

45  
2y



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**EL GRUPO OPERATIVO COMO ESTRATEGIA DE  
ANALISIS DEL TRABAJO CON PADRES EN CAPEP**

**REPORTE LABORAL**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PRESENTA:

**SALUSTIA VIRGINIA CARRILLO GOMEZ**

DIRECTOR: LIC. PATRICIA P. DE BUEN RODRIGUEZ



MEXICO, D. F.

DICIEMBRE, 1996

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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 esta 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.

**TESIS**

**COMPLETA**

## AGRADECIMIENTOS

Mi más sincero agradecimiento a los padres de familia y niños que son atendidos en el C.A.P.E.P.-Coyoacán, por ser el motivo principal que me llevó a realizar este trabajo.

A la directora del C.A.P.E.P.-Coyoacán, Lic. Carmen de la C. Navarro M., por su apoyo y comprensión para el logro de este trabajo.

A la División de Educación Continua, a la Lic. Hilda Paredes D., coordinadora del Programa de Titulación y a la Lic. Margarita Ólvera E., responsable del Seminario Metodológico, que con su profesionalismo, entusiasmo y apoyo, hicieron posible el logro de un eslabón más en mi vida profesional.

A mis compañeras del Programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", que al compartir sus saberes y experiencias, me llevaron a la reflexión y me motivaron a rescatar y plasmar esta experiencia de trabajo compartido, el cual nos ha permitido crecer y enriquecer nuestra práctica profesional.

---

A mi tía Juanita Gómez D., con amor y gratitud, por ser quien siempre me ha apoyado en la realización de mis anhelos, y por enseñarme con el ejemplo a luchar para triunfar.

A mis familiares y compañeras de trabajo que me han alentado y apoyado a lo largo de mi formación profesional.

Con especial reconocimiento a la Lic. Patricia De Buen R.,

por su profesionalismo, valiosa dirección y ayuda en la

realización del presente reporte laboral.

---

## ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN .....	1
<b>CAPÍTULO I ANTECEDENTES .....</b>	<b>11</b>
▪ Servicios del nivel preescolar .....	14
▪ Objetivos de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.) .....	17
▪ Servicios que prestan los C.A.P.E.P. ....	20
▪ Los C.A.P.E.P. y la familia .....	23
▪ El C.A.P.E.P.-Coyoacán: características de la población que recibe sus servicios .....	43
▪ Antecedentes del programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" .....	46
▪ Teoría y técnica de los grupos operativos ...	55
▪ Contribuciones de E. Pichón Rivière al estudio del grupo familiar .....	92

	Página
▪ Aplicación práctica del grupo operativo como estrategia en el análisis del trabajo grupal de los padres .....	97
<b>CAPÍTULO II PROCEDIMIENTO .....</b>	<b>115</b>
▪ Objetivos del programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" .....	118
▪ Descripción del programa .....	119
▪ Organización de la técnica grupal .....	122
▪ Desarrollo de la intervención .....	126
▪ Descripción del procedimiento de la intervención .....	129
Etapa 1: De diagnóstico. Elaboración de entrevistas y selección .....	129
Etapa 2: Desarrollo del programa con el grupo .....	136
Etapa 3: Evaluación y cierre del grupo .....	203
<b>CAPÍTULO III EVALUACIÓN .....</b>	<b>241</b>
▪ Evaluación de la intervención grupal .....	245



---

	Página
▪ Evaluación del equipo de coordinación .....	257
▪ Sección "Las Máscaras" .....	261
▪ Evaluación cuantitativa de los resultados ...	282
▪ Evaluación de la estrategia teórica-técnica empleada .....	286
<b>CAPÍTULO IV ANÁLISIS .....</b>	<b>289</b>
<b>CAPÍTULO V CONTRIBUCIONES .....</b>	<b>299</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>307</b>

## INTRODUCCIÓN

El presente reporte laboral tiene como propósito fundamental plantear los postulados básicos de la teoría y técnica del grupo operativo del Dr. Enrique Pichón Rivière, como instrumentos útiles para el análisis del trabajo grupal que se realiza con los padres de familia en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.-Coyoacán).

El programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" <sup>1</sup> se aplica en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.), dependientes de la Dirección de Educación Preescolar. Tiene por objeto responder a las necesidades de orientación demandadas por los padres de los niños que reciben atención en los servicios que brindan estos centros.

Este programa es un modelo de intervención grupal, con objetivos enfocados a brindar orientación familiar en un tiempo limitado de diez sesiones. Para lograr tal propósito, el planteamiento técnico que sustenta la organización y desarrollo del trabajo grupal se fundamentó en la técnica del grupo operativo. Se consideró que esta técnica era adecuada para facilitar el proceso de interacción, de reflexión y aprendizaje en los padres de familia.

<sup>1</sup> Este programa se implementó en 1987 para ser operado en los C.A.P.E.P. y fue coordinado por la Dra. Xóchitl Molina y diseñado por las psicólogas Patricia Álvarez y Barba y Elvira Servín S. (†)

---

Para dar fundamento teórico al programa, se tomaron en cuenta algunas contribuciones de autores que se han abocado al estudio de los grupos, como: Bleger (1977), Bauleo (1982), Rosenfeld (1971), Anzieu (1978), en S.E.P. (1987).

Si bien el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", norma el trabajo grupal que se realiza con los padres de familia, señalando los objetivos de la intervención, la forma en que se organiza y desarrolla el trabajo grupal, los recursos técnicos, etc.; no menciona un marco teórico específico que se tome como pauta para analizar el trabajo de grupo y que permita valorar el proceso grupal.

Ésta es una limitación técnica que tiene el programa. Al no contar con instrumentos teórico-técnicos específicos para apoyar el trabajo de análisis y evaluación, da como resultado que este trabajo se realice en forma parcial y de acuerdo a la postura teórica de cada profesionalista o de su experiencia grupal adquirida en otras situaciones. Con frecuencia el trabajo grupal de los padres de familia se analiza, interpreta y evalúa con base en las observaciones del coordinador de grupo, sin considerar los fenómenos latentes del discurso grupal para interpretarlos y trabajarlos con el grupo. A esto se suman las limitaciones que se tienen para enlazar la teoría con la práctica, dificultando más la lectura de la dinámica y del proceso del grupo.

Para cubrir esta deficiencia, se propone una estrategia de análisis para el trabajo de los grupos de padres de familia que llevamos a cabo en el

---

C.A.P.E.P.-Coyoacán, tomando algunos postulados básicos del grupo operativo. La estrategia propuesta es coherente con la planeación técnica del programa; dicha propuesta vendría a completar la parte técnica del mismo y a enriquecer su fundamento teórico-técnico. De esta manera se podrá contar con una base teórica definida para formalizar conceptualmente el trabajo de análisis y evaluación que realizamos del trabajo grupal de los padres de familia.

Con esta acción se intenta articular la teoría y la práctica grupal, de manera que nos permita hacer una lectura más objetiva de los fenómenos y dinámica del grupo, y que nos proporcione más información acerca de los logros y los obstáculos que se van dando en el trabajo grupal.

El conocimiento de este proceso permitirá orientar las acciones de la coordinación y el proceso de evaluación durante el desarrollo de la intervención.

Este planteamiento constituye una aportación a la fundamentación teórico-técnica del programa y pretende enriquecer el trabajo de coordinación del grupo de padres de familia, de manera que incida en una mejor aplicación del programa y en una valoración más precisa de su impacto en los participantes.

En relación a lo expuesto y para ejemplificar y mostrar la aplicación práctica del modelo teórico-técnico propuesto, en este trabajo se exponen los

---

resultados obtenidos en una experiencia de trabajo grupal llevada a cabo con padres de niños preescolares que asistieron al C.A.P.E.P.-Coyoacán y en donde se hizo este primer intento de análisis y evaluación a través del proceso que tuvo la vida del grupo.

