre que hablara con David para que esté presente en la próxima sesión.

2a. sesión. Se presentan la mamá y David. El niño comenta su interés en asistir ya que la madre le ha informado el objetivo de la consulta con la psicóloga; es serio, reservado y declara estar nervioso (se puede observar el movimiento constante de sus manos, su mirada esquiva y su apenas perceptible tono de voz). Después de algunos comentarios generales sobre la familia, se empieza a abordar el tema de los " miedos ", cómo y cuándo se manifiestan, cómo le afectan a él y cómo al resto de la familia, etc. es decir toda la información relativa a la influencia del miedo en la vida de los miembros de la familia, de acuerdo al modelo terapéutico (narrativa) de M. White.

El niño describe que sus hermanos le hacen burla, lo molestan, le han puesto el sobrenombre de el "miedoso", el "chillón"; su padre lo regaña, refuerza los calificativos impuestos por los hijos mayores y otras veces le habla y tranquiliza diciéndole que no hay "razón" para sus temores; la madre en cambio, lo abraza, lo acompaña, reza con él y trata de darle alguna explicación; los padres han tratado, unas veces forzándolo y otras acompañándolo a vencer el miedo pero sin

ningún resultado, situación que ya los tiene muy desesperados y preocupados.

Después el niño describe sus miedos de manera más detallada y se le anima imaginarse mentalmente cómo serían estos miedos si se materializaran. En estos momentos el niño se siente más confiado y relata: siento a alguien "invisible" detrás de mí, que me tocan el hombro, siento frío y que me hacen cosquillas en la espalda... la madre le recuerda cuando vio la imagen del abuelo (el niño nunca lo mencionó). Se le invita a dibujarlos pero en ese momento no muestra mucha disposición, entonces se le indica que cuando los tenga más claros lo haga en casa. También se le pide que hable acerca de su capacidad para influir en la vida de los miedos, del cual pone un ejemplo: a veces aunque tenga mucho miedo subo a darle la comida a los perros, y se introduce el debate sobre si están preparados a desafiar "el reino del terror"; a superar las dificultades y declinar la invitaciones hechas por el miedo y probar un experimento que ayude a David a "capturar, domesticar y supervisar" sus miedos, se introduce el " ritual ":

1.- Al regresar a casa, después de la entrevista, conseguirán un trozo de sogá y una caja de madera o de acero del tamaño suficiente para guardar los dibujos del niño.

2.- Antes de irse a dormir, el niño, deberá poner en la caja los dibujos de sus miedos y, con la ayuda de sus padres, cerrarla muy bien y atarla con un extremo de la sogá.

3.- Puesto que los monstruos del niño son una variedad indómita, y están acostumbrados a hacer lo que se les antoja, es posible que tengan una "pataleta" si se les impide realizar sus prácticas nocturnas. Por ello, se le pedirá al niño que coloque la caja en el jardín y ate el extremo libre de la sogá a un árbol o al tendedero. Así, la furia de los monstruos no perturbará la paz familiar. Si es posible, la caja debe atarse de modo que quede suspendida. Pues los monstruos causan menos problemas si no pueden poner sus pies sobre la tierra.

4.- Antes de acostarse, el niño deberá buscar sus zapatillas y, o bien ponérselas debajo de la almohada. Esto es necesario porque, si llegara a suceder que los monstruos se escaparan, es responsabilidad del niño interrumpirles las prácticas nocturnas, atraparlos y volver a colocarlos en su caja.

5.- Cada mañana el niño deberá liberar a los monstruos para que hagan sus prácticas diurnas y se diviertan.

6.- Los padres comenzarán a formar un álbum de fotografías al que le pondrán el siguiente rótulo: " Álbum de caza y doma de seres despreciables y monstruos " o " Álbum de Destrucción de Miedos". Tomarán fotografías del niño

mientras éste realiza los preparativos para la doma de los monstruos y otras del niño llevando los monstruos al jardín. También se les pedirá a los padres que fotografíen otras situaciones de la vida del niño, que impliquen valentía, falta de temor. Pueden pedirles a los niños que posen para estas fotografías, no es necesario que los sorprendan en una actitud espontánea.

7.- Se les pide a los padres que traigan consigo el álbum durante la siguiente entrevista. Pues en ésta se compararán todas las fotografías y se elegirá la mejor: aquella que muestra la más evidente actitud de cazador y domador de monstruos.

8.- Cada noche los padres deberán reflexionar sobre el asunto, discutirlo y tomar notas de cualquier intento que hayan hecho los temores de controlar la situación, es decir, las ocasiones en que los miedos hayan provocado que el niño los incite a actuar de vigilantes y supervisores de sus temores. (White, M. 1994 p. p. 180-181)

David escucha con atención y se compromete llevarlo a cabo, la madre está dispuesta a comunicarlo a los demás miembros de la familia y desistir de las incitaciones de ser ellos los que se encarguen de vigilar y supervisar los miedos.

3a. sesión. Después de 15 días nuevamente se presentan David y su mamá. Ambos, más tranquilos y con una sonrisa, describen cómo llevaron a cabo la tarea y la participación de cada uno de los demás miembros de la familia. David dibujó a los "miedos", los padres ayudaron a conseguir la caja y la cuerda, los hermanos también cooperaron para buscar el lugar adecuado donde colgaría. Día a día se llevaba a cabo la operación pero los miedos aún lo seguían persiguiendo, hubo especialmente uno en que sintió tanto miedo que nadie podía explicar qué pasaba, hasta que uno de sus hermanos se dió cuenta que la caja estaba abierta y los miedos sueltos, juntos procedieron a atraparlos y David pudo controlar la situación. Cuatro días antes de la consulta la madre observó que su hijo jugaba con todos sus primos y contaban cuentos de espantos y él estaba muy tranquilo, a partir de ese día ya no tuvo necesidad de encerrarlos.

Otro cambio observado es que David siempre se dormía con la cabeza abajo de la almohada y tapado con sus cobijas, ahora duerme reposando su cabeza sobre ella y sólo se cubre con la sábana; se hace énfasis en que "antes los miedos te tenían atrapado ahora tú eres el que los atrapa", se le felicitó y a la vez se le previno de que lo podían volver a sorprender los miedos en cualquier momento por lo que siempre debía de estar preparado, se le preguntó que haría si se volvieran a presentar y él muy seguro contestó que los volvería a atrapar (siguiendo el ritual).

Como no pudieron tomar fotografías, se le le pidió a David que como testimonio hiciera un escrito narrando toda su experiencia y quedó pendiente para la siguiente entrevista (programada dentro de un mes por estar en tiempo de vacaciones) la entrega de su diploma.

Comentario: Dadas las características de personalidad y edad de David, la relación con sus hermanos (que están en plena adolescencia) no era muy buena, se había aislado, se enojaba con ellos, se había vuelto muy susceptible a las bromas, etc. y a sus padres los tenía confundidos y preocupados; la intervención hizo cambiar la interacción de toda la familia haciéndola participar de manera diferente: de una posición negativa de burias, enojo, presión y desesperación a una actitud positiva de comprensión, colaboración, confianza y apoyo.

2.- Nombre: Luis

Edad: 11 años

Grado Escolar: 5o. año

1a. Sesión. Luis es reportado al servicio psicológico por su profesor por tener un bajo rendimiento escolar, (en el mes de enero del curso escolar). Se habla con el alumno, se le explica el motivo por el que se le manda llamar y él confirma que va muy mal, que tiene muchas materias reprobadas, (25 en lo que va del año y ya tiene la primera suspensión), que no cumple con tareas, platica y juega en clase, que ya no tiene deseos de estudiar porque no le gusta el colegio; él quiere ir a la escuela de gobierno a la que asisten sus primos porque ahí se trabaja menos. Luis es un chico abierto, sincero y cooperador.

Comenta que sus padres están separados, él vive con la madre y 3 hermanas: Oliva de 19 años que estudia en la universidad, María de 17 años que estudia para secretaria y Lucía de 12 años que asiste a 1o. de secundaria, todos viven en casa del abuelo junto con otros primos y tíos. El padre los visita esporádicamente y se encuentra muy molesto con el niño por sus malas calificaciones (él paga las colegiaturas) y lo ha llegado a golpear por ese motivo. Se manda un citatorio a la madre con Luis para que asista a la siguiente sesión y juntos formar "equipo" para encontrar solución a los problemas.

2a. Sesión. Asiste la madre. La señora con una actitud muy tranquila y amable platica de la difícil situación por la que atraviesa la familia; se separó hace 10 años a raíz de que descubrió que su esposo se había vuelto a casar (llevaba hasta las fotografías) y actualmente cuando el padre se presenta en la casa, se suscitan muchos conflictos, cosa que afecta la vida de toda la familia; Oliva es muy agresiva, María está muy delgada y no quiere ver al médico (tuvo un trasplante de riñón) Lucía está deficiente en sus calificaciones, Luis no quiere trabajar y ella padece fuertes dolores de cabeza.

Viven en la casa paterna en la que cuentan con un espacio muy reducido para la

madre y sus hijos, Luis tiene que dormir con ella ya que no cuenta con los suficientes recursos económicos para proporcionarle una cama al niño y menos cuenta con un espacio adecuado para que estudie, además de las dificultades que se presentan con los otros miembros de la familia, abuelo, tíos y primos, afirma que éstos han influenciado a Luis para que se cambie a la escuela de gobierno a la que ellos asisten. El niño ya se lo había planteado, pero ella trata de convencerlo que por lo menos termine su primaria, quiere una mejor preparación para su hijo.

La madre trabaja por las tardes y cuenta poco tiempo para estar con sus hijos, ha pensado en un cambio de horario al turno matutino, pero de momento le es imposible porque necesita asegurar primero su plaza (le faltan 6 meses) y después hacer el cambio , ésto le permitiría estar en las tardes con Luis y supervisar el trabajo de la escuela; las hermanas mayores se encargan de vigilar las tareas de Luis, situación que provoca muchos conflictos entre ellos. De momento la señora no tiene muchas alternativas, pero cuenta que más adelante con una situación económica más estable, se pudieran independizar y vivir lejos, fuera de la influencia del padre (que vive muy cerca) y de su familia. La señora dice estar dispuesta a colaborar y asistir a la siguiente sesión.

3a. Sesión. No se presenta la madre, se manda llamar a Luis a su clase. El niño comunica que su madre no pudo asistir porque su hermana María está hospitalizada. Por otro lado comenta que su mamá le compró su cama y se siente más agusto y no ha peleado mucho con sus hermanas.

El niño manifiesta interés en que se le ayude, primero se habla acerca de las ventajas y desventajas de que siga en la escuela y las pocas posibilidades de que lo cambien a mitad de curso, y por otro lado las alternativas que tiene actualmente: reprobado o aprobado, en éste último caso tendría oportunidad de estar en 6o. grado en cualquier escuela para el siguiente curso. Decide hacer un esfuerzo y ponerse a estudiar, se le pide traiga su boleta para analizar cuál es su situación y cómo empezar a trabajar; se fijan metas y él se compromete a atender más en clase y cumplir con sus tareas. También se le propone una entrevista con su maestro para que lo oriente y le indique que es lo que debe de hacer para mejorar calificaciones. Se le pide a Luis avise a la madre que se comuniquen para hacer otra cita.

4a. Sesión. Asisten Luis y su profesor y éste le confirma lo que tiene que hacer: poner al corriente sus cuadernos, hacer sus cuestionarios, cumplir con sus tareas , atender en clase etc. El profesor se compromete a ayudar a Luis si éste se esfuerza. No hay ninguna comunicación de parte de la madre.

5a. Sesión. Se llama a Luis después de la entrega del siguiente boletín mensual y se nota una pequeña mejoría (han disminuído el número de reprobadas), se le

estimula a seguir estudiando y se le felicita por sus adelantos, también el profesor reporta, "está haciendo un esfuerzo".

Las supervisiones fueron periódicas y al final del curso el profesor indicó que habla pasado el año. Luis manifestó deseos de terminar su primaria en el colegio.

Comentario: Indudablemente en esta familia hay problemas no resueltos de muchos años atrás: la señora no ha asimilado la separación del esposo, las dificultades de las hijas y la relación con el padre, la falta de límites en la interacción con la familia extensa, el problema económico etc.; debido a la ausencia de la madre, se optó trabajar con el sistema escolar y, con la colaboración del profesor, se pudo apoyar a Luis para que sacara adelante su año escolar.

3.- Nombre: José

Edad: 7 años

Grado Escolar: 2o. año

1a. Sesión. La madre solicita la entrevista con el psicólogo, está muy desesperada por los problemas de disciplina en el salón de clase de su hijo. Desde hace aproximadamente unos 2 meses, José empezó a sacar notas malas y los recados por su mala conducta son casi a diario en estas últimas semanas; la madre considera que el niño puede estar celoso de su hermanita Karla que apenas cuenta con 1 1/2 años de edad, lo que exige mucha atención de ella como madre, pues hay que estarla cuidando y atendiendo, cosa que le agobia mucho, además la niña está en una edad muy graciosa y llama la atención de familiares y amigos. También reconoce que a José se le ha descuidado y exigido mucho, que últimamente sólo se le regaña.