Los resultados de este proceso de análisis integrativo -teoría y práctica grupal-, hablan de la utilidad y eficacia que tienen las contribuciones del grupo operativo para ser implementadas al programa y dar una base más sólida al trabajo que desarrollamos en esta modalidad de atención grupal.

Es importante mencionar que esta intervención grupal se desarrolló en el ciclo escolar 1993-1994, con un grupo de padres de niños preescolares que recibían en ese momento, entre otros servicios que presta la institución, atención psicopedagógica en las áreas de lenguaje, psicomotricidad, etc.

Pensar y reflexionar sobre lo complicado que resulta el abordaje grupal, lleva a la búsqueda de instrumentos teórico-técnicos que permitan hacer una indagación sistemática de lo que ocurre en los grupos y en la práctica grupal e implica, además, profundizar en el amplio y difícil estudio de los grupos.

La obra de Pichón Riviére ofrece una amplia gama de teorías sobre los procesos grupales, desde donde es posible hacer lectura de la complejidad de los fenómenos que ocurren en la dinámica grupal y en la resolución de las dificultades que se manifiestan en todo grupo que tenga por objetivo una

tarea explícita de aprendizaje. Sus conceptos son el resultado del laborioso estudio que realizó sobre diferentes disciplinas como: el psicoanálisis, la psicología social, la teoría de los grupos, etc. Los aportes de estas disciplinas, su experiencia clínica y su pensamiento investigador son los elementos que conforman su cuerpo teórico.

Los conceptos claves de vínculo, esquema referencial, emergente, tarea, ansiedades básicas, etc. así como la construcción teórica del esquema del cono invertido, constituido por una serie de vectores (afiliación, pertenencia, pertinencia, cooperación, aprendizaje, comunicación y telé), considerado como escala básica de evaluación de los procesos de interacción grupal y punto de referencia para la construcción de interpretaciones, vienen a ser los instrumentos que permiten hacer un nivel de análisis y evaluación del proceso de interacción del grupo en relación a la tarea propuesta, e identificar tanto los avances como los retrocesos y obstáculos que se van suscitando en el acontecer grupal. Es por ello que este marco teórico se tomó para fundamentar el análisis de esta experiencia de trabajo grupal, reflexionar sobre ella y valorar su aplicación y operatividad.

Plantear este modelo teórico para los fines propuestos, es resultado de un esquema referencial que he venido conformando a través de mi formación y experiencia sobre la teoría y técnica del grupo operativo; experiencia que se ha visto enriquecida durante el trabajo que he venido realizando desde hace siete años en la Coordinación-Observación de los grupos de padres de familia.

Lo anterior me motivó a sistematizar y reportar los resultados obtenidos al emplear esta estrategia de análisis y evaluación con un grupo de padres de familia.

Por otro lado, me permitió rescatar la experiencia que, como producto de mi confrontación de lo aprendido, he acumulado, así como sobre la reflexión y cuestionamiento constante del trabajo que realizamos en los grupos de padres. Al respecto, espero que este trabajo sea de utilidad para los profesionistas que participan en el programa, pues proporciona un marco conceptual y una estrategia para abordar el análisis y la evaluación del trabajo de los grupos de padres. Hacer esto, facilitará planear y reorientar con más acierto las acciones durante la intervención grupal.

Sabemos que el coordinar grupos no es tarea fácil, ya que se requiere tener una formación específica y la capacidad necesaria para hacerse cargo del grupo, y de las dificultades y ansiedades que éste produce. Esto crea la necesidad de preparación y habilidad de quienes tomamos la coordinación de grupos.

En nuestro caso, por lo general, los que coordinamos estos grupos no contamos con amplios conocimientos para conducir un grupo y nos iniciamos en esta tarea mediante una capacitación previa de dos semanas que la institución nos dio, contando con los mínimos elementos teórico-técnicos que esta experiencia nos dejó y con las herramientas profesionales adquiridas a través de nuestra formación y experiencia laboral.