La madre trabaja por las mañanas, es educadora, y le alteran mucho las actitudes del niño: no apunta tareas, olvida los libros, se enoja cuando lo pone hacer la tarea, está disperso y se puede pasar las tardes enteras haciendo la tarea aunque no sea mucha; ella le exige un trabajo limpio, ordenado con buena letra y que lo haga rápido, si el niño no lo hace así, se lo borra o pone a que lo repita y pasan las tardes peleando y discutiendo, en ocasiones hasta que le pega el niño reacciona, entonces lo hace rápido y bien. Generalmente hay desacuerdo entre los padres del niño en la manera de reprenderlo lo que termina en conflicto entre ellos. José cada vez muestra más desinterés en sus trabajos, se hacen más frecuentes los reportes y ha manifestado no querer asistir más a la escuela.

Tarea: se le comenta a la señora que para corregir al niño, es importante también conocer sus cualidades e intereses, que observe a su hijo durante la semana para comentarlas en la siguiente sesión y haga una lista sobre aquellos aspectos en la educación de los hijos que con mayor frecuencia tiene desacuerdo con su esposo.

2a. Sesión. Se habla con José, que es un niño inteligente, muy comunicativo y expresa con toda claridad su mal comportamiento en clase y las actitudes de los padres ante esta situación: lo castigan, no lo dejan salir con sus amigos, le han quitado sus juguetes por lo que se encuentra muy enojado. Con su padre se entiende mejor, éste le habla y no es desobediente; con su mamá se enoja porque ésta le grita, lo regaña y le pega cuando no la obedece, también su hermana es muy "latosa" y desobedece y él se enoja mucho cuando le pega; también se queja que a veces no puede hacer la tarea porque tiene que cuidar a la hermanita. José siente que su mamá no lo quiere, desea que le sus padres le crean y lo disculpen, y él puede mejorar en la escuela.

3a. Sesión. La primera parte de la entrevista es con la madre que continúa quejándose de José, ahora tienen amenazado al niño de que por cada reporte de la maestra le darán una "tunda" lo que provoca una tensión constante y que el niño le mienta. Por otro lado el niño lleva tiempo sin querer comer, regresa intacto lo que le prepara para que lo coma en la escuela y a la hora de la comida come muy poco y sumamente lento; por las mañanas pasa lo mismo con el desayuno y cada vez se tarda más en bañarse, vestirse, peinarse etc. cosa que desespera más a la madre y le repite constantemente que es un "lento" que tiene que apurarse.

Después se le pide a la madre que hable de aquellas cualidades que caracterizan a José, a lo que responde que es un niño sensible, muy noble, cariñoso (más con el padre), le gusta jugar con la hermana. Sobre el manejo de la disciplina, la madre responde que el papá es muy exigente y enérgico, a la primera le hacen caso (considera que es por miedo), en cambio ella grita, se enoja, los amenaza (reprensiones que no cumple) pero sin resultados y eso provoca la discusión con el esposo. Se le orienta de la necesidad de poner límites y ser consistente para ser una madre "eficaz" y evitar ser una madre "agresiva" que lo único que provoca es rebeldía y enojo. Del esposo comenta brevemente que poco le puede ayudar porque llega tarde de su trabajo.

Otra conducta que se explora es el de la lentitud, la madre está preocupada si el niño tendrá un "problema", platica que antes no era así, que se agudizó este año escolar, considera que no tiene muy buena relación con la maestra; también recuerda que José, cuando invita a los primos a su casa hace todo (vestirse.

bafiarse, comer, tareas etc.) bien y rápido, por lo que se "normaliza" la conducta; por otra parte, su trabajo y responsabilidades en casa le exigen un ritmo acelerado y ella le exige el mismo ritmo a los niños y ellos tienen otro tiempo para hacer las cosas.

Tarea: se le pide a la madre cambie algunas "rutinas" de interacción con el niño, por ejemplo que cuando lo recoja de la escuela se muestre cariñosa y no le pregunte ¿cómo te fué en la escuela? y mucho menos ¿traes reporte? que deje que el niño le platique o cuando haga la tarea y revise los cuadernos, si lleva reporte, actúe con tranquilidad (aparente como que no le afecta mucho) y con firmeza indícarle su responsabilidad y las consecuencias de su conducta.

En la segunda parte de la sesión se invita a José a participar, se queja de que la madre lo regaña constantemente al hacer la tarea, no lo deja salir a jugar e indica que también la hermana lo distrae. Se les motiva para que lleguen a un acuerdo: José hará sólo la tarea y la madre únicamente le apoyará en aquello que no pueda hacer, se responsabilizará de llevar la tarea apuntada y los cuadernos, de otra manera tendrá que responder con la maestra de su falta; la madre le dará permiso de jugar si termina temprano.

4a. Sesión. Acude la madre cuya actitud es mas relajada y se podría decir hasta contenta, reporta que las relaciones han cambiado el niño está más cooperador y cariñoso con ella, la tarea la ha hecho sólo, la maestra le ha dado un "vale" (reconocimiento a su trabajo) y los recados han disminuído; ella por su parte no está tan impaciente ni regañona, el niño come más rápido ya que le apaga la televisión durante la comida y sólo le permite prenderla hasta que termina.

Se le manda llamar al niño que también reporta que las cosas han cambiado, que si ha cumplido un poquito mejor en sus trabajos y ya no se porta tan mal en la escuela; en casa algunos días ha terminado pronto la tarea y la mamá le ha permitido salir con sus amigos; reflexiona sobre las ventajas de este nuevo comportamiento y las desventajas del anterior; se les felicita y se les invita a que sigan trabajando. La madre no asiste a su siguiente entrevista.

Comentario: El frecuente desacuerdo de los padres en el manejo de los niños hace pensar que existen problemas de pareja, pero la señora rechaza tocar el tema, entonces se trabaja únicamente su relación con el niño y las dificultades de José en la escuela.

Conclusión: Los servicios del psicólogo en una institución educativa son poco conocidos; por un lado, han sido limitados a hacer un diagnóstico de las conductas del niño, decirles a los padres que tiene su hijo y recibir algunos consejos de cómo resolver el problema; por el otro, los padres que solicitan el servicio no están acostumbrados a participar y colaborar con el psicólogo, por lo que se abstienen de tratar conflictos que no correspondan al área educativa, ahondar en otros problemas puede contradecir sus expectativas.

El psicólogo entonces debe manejarse con cautela, tratando de comprender las relaciones familiares a partir de contenidos psicopedagógicos y sólo cuando la familia lo permita profundizar en otras áreas en crisis. Hay que recordar que la óptica sistémica es un modelo interpretativo de la realidad, y debe proporcionar herramientas de comprensión y de intervención, incluso en las " áreas no terapéuticas " del trabajo.

CAPITULO III

CONCLUSIONES

3.1 Análisis.

La escuela como institución, es un campo organizado de acciones e interacciones que configuran una estructura dinámica en transformación constante, es decir un organismo complejo que se modifica en el tiempo a fin de asegurar su continuidad y crecimiento. Desde una óptica sistémica, toda organización presenta a lo largo de su historia características estructurales y funcionales definidas, determinadas por la existencia de sus objetivos, explícitos e implícitos, por un organigrama, como también por la naturaleza de la " tarea " que realiza; también se caracteriza por la presencia de sus "juegos relacionales" específicos que evolucionan y cambian con el tiempo al evolucionar las situaciones.

En todo sistema, el equilibrio dinámico está garantizado a través de los mecanismos de diversificación y los de estabilización, los primeros propenden a acrecentar la variedad de las interacciones, las segundas promueven la consolidación y la repetición de soluciones consabidas (Andolfi, Angelo, et al. 1989). El sistema escolar, pues, debe considerarse como un sistema que evoluciona en virtud de su capacidad de perder su propia estabilidad y de recuperarla después organizándose sobre bases nuevas; su carácter de sistema abierto permite visualizar dos fuentes de cambio: una interior por las exigencias mismas de sus interacciones y configuración interna, otra exterior originada por las demandas sociales.

En aquellos sistemas en que el proceso de estabilización predomina sobre los de diversificación, se introduce una rigidez en los esquemas de interacción y en las funciones desempeñadas por sus miembros. Flexibilidad o rigidez de un sistema no son características intrínsecas de su estructura sino que se manifiestan ligadas con el dinamismo y las variaciones de estado en un espacio y tiempo determinado.

Un sistema que era flexible en el estadio A, acaso se vuelva rígido en el estadio B (cambios de dirección), también puede ser que un sistema se transforme " para no cambiar ". es posible que el "input" nuevo , se utilice para introducir variaciones que no cuestionen ni modifiquen su funcionamiento.

En los sistemas rígidos, la necesidad de cambio se traduce en una adopción de una solución consabida, que aplicada en un presente, es programada para el futuro, es decir, una solución adecuada para determinada fase, se repropondrá de manera rígida en otras. La adopción de soluciones previables e inmodificables lleva a un doble resultado: 1) reduce y congela el espacio personal de cada miembro y 2) inmoviliza el tiempo y provoca su detención en una etapa que corresponde a la solución aprendida. Este proceso se estabiliza, utiliza las energías del sistema para mantener funciones rígidas, que paralizan los intercambios en esquemas repetitivos de interacción. (Andolfi, Angelo, et al. 1989)

En la institución que trabajo, dada su tradición educativa, los procesos homeostáticos tienden a ser predominantes para conservar la línea pedagógica que durante tantos años les ha distinguido y dado prestigio, que ha resultado ser eficaz según su modelo educativo y que aún en la actualidad goza de gran demanda.

Sin embargo, cuanto más rígida, inflexible y homogénea se vaya constituyendo una institución en su forma de funcionar, tanta más homogeneidad pedirá a las conductas de todos sus miembros para acopiarlas a las exigencias de la escuela, por tanto menos margen dejará a las variaciones individuales, a las iniciativas, a los distintos intereses y no digamos ya, a la creatividad o a las leves deficiencias. (Bandrés, et al. 1985)

Cada escuela tiene su forma determinada de valorar de acuerdo con sus propias reglas y su propia organización la conducta de los niños y puede reaccionar ante estas conductas, tratando de hacer un ajuste mutuo, o bien alcanzar exclusivamente la acomodación del niño a los criterios de la institución; la institución donde trabajo tiende a manejarlo de acuerdo a esta última opción, de tal manera que si el niño no cumple con los requisitos establecidos se le aconseja retirarlo de la escuela.

Los métodos pedagógicos, las relaciones en la clase y el funcionamiento general de la institución analizada, como todos los sistemas rígidos, ofrece una visión unidimensional, exigiendo del alumno un rendimiento alrededor del cual se organiza la vida diaria del centro; la diversidad de ritmos evolutivos y de características personales, no entran dentro de ese engranaje, por lo que no es difícil, que el mismo funcionamiento institucional y pedagógico, cree muchas dificultades en los niños. El desajuste del niño a la escuela se presenta de manera muy frecuente y ésta no parece compensar las situaciones de fragilidad

de muchos niños que tienen una vida difícil; cuando un niño presenta una problemática individual que persiste como para que sus capacidades de trabajo y convivencia se encuentren notoriamente disminuidas, dicha problemática choca con las exigencias escolares mínimas y con los adultos y niños presentes en la institución; de la cantidad y calidad de los recursos institucionales depende la posibilidad de que, los problemas que el niño presente, sean solucionados o se agraven a medida que avanza en su escolaridad.

Selvini, Cirillo, et al. (1985) señalan que la escuela, considerada como un complejo escolar sometido a una administración unitaria, constituye un amplio sistema dentro del cual se pueden identificar muchos subsistemas que se entrecruzan y comunican entre sí y en relación con los cuales la escuela constituye un ambiente. En el ambiente escolar, el subsistema que presenta características de mayor estabilidad temporal y de redundancia es la clase, seguida inmediatamente por el cuerpo docente (director y educadores).

La escuela, como institución en donde se encarna la vida social de un grupo, es un lugar físico donde se articulan una serie de relaciones de trabajo, está condicionada por una serie de factores externos, e internos entre los que se pueden mencionar:

a) Su dependencia directa con el poder del Estado de acuerdo a los lineamientos que marca la Secretaría de Educación Pública, la uniformidad de los objetivos impuestos desde la administración (propia de esta escuela), la presencia de los intereses de la población en la que está enclavada etc.

b) La estructura física y la ordenación de los espacios expresan ya un contexto de la forma de trabajo en la escuela. Las aulas continúan teniendo la configuración tradicional, mesabancos orientados hacia la dirección del profesor, tarima, (muestra clara de su autoridad) pizarrón al frente, y el volumen de profesores y alumnos, indican ya cierta forma de concebir la forma de trabajo y el tipo de pedagogía que ahí se imparte.

c) Las relaciones interpersonales entre la Comunidad Educativa. Todo proceso educativo, sea en el seno de la familia o en la escuela, acarrea por su misma naturaleza relaciones tensiones y conflictos entre sus miembros:

*Los alumnos. Por un lado la dinámica propia del crecimiento de los niños, las condiciones que sufren, los desequilibrios momentáneos o duraderos que todo proceso de estructuración personal lleva consigo y que por su naturaleza tienden a exteriorizar, contribuye a que el niño despierte ansiedades en todos aquellos que están muy de cerca en su desarrollo.