Sin embargo, el trabajo se va apoyando en las reuniones técnicas que tenemos los psicólogos participantes en el programa. En el curso de este trabajo se revisan documentos teóricos en relación a lo grupal, y se van supervisando los grupos de padres que cada equipo va coordinando.

Estas reuniones tienen por objeto iniciar un proceso de formación que nos instrumente para esta difícil y enriquecedora tarea de coordinación de los grupos de padres. Esto de alguna manera avala el trabajo y justifica que se enriquezca no sólo con la experiencia, sino con herramientas teóricas que apoyen el trabajo grupal y redunde en una mejor atención a los padres en la institución.

De los resultados favorables que arrojó la experiencia y tomando en cuenta aciertos, errores observados y tenidos; así como las limitaciones que encierra todo trabajo institucional, surgió la inquietud e interés personal por compartir esta experiencia y, con ello, mostrar la aplicación de este esquema teórico-técnico a través de los resultados obtenidos en este primer intento de análisis y evaluación de los hechos que fueron sucediendo en la vida del grupo, vistos desde el material que se tomó del trabajo grupal de los padres; y lo que visualizamos como equipo de coordinación.

Con la exposición del presente trabajo, intento promover la aplicación de los elementos teóricos del grupo operativo como herramientas útiles y eficaces para analizar y evaluar el trabajo de los grupos de padres en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar. Considero que toda



---

intervención grupal que se realice, requiere contar, además de una metodología, de una instrumentación teórica. Implica también poder vincular la teoría con la práctica en una interacción constante, para que, a partir de este enlace, le demos sentido a nuestra práctica y fundamento teórico a lo que miramos y escuchamos en el grupo, es decir, poseer instrumentos teóricos explicativos para comprender los fenómenos que ocurren en el proceso grupal; entender su dinámica, analizar y evaluar el trabajo del grupo durante el desarrollo de la intervención.

Se puede decir que la importancia fundamental de esta intervención está en el impacto que tiene en los padres de familia. Los resultados positivos se ven reflejados en el desempeño de los preescolares, en la participación de los padres en la institución, en los cambios en su manera de interactuar en su grupo familiar y en su comunidad.

Conforme al propósito del presente reporte laboral, el contenido del trabajo ha sido estructurado en cinco capítulos:

En el PRIMER CAPÍTULO se expone la descripción de los C.A.P.E.P. y del programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", con respecto al marco institucional de la Secretaría de Educación Pública. En seguida se mencionan los antecedentes que dieron origen a la creación y sistematización del programa con una perspectiva grupal, así como el interés que motivó a la autora a proponer algunos conceptos básicos de "La teoría y técnica del grupo operativo como estrategia de análisis para el

trabajo con padres en el C.A.P.E.P.". Para fundamentar la propuesta se expone la fundamentación teórico-técnica de los grupos operativos de aprendizaje, abordando los conceptos principales y su aplicación práctica en el trabajo de los grupos de padres.

En el SEGUNDO CAPÍTULO, se describe la metodología que se siguió en cada una de las etapas del desarrollo de la intervención grupal con un grupo de padres en el C.A.P.E.P.-Coyoacán.

En el TERCER CAPÍTULO, se aborda la evaluación, en donde se hace referencia a los resultados que se obtuvieron de la intervención; señalando los obstáculos, los alcances y limitaciones tanto teóricas como técnicas, y profesionales.

Posteriormente, en el CUARTO CAPÍTULO, se efectúa el análisis de lo realizado a partir de la reflexión de los resultados y cambios observados, producto de la intervención.

Por último, en el QUINTO CAPÍTULO, se mencionan los aportes que el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" -desde una concepción grupal-, hace a la psicología educativa para el abordaje de los problemas que enfrenta la educación, tanto a nivel familiar como social.

---

**CAPÍTULO I**  
**ANTECEDENTES**

## CAPÍTULO I

### ANTECEDENTES

Históricamente, la educación ha sido un factor importante para fundamentar el desarrollo económico, político, cultural y social del país. Desde este marco, la educación es un acto complejo, por el entrecruzamiento de múltiples factores, por ejemplo: sociológicos, psicológicos, ideológicos, políticos, etc. Dichos factores no se pueden soslayar de todo proceso educativo; en ellos están inmersos, directa o indirectamente, los factores que intervienen en la educación; desde los que administran los servicios, hasta los que participan en ella: maestros, alumnos, padres de familia y sociedad.

Uno de los problemas que enfrenta el sector educativo -y hasta ahora no resuelto-, es el de cubrir la demanda educativa en sus diferentes niveles y que dé respuesta a las necesidades de la población. Esta problemática ha obligado al estado y a la sociedad, a realizar esfuerzos y destinar recursos para ampliar la cobertura educacional y elevar la calidad de sus servicios. Con estos propósitos fundamentales se pretenden alcanzar los objetivos, fines y metas del sistema educativo nacional.

---

La Secretaría de Educación Pública, para responder al Programa Educativo Nacional, incluye a la Educación Preescolar en el rubro de Educación Básica, y ella es considerada como el primer nivel formativo del Sistema Educativo Nacional. Su importancia radica en que, durante los primeros años de vida del sujeto, se establecen las bases del desarrollo de la personalidad de todo ser humano y, consecuentemente, su inserción en la sociedad. (Ver Fig. 1)

### **Objetivo General del Nivel Preescolar**

El objetivo general del nivel preescolar es:

"Propiciar la formación integral del niño menor de 6 años de edad, con fundamento en sus características afectivo-sociales, físicas y cognoscitivas, a través de su participación activa en el proceso educativo y la estimulación de su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su creatividad, a fin de que conozca y transforme su realidad". (S.E.P. 1988)

### **Servicios del Nivel Preescolar**

La Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección de Educación Preescolar, dirige sus acciones a la población infantil en diversas instituciones, como: Los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), para los hijos de las madres que trabajan. Jardines de Niños, que atienden a la

---

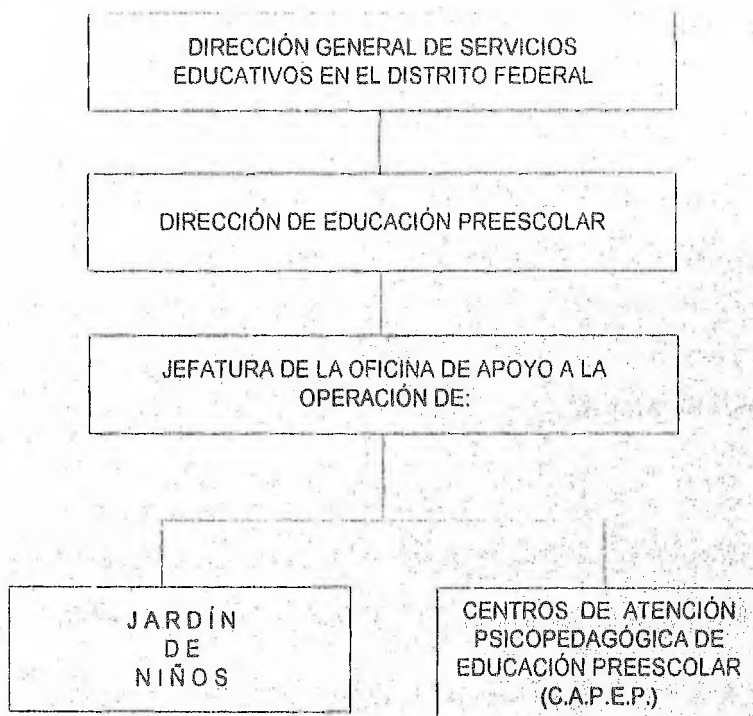
población de 4 a 5 años 11 meses de edad, y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.), los cuales son un apoyo para los Jardines de Niños en la atención psicopedagógica de los preescolares que, por diversas causas, presentan alteraciones en su conducta, aprendizaje, y lenguaje. A través de los C.A.P.E.P. se responde a la política y criterios establecidos en la educación preescolar, que es la de contribuir en la educación de la población en desventaja, y así prevenir la deserción y fracasos en los posteriores niveles escolares.