*El maestro, principal responsable del niño de la educación en la escuela, necesita mantener la atención a una actividad que requiere presencia, constancia y sensibilidad; su formación, su preparación profesional, sus inquietudes, sus frustraciones, sus sentimientos, su incapacidad, su capacidad para encontrar mejores técnicas, su curiosidad, etc. son factores que influyen en el maestro y que repercuten en la buena marcha de la escuela.

*Los padres de familia. La preocupación y atención que presten a sus hijos, la participación y las relaciones que establezca con el profesor, la aceptación y aprobación hacia los lineamientos de la institución, contribuirán a crear un clima favorable o desfavorable en la escuela.

La clase como todo sistema abierto, se caracteriza por la "totalidad": cada uno de sus miembros está en relación tal con los demás que al experimentar un cambio, cualquiera que sea, origina un cambio en todo el sistema. Todo comportamiento de un miembro de la clase influye en los demás y es influido por éstos... La relación entre los miembros de una clase, al igual que toda relación en el interior de un sistema interaccional, es circular: toda respuesta es estímulo para el hecho sucesivo y es en absoluto arbitrario puntuar la secuencia de las conductas en términos de causa-efecto, provocado-provocador etc. (Selvini, Cirillo, et al. 1985 p. 64)

d) La estructura organizativa y su política interna. Un determinado sistema de organización facilita o entorpece la actividad de los que ahí laboran, un funcionamiento autoritario por parte del director, o de la misma administración, se caracteriza por una serie de rasgos que aparecen en la vida diaria de la institución como:

- Las decisiones son tomadas por el director y da como resultado una fuerte tendencia a mantener relaciones individuales entre maestro y director.

- Hay un control permanente de las actividades asignadas por parte del director, y la posibilidad constante de que se apliquen sanciones.

- Hay una escasa información global de los elementos de la institución y su forma de funcionamiento; la información está en manos de unos pocos que la retienen, deforman o dosifican según el momento.

- La división rigurosa del trabajo, en donde cada adulto tiene la tarea precisa y delimitada sin que intervenga en los asuntos generales lo que le da sólo una visión parcial y superficial de su funcionamiento general.

- Como consecuencia al profesor le queda poco poder, y lo ejerce con los niños, que suele coincidir con los criterios autoritarios de la institución, traducida en falta de tolerancia hacia los aspectos de indisciplina o espontaneidad en las conductas, o directamente ligadas a la necesidad de mantener también él mismo una importante represión.

- Suele haber poca interacción entre los profesores o existir una división entre ellos que obstaculiza toda comunicación, lo que provoca conflictos y tensiones.

- Las posibilidades de comunicación, participación y responsabilidad quedan obstaculizadas; los sistemas se empobrecen faltos de confrontación y discusión, la implicación personal disminuye, tendiendo el trabajo a mecanizarse progresivamente. (Bandrés, et al. 1985)

Todas estas características hacen una fuerte división entre los diversos grupos o subsistemas que integran la comunidad educativa donde trabajo:

- provoca problemas de relación (rechazo, descalificaciones, alianzas, coaliciones etc.)
- luchas de poder y de control
- división entre los grupos de trabajo, se hacen grupos compactos entre los docentes de las diversas asignaturas (inglés, coordinaciones, titulares,)
- falta de integración entre el manejo de los problemas, lo cual llega a desconcertar a los alumnos o a los padres de familia
- falta de información de las actividades y proyectos generales
- falta de una comunicación clara y abierta para tratar asuntos o conflictos de la escuela.

El número de niños determina la mayor o menor sensibilidad, consideración y adaptación del profesor, a la diversidad de características individuales y ritmos evolutivos de sus alumnos. Las normas de disciplina y métodos pedagógicos tenderán a ser, más uniformes y homogéneos cuanto más sea el número de niños.

- * La necesidad de mantener el control sobre un grupo numeroso, obliga a utilizar métodos de control de conductas, tanto más rigurosos y formales cuanto mayor sea el grupo.

- * Los intercambios individuales se hacen prácticamente imposibles; difícil el contacto personal.
- * Los conflictos entre los niños, quedan fuera de la posibilidad de intervención comprensiva y compensadora del maestro; la reflexión sobre conflictos que podría ser fuente de aprendizaje de la tolerancia y comprensión mutua, queda abandonada.
- * Los objetivos de los métodos pedagógicos, se traducen a nivel práctico y cotidiano en un programa. El programa eje de la actividad escolar, que se lleva a cabo mediante métodos "pasivos" basados en el aprendizaje esencialmente de la lectura y escritura, dejando fuera o muy poca participación de cualquier otro tipo de expresión y comunicación. Las clases se distinguen por su silencio, receptividad e inmovilidad que se justifica por la necesidad de que todos adelanten de forma homogénea en el trabajo.
- * Las relaciones personales profesor-alumno y niños entre sí, se hayan a menudo distorsionadas por la presión del aprendizaje y el peso de los condicionamientos institucionales.
- * El niño tiene que hacer un importante esfuerzo de acomodación a la búsqueda de un resultado positivo que le permita entrar en la situación de homogeneidad requerida, y no todos lo logran. Es rara la posibilidad de asimilar la actividad a las propias necesidades y a los propios estilo de trabajo.

La presencia de conductas redundante y reglas especialmente estrictas y repetitivas, permiten asimilar esos sistemas al modelo cibernético de mecanicidad notoria y programación rígida; entonces aparece la tendencia cada vez más rígida a repetir las soluciones memorizadas al servicio de la homeostasis: cierto conocimiento de soluciones encontradas por ensayo y por error induce a repetir las mismas conductas en situaciones análogas. (Sevini, Boscolo, et al. 1982)

Si bien es cierto que muchas limitantes se pueden encontrar en una escuela, desde una óptica sistémica, al investigar las "causas" que han convertido en " difícil " a un alumno, no se considera a la escuela como único responsable de sus problemas, se parte del presupuesto de que no es suficiente observar la relación alumno-docente o alumno-escuela para comprender el problema de un alumno con dificultades de conducta o de aprendizaje, sino que es necesario además ampliar el campo de observación

En efecto las conductas problemáticas manifestadas en la escuela por el niño, sólo resultan comprensibles si se le entiende a él como individuo y a los dos sistemas en que se desenvuelve: sistema familiar y sistema escolar. La capacidad de adquirir informaciones sobre todo el contexto relacional: alumno-escuela-familia permitirá hacer un análisis de los distintos "juegos interaccionales" que sirven de base al problema.

Una metodología de intervención, capaz de ampliar la visión y obtener una mayor cantidad de información, ayudará a formular una hipótesis sobre la función de interdependencia entre los distintos sistemas implicados, para llegar a la comprensión de la conducta del individuo. En algunas situaciones, la solución del problema del niño en la escuela, puede llevar al cambio en las relaciones entre ambos sistemas, favoreciendo la modificación de las relaciones incluso dentro del sistema familiar o viceversa, un conflicto familiar resuelto puede reflejarse en la actuación del niño en la escuela. (Fishman, 1994)

En la escuela algunos docentes muestran interés en que se ayude a la familia como vía de solución de los problemas del niño de ahí, la aceptación del psicólogo como Orientador Familiar, lo que por lo general queda trunco es la aceptación del psicólogo como colaborador del profesor, porque para ellos esto significa que él tiene que cambiar: piensa que no es posible dadas sus limitaciones de tiempo, la magnitud del número de alumnos y la propia exigencia de la Institución para trabajar de determinada manera (sin concesiones).

Por otra parte, es importante analizar sistémicamente algunos aspectos de cómo ha sido el desarrollo y funcionamiento del Departamento de Psicología en esta Institución educativa. Entre algunos de los factores que resultan ser determinantes se pueden mencionar:

El apoyo de la Dirección.

- En el transcurso de todos estos años en la Institución, hubo períodos en que el Departamento de Psicología estuvo completamente fuera del contexto educativo (aún en ubicación física) no era invitado a juntas, ni participaba en ningún evento, su presencia era sólo requerida para atender a algunos niños esporádicamente. Fué hasta hace 6 años con un director interesado en psicopedagogía, que el servicio psicológico tuvo impulso y representación en el Consejo Técnico, esto permitió una integración del psicólogo al resto del personal teniendo más contacto con profesores y coordinadores de sección.

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

- Según la postura del director, de aceptación o de rechazo, se deja sentir su influencia en el personal docente e inclusive en padres de familia, puede estimular y promover o limitar y hasta prohibir el uso de este servicio. Un ejemplo de cuando el director no acepta la colaboración del psicólogo se presentó en el curso escolar 90-91 (turno vespertino) en donde sólo se acercaron 4 familias a pedir orientación, a diferencia del curso 94-95 con un director que estimulaba a padres y maestros a colaborar con el psicólogo, se atendieron 27 alumnos. (ver Tabla 1 p. 45)

La colaboración de coordinadores y docentes:

- Otro factor no menos importante es el interés de coordinadores y profesores por la cercanía y conocimiento que tienen de los alumnos y padres de familia. Durante el curso 93-94 el coordinador de la Primaria Media (3o. y 4o. grados) colaboró con el psicólogo y se trabajó en un programa de desarrollo cognitivo con algunos de los 31 alumnos de 4o. grado que asistieron al Departamento, al año siguiente retiró su apoyo (probablemente no conforme con los resultados obtenidos ya que no hubo posibilidad de aclararlo, un sistema rígido no admite posibilidad de retroalimentación por lo que no tiene posibilidad de cambio) y únicamente se atendieron 5 niños que los padres solicitaron el servicio con la ayuda de ciertos profesores. (ver Tabla 1 p. 45)

- Hay titulares que difícilmente (o nunca) piden la colaboración del psicólogo e incluso se molestan si los padres acuden con él. (El profesor por lo general no quiere ser cuestionado y rechaza al psicólogo que intente implicarlo como cliente portador del problema.)

La solicitud de los padres de familia:

- De acuerdo a la etapa del ciclo vital por la que atraviesa una familia, es común que los padres lleguen a sentir tensiones en las diferentes edades por el desarrollo de sus hijos. Sin duda una de ellas es el inicio de su escolaridad: la elección de la escuela (en este caso la primaria), conocer su filosofía educativa, adaptarse a sus lineamientos, la integración del niño a ella, la personalidad del maestros y sus métodos de trabajo, no son mas que algunos de los aspectos que inquietan a los padres en estos tres primeros años escolares, de ahí su afluencia al departamento de psicología (principalmente durante el primer año).

Otro grado escolar en donde las preocupaciones aumentan es el 4o. año, en esta etapa la escuela se torna más exigente y en aquellos niños que no han podido llevar un ritmo de trabajo satisfactorio, se previene a los padres de sus deficiencias y las dificultades que pueden presentar al año siguiente, lo que hace que algunos de ellos tomen la decisión de retirar a su hijo de la escuela; el 5o. año se torna también difícil por la edad de los niños, el inicio de cambios en su desarrollo, rebeldía, inestabilidad, inquietud, curiosidad sexual etc. propias de esta etapa, alarman considerablemente a los padres, en cambio los niños que están en 6o. año se encuentran más acoplados al sistema escolar y se siente mayor estabilidad de los alumnos en esta etapa, los padres solicitan en menor grado el apoyo del psicólogo. (ver Tabla 2 p. 46)

La interacción del psicólogo con la dirección, docentes y padres de familia resulta ser decisiva para el desarrollo e impulso del Departamento de Psicología.

Como integrante de esta institución, a pesar de los tropiezos, errores, deficiencias, rechazos, limitaciones personales, etc. después de muchos años de abrir camino, he logrado tener una posición en la escuela y estructurar un contexto en donde mi trabajo es reconocido, básicamente como Orientador Familiar, situación que me ha permitido ampliar las posibilidades de intercambio e integración estableciendo, con algunos miembros (especialmente con los directores), una relación de confianza. Desde luego falta mucho por hacer como es la integración con el personal docente y que acepten mi papel de colaborador.

Para ello se requiere planear algunas modalidades de intervención mediante la lectura y el análisis de la situación; en el sentido sistémico dice Selvini y colaboradores (1985) es recoger informaciones y destacar los fenómenos antes de organizar cualquier intervención; es indispensable comprender los aspectos relacionales del contexto captando movimientos y contramovimientos, leyendo alianzas o coaliciones, volviéndose sensible a las retroalimentaciones. En este punto confluyen, de hecho las relaciones y funciones esenciales para la conservación del sistema; si se actúa sobre el sistema se garantiza la eficacia de la intervención porque se ataca el núcleo de las relaciones.

Una de las grandes limitantes es el tiempo y la falta de personal, no sólo para poder realizar este trabajo sino incluso para poder cubrir otras áreas de la psicología educativa y ver los frutos.