Los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.), desde 1965 han venido realizando una labor encaminada a la atención psicopedagógica de los preescolares que presentan alteraciones en su desarrollo bio-psico-social y que les impide la integración del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta institución opera en el Distrito Federal en 25 centros C.A.P.E.P. distribuidos en las 16 delegaciones políticas y en la mayoría de los Estados de la República, contando por lo menos con un C.A.P.E.P. por Estado.

Fig. 1

ORGANIGRAMA  
S.E.P.



## **Objetivos de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.)**

Los objetivos que tiene la institución son:

- 1) "Proporcionar servicios de evaluación, diagnóstico y tratamiento interdisciplinario a los alumnos de los centros preescolares que presentan alteraciones leves en el desarrollo (cognoscitivo, emocional y/o inmadurez) y, por ende, problemas para la integración al proceso educativo". (S.E.P. 1988)
- 2) "Proyectar las acciones psicopedagógicas que faciliten la integración del preescolar a su medio social (escolar y familiar)".
- 3) Difundir entre los padres de familia los conocimientos que les permitan manejar adecuadamente las diferentes etapas del desarrollo infantil".
- 4) "Asesorar a las educadoras de los jardines de niños oficiales, en los aspectos psicopedagógicos necesarios que contribuyan a mejorar la educación integral del preescolar". (S.E.P. 1984)



## **Acciones de los C.A.P.E.P.**

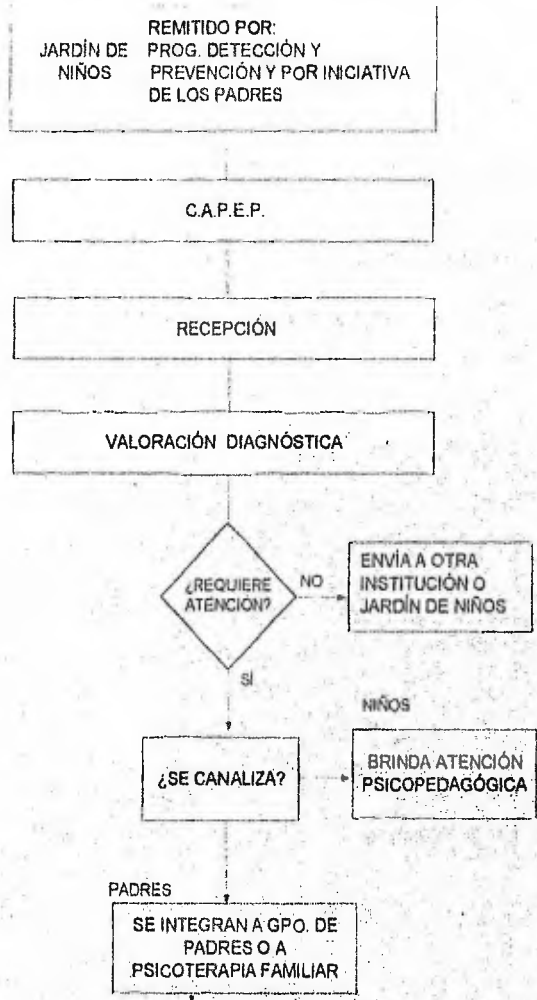
Para lograr sus objetivos, dirige sus acciones a través de dos modalidades de atención: área de detección y prevención y área de atención psicopedagógica (C.A.P.E.P.).

La primera opera directamente en los jardines de niños, con el fin de organizar, coordinar y aplicar las acciones para la detección de alteraciones que puedan presentar los preescolares y captar a la población que requiere atención psicopedagógica.

La segunda modalidad de atención centra sus servicios en los C.A.P.E.P. y organiza, coordina y aplica los estudios psicológicos y pedagógicos para diagnosticar y evaluar al preescolar que solicite el servicio, con el fin de proporcionarle el tratamiento pedagógico y/o psicoterapéutico que requieran (ver Fig. 2).