3.2 Contribución

Cada miembro que se incorpora en la institución, puede constituir un elemento de enriquecimiento y creatividad, en cuanto puede introducir ideas y perspectivas nuevas, pero en un sistema tan rígido, se corre el riesgo de repetir el mismo contexto de un modo inflexible e indiscriminado y seguir los modelos de relación y estrategias de comunicación establecidos. Ninguno podrá elegir libremente ciertas funciones, sino que estarán constreñidos a ser siempre como el sistema lo impone.

Aunque limitada en muchos aspectos y teniendo que respetar y acatar todos los lineamientos generales de la escuela, en mi trabajo como psicóloga tengo mucha libertad de elegir la corriente psicológica y aplicar las técnicas que juzgue conveniente, siempre y cuando no cuestione las relaciones intrainstitucionales. De acuerdo al contexto donde se desarrolla mi trabajo y a partir de las interacciones familia-niño-escuela, me ha sido posible determinar la intervención a realizar para lograr el objetivo deseado: sacar adelante a los niños con dificultades implicando a la familia como principal elemento de colaboración con el psicólogo.

El trabajo con las familias me ha permitido visualizar a los niños desde dos ángulos: la escuela y la familia, esto permite al psicólogo ampliar la gama de alternativas para que las familias encuentren solución a sus problemas. Pongamos el caso de un alumno donde el trastorno se gesta en la escuela por la imposibilidad de ajustarse a la "medida de la escuela", hay posibilidades de apoyarlos a encontrar una escuela a la medida de su hijo, de acuerdo a su capacidad, a sus habilidades, a sus intereses, a sus limitaciones, a sus posibilidades económicas etc. sin que el niño tenga que salir de la escuela con la etiqueta de "flojo" o ser tachado de niño "problema".

Otras veces el foco del conflicto será la familia, de ser así la familia puede encontrar ayuda profesional y estar dispuesta a trabajar para sacar a su hijo adelante o puede aceptar que se le canalice a terapia fuera del colegio.

La coparticipación intensificada hogar-escuela tiene por objeto afinar la sensibilidad de los adultos, ponerla en sintonía con el niño, de tal manera que en vez de aislarlo, los padres trabajen con él en una relación muy estrecha. De este modo padres y escuela conjuntamente responsables del menor, se harán sensibles a sus requerimientos.

El enfoque sistémico, ha permitido desde ya hace varias décadas, una nueva

conceptualización que ha repercutido en el campo de la psicología especialmente en el ámbito de la terapia familiar. El nuevo paradigma bajo el cual se enfoca este trabajo, ve a los sistemas enteros para afianzar el modo en que se ajustan sus partes y ver a la familia como un sistema inmerso en un conjunto de sistemas entrelazados.

El psicólogo educativo debe recurrir a una propuesta de asesoramiento congruente con el contexto escolar, y experimentar a fondo los recursos que se pueden descubrir en cada ambiente, recursos que si son utilizados adecuadamente, resultan eficaces para producir el cambio deseado.

En estos tiempos, el ambiente familiar se ha alterado mucho, sus miembros viven más tensionados, con los problemas económicos actuales, la pérdida del empleo, la inestabilidad o descenso en los ingresos de la familia, las largas jornadas de trabajo de uno o de ambos padres, las inconveniencias de vivir en una gran ciudad, (tráfico, largas distancias que recorrer, etc.) ocasiona haya menos tiempo para estar juntos, la convivencia se vuelve cada vez más difícil y la familia se ve grandemente afectada. Generalmente en esta situación los niños empiezan a presentar trastornos que se manifiestan en la escuela, es ahí donde los padres que, en otras circunstancias no hubieran solicitado una "terapia", se dirigen al psicólogo para pedir consejo educativo. Se sabe que hay muchas familias que difícilmente se acercarán a pedir este tipo de servicio para que las ayuden, aunque puedan estar sumidas en una situación de sufrimiento, de la que no ven ninguna salida posible.

El psicólogo educativo debe aprovechar sus recursos para que esos padres que acuden a él en la escuela, establezcan una relación que se transforme en un contexto en el que como profesional atento y experto pueda provocar en ellos un auténtico pedido de cambio, ésta quizá sea la única oportunidad que los niños y sus familias tengan de recibir apoyo.

En síntesis, el cambio epistemológico a una visión sistémica permite conjuntar la práctica de la psicología de la educación con las teorías de los sistemas familiares en un intento de comprender las relaciones que existen entre los individuos y los sistemas sociales de que forman parte; se realizan investigaciones para aplicar los fundamentos de la terapia familiar a otros contextos (que no sea el centro privado de psicoterapia) para hacer posible el cambio en las personas que de otro modo serían muy difíciles.

Para el psicólogo educativo significa ampliar su campo de acción, desarrollar sus recursos y emplear métodos de mayor alcance para ayudar al escolar y así aprovechar su formación y creatividad para obtener dentro de la escuela resultados más satisfactorios y eficaces.

El trabajo con los padres dentro de este marco ofrece al orientador establecer con ellos, relaciones positivas y realistas para poder brindarles su apoyo y comprensión y ofrecerles una visión diferente del comportamiento de su hijo, con posibilidades de ayuda para toda la familia.

Para el niño significa que el psicólogo le estimulará a encontrar alternativas para lograr su adaptación e integración a la clase (y en casa si fuera necesario), motivarlo en sus estudios y contribuir con ayuda del personal docente a su desarrollo en la institución.

El campo de la Orientación Familiar en las instituciones educativas es un terreno donde hay mucho que explorar e investigar, y queda un camino abierto al psicólogo para encontrar vías y cuantos recursos tenga a su alcance para el fortalecimiento del sistema familiar en conjunción con el sistema escolar y colaborar para el enriquecimiento y florecimiento del niño, consecuencia de un estilo de educación que favorezca su desarrollo y crecimiento personal.