Fig. 2

PROCEDIMIENTO GENERAL DE C.A.P.E.P.



## Servicios que Prestan los C.A.P.E.P.

Los servicios que brindan estos centros están ubicados por áreas. Dichas áreas son las siguientes:

a) Área de atención psicopedagógica en grupos de estimulación múltiple.

Es aquí donde se atiende a preescolares que requieren de apoyo pedagógico.

b) Área de lenguaje.

Esta área se aboca a la atención de los preescolares que manifiestan alteraciones del lenguaje.

c) Área de psicomotricidad.

Atiende a niños con trastornos neuromotores.

d) Área médica (médicos y odontólogos).

Complementa la atención del preescolar.

e) Área de trabajo social

Apoya la atención desde el aspecto social, enlazando su actividad con otras instituciones.

f) Área de psicología.

Integrada por psicólogos adscritos a estos centros. La atención que se proporciona en esta área tiene como objetivos:

1. Dar atención psicológica al preescolar con alteraciones en su desarrollo emocional.
2. Proporcionar orientación psicopedagógica a los preescolares, terapeutas, educadoras y padres de familia, cuando ello es necesario.
3. Brindar atención terapéutica a los padres de familia que presentan problemas en su dinámica familiar y que afectan al desarrollo del niño.

**Actividades Específicas de los  
Psicólogos en los C.A.P.E.P.**

Las actividades específicas de los psicólogos se dirigen a cubrir las funciones asignadas de acuerdo a los servicios que brinda el área de psicología, como: servicio de diagnóstico y atención psicoterapéutica en las modalidades de psicoterapia infantil y psicoterapia familiar. Los "Grupos de Orientación Dinámica a Padres de Familia", vienen a ser una tercera modalidad de atención psicológica para el grupo familiar.

El diagnóstico se realiza por medio de estudios psicológicos (psicométricos

Es necesario mencionar que el interés fundamental de los C.A.P.E.P., ha sido el de proporcionar una atención psicopedagógica integral, lo que los ha llevado a la búsqueda de alternativas de atención, como es la atención a padres con una perspectiva grupal. Al pensar en esta tarea se consideró que los padres son activos y los directamente interesados en propiciar cambios, a través del conocimiento y comprensión de la manera de relacionarse en su grupo familiar para mejorar su interacción y convivir adecuadamente; en este sentido, la familia pasa a ser integrante del tratamiento del niño. Al apoyarlos, serán ellos quienes asuman la responsabilidad de resolver su problema, aceptándolo como problema común, de esta forma el tratamiento resultará correctivo y preventivo.

### **Los C.A.P.E.P. y la Familia**

Una de las razones que se tienen para abordar a la familia, es el hecho de que todo individuo se desarrolla en una estructura familiar, su vida transcurre en un cúmulo de experiencias de satisfacción o frustración, de necesidades y realización de deseos, de salud o enfermedad. De esta forma su desarrollo biológico y psicológico depende de su entorno social, permitiéndole constituirse como unidad bio-psico-social.

Familia es el nombre de la institución más antigua que ha sobrevivido en el tiempo. El origen histórico de la familia se remonta al origen mismo de la especie humana. Es un grupo social concreto donde el ser humano se reproduce. Desde que nace pertenece a un grupo familiar, de este grupo

hereda su dotación genética, cultura, educación, creencias, formas de interactuar, etc. Por tanto, la familia es el grupo que puede satisfacer sus necesidades básicas para subsistir, para desarrollarse y para relacionarse con su entorno social.

Según Rodríguez (1986): "La familia como grupo cumple una función social, cuya tarea específica es la constitución del sujeto humano en el intercambio de la sociedad. Es un grupo que construye al individuo, que después pasará al intercambio cultural y social de la sociedad". En este sentido, al hablar de familia, es inevitable hacerlo desde una concepción ideológica, política, social y filosófica, ya que implica la formación del sujeto social.