Elaborar el presente trabajo ha significado hacer una reflexión, de analizar los aciertos y los errores cometidos, de abrir posibilidades y aceptar las limitaciones, de retroceder un poco al pasado, ver el camino recorrido y valorar lo que se ha alcanzado para seguir caminando hacia el futuro con nuevas expectativas en un proceso de búsqueda y superación continua. Tratar de contestar las interrogantes, investigar y prepararse para el desempeño de una profesión que implica tanta responsabilidad ya que muchas personas ponen toda su confianza en nosotros y esperan apoyo y "milagrosamente" encontrar respuesta a todos sus conflictos, temores y dudas. No puede uno quedarse en el camino, hay que avanzar juntos y ahondar en los secretos del ser humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Ackerman, N.W. (1978). Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares. Psicodinamismos de la vida familiar. (6a. ed.). Ediciones Hormé. Buenos Aires
- Andolfi, M. (1985). Terapia familiar. Un enfoque interaccional. Paidós. Argentina.
- Andolfi, M., Angelo, C., Menghi, P. y Nicolò-Corigliano, A.M. (1989). Detrás de la máscara familiar. La familia rígida. Un modelo de terapia relacional. Amorrortu editores. Buenos Aires
- Andolfi, M. y Zwerling, I. (Comps.) (1985). Dimensiones de la terapia familiar. Paidós Argentina.
- Bandrés, M.P., Renau, M.D., Jaraquemada, G. y García, M.J. (1985). La influencia del entorno educativo en el niño. Cincel S.A. Madrid.
- Bertalanffy, L. von (1974). Robots, hombres y mentes. La psicología en el mundo moderno. Ediciones Guadarrama. Madrid.
- Bertalanffy, L. von (1976). Teoría general de los sistemas. Fondo de cultura económica. México.
- Campion, J. (1987). El niño en su contexto. Paidós. Barcelona.
- Castillejo, J.L. y Colom, A.J. (1987). Pedagogía sistémica. Ediciones CEAC, S.A. Barcelona.
- Cervantes, M. (1988, Noviembre). Características familiares de niños con problemas escolares. Trabajo presentado en el Segundo Congreso Nacional de Terapia familiar. México.
- Crits-Chirstoph P., Luborsky, L., Gay, E., Todd, T., Barber, J.P. y Luborsky E. (1991). What makes Susie cry?. A symptom-context study of family therapy. Family Process. 30 (3) 337-345
- Delval, J. (1991). Los fines de la educación. (2a. ed.). Siglo XXI editores. México.
- Deveaux, F. (1995). Intergenerational transmission of cultural family patterns. Family Therapy. 22 (1) 17-23

Estrada, L. (1994). El ciclo vital de la familia. Editorial posada, S.A. de C.V. México.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura A. R., Lopes, H., Pétrowski, A.V., Rahnama, M. y Campion Word, F. (1981). Aprender a ser. La educación del futuro. Alianza Editorial. Madrid.

Faure, P. (1972). Ideas y métodos en la educación. Narcea. Madrid.

Fishman, H. Ch. (1994). Terapia estructural intensiva: tratamiento de familias en su contexto social. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Hamilton, B. (1995). A systematic approach to a family and school problem: A case study in separation anxiety disorder. Family Therapy. 21 (2) 149-152

Hoffman, L. (1987). Fundamentos de terapia familiar. Un marco conceptual para el cambio de sistemas. Fondo de cultura económica. México.

Hortelano, M.A., (1995). La familia entidad colonizada. Hermenéutica para la intervención del orientador escolar. Padres y Maestros. 207, 26-28

Johnson, J.H., Rasbury, W. C. y Siegel, L. J. (1992). Métodos de tratamiento infantil. Introducción a la teoría, investigación y práctica. Editorial Limusa. México.

Juif, P. y Legrand, L. (1988). Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea. (3a. ed.) Editorial Narcea. Madrid.

Lovell, K. (1978). Desarrollo Integral del hombre. Publicaciones Cultural S. A. México.

Madanes, C. (1984). Terapia familiar estratégica. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Maher, Ch. y Zins, J. (1989) Intervención psicopedagógica en los centros educativos. Narcea S.A. de Ediciones Madrid.

Minuchin, S. (1979). Familias y terapia familiar. Editorial gedisa. Barcelona.

Minuchin, S. y Fishman, H.Ch. (1984). Técnicas de terapia familiar. Paidós. Barcelona.

Molina, J. (1990). Ideología y terapia familiar. Psicoterapia y familia, 3 (1), 31-37

Montessori, M. (1966). El niño. El secreto de la infancia. Ediciones Araluce. Barcelona.

Moreno, S. (1983). La educación centrada en la persona. (2a. ed.). Manual Moderno. México.

Nassif, R. (1965). Pedagogía de nuestro tiempo. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.

Palacios, J. (1984). La cuestión escolar. (6a. ed.). Editorial Laia. Madrid.

Piaget, J. (1973). Psicología y pedagogía. (4a. ed.). Editorial Ariel. Barcelona.

Quintana, J.M. (coord.) (1993). Pedagogía familiar. Narcea S.A. de Ediciones. Madrid.

Rogers, C. R. (1980). El poder de la persona. Editorial el Manual Moderno. México.

Salvador, A. (1993). Evaluación y tratamiento psicopedagógicos. El departamento de orientación según LOGSE. Narcea S.A. de Ediciones. Madrid.

Secretaría de Educación Pública . Subsecretaría de educación elemental . (1990). Programas para la modernización educativa 1989-1994.

Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G. y Preato, G. (1982). Paradoja y contraparadoja. Un nuevo modelo en la terapia de familia a transacción esquizofrénica. Editorial A.C.E. Argentina.

Selvini Palazzoli, M., Cirillo, S., D'etorre, L., Garbellini, M., Ghezzi, D., Lerma, M., Lucchini, M., Martino, C., Mazzoni, G., Mazzucchelli, F. y Nichele, M. (1985). El mago sin magia. Paidós. Argentina.

Selvini Palazzoli, M., Anolli, L., Blasio, P., Giossi, L., Pisano, I., Ricci, C., Sacchi, M. y Ugazio, V. (1990). Al frente de la organización. Estrategia y táctica. Paidós Barcelona.

Shazer, S. de (1986). Claves para la solución en terapia breve. Paidós. Buenos Aires.

Shazer, S. de (1987). Pautas de terapia familiar breve. Un enfoque ecosistémico. Paidós. Buenos Aires.

Sousa, L. A. (1995). Interfaith marriage and the individual and family life cycle. Family Therapy. 22 (2) 97-104

Tarragona, M. (1990). Nuevos desarrollos en terapia sistémica: Hacia un paradigma narrativo de la psicoterapia. Psicoterapia y familia. 3 (1), 38-44

Watzlawick, P., Beavin, J.H. y Jackson, D.D. (1983). Teoría de la comunicación humana. Editorial Herder. Barcelona.

Watzlawick, P. (1983). El lenguaje del cambio. Nueva técnica de la comunicación terapéutica. Editorial Herder. Barcelona

White, M. y Epston, D. (1993). Medios narrativos para fines terapéuticos. Paidós Barcelona.

White, M. (1994). Guías para una terapia familiar sistémica. Editorial gedisa. Barcelona.

Yaglis, D. (1989). Montessori. Editorial Trillas. México.