De ahí que, a través de la historia, el estudio de la familia ha sido preocupación de diversas disciplinas como: la antropología, la sociología, la psicología, la historia, etc. Las aportaciones teóricas y prácticas de estas disciplinas han sido valiosas para el estudio y comprensión de las formas de vida y evolución de la familia humana en su devenir histórico-social.

Otros aportes teóricos e investigaciones de diversos especialistas interesados en la salud mental, han contribuido al conocimiento y tratamiento de la familia con un enfoque clínico. Desde esta perspectiva destacan las aportaciones de la teoría psicoanalítica, en cuyos trabajos, Sigmund Freud hace ver la importancia que le daba a la familia como formadora del psiquismo del ser humano. Esta teoría postula que los primeros años de vida del niño y su vinculación con la figura materna y

paterna son básicos y determinantes en el desarrollo de su personalidad, de esta manera puso de manifiesto que los conflictos que se presentan en la vida de todo individuo, más los factores externos, alteran la personalidad y propician la formación de síntomas neuróticos, enfermedades o problemas sociales.

Estudiosos como Ackerman (1938), Satir (1964), Bowen (1957) y otros; han hecho aportaciones a la atención de los problemas de salud mental con un punto de vista familiar; reconocen también que la familia es primordial en la conformación de la personalidad del ser humano. Por lo tanto, los problemas emocionales o mentales de uno de los miembros de la familia, no pueden tratarse fuera del grupo familiar.

Investigaciones derivadas de otras teorías han venido a enriquecer la comprensión y tratamiento del grupo familiar. Se pueden citar, entre otras, a las siguientes:

- La teoría general de sistemas de L. von Bertalanffy (1940), que proporciona un modelo conceptual que permite desplazar el foco de atención del individuo al grupo. Desde esta teoría se conceptúa a la familia como sistema intermedio, inmerso, y puente entre el macro sistema social y el micro sistema del individuo.
- La teoría de la comunicación de G. Bateson y J. Ruesch (1950), cuyas aportaciones han sido aplicadas en la comprensión del enfermo mental y su familia.

Estas teorías y otras han contribuido al desarrollo de la terapia familiar y con ello, al estudio de la familia contemporánea.

Es importante mencionar que actualmente en nuestro país, el tratamiento del grupo familiar se ha desarrollado debido a la gran necesidad de atención de la población, y por el interés de diversos especialistas e instituciones en el campo de la salud, tanto a nivel de intervención terapéutica como a nivel preventivo.

Las acciones que se llevan a cabo con la familia a nivel terapéutico, se basan en el enfoque conceptual de las teorías mencionadas y otras corrientes que facilitan la ayuda a la familia.

Las estrategias de intervención a nivel preventivo han surgido para dar respuesta a las demandas y necesidades de atención a la familia, se orientan principalmente a la población en riesgo que amerita ser atendida, ya sea porque existe algún problema en alguno de los miembros que altera o puede alterar más el buen funcionamiento del grupo familiar, o para promover la salud mental de la unidad familiar.

Lo anterior ha propiciado el desarrollo de programas y técnicas para la prevención de problemas familiares o para dar orientación y educación familiar. Las teorías y técnicas en que se fundamentan se derivan de las aportaciones teórico-técnicas arriba mencionadas, y a aportes de la psicología tales como: técnicas de terapia del comportamiento, programas



con un propósito formativo sobre el desarrollo del niño y el adolescente, etc. Estos programas están dirigidos a padres de niños con alguna discapacidad física, con problemas emocionales, de aprendizaje, etc. De esta manera se pretende brindar apoyo psicológico a los padres. Con la atención oportuna de los problemas que afectan las relaciones familiares se evitarán problemas mayores y será de beneficio tanto para el miembro de la familia que padece alguna afección, como para todo el grupo familiar.

Estas modalidades de atención se realizan por lo general con una perspectiva grupal o familiar a corto plazo. De esta forma la acción preventiva beneficia a un gran número de familias.

Otras acciones preventivas se llevan a cabo en instituciones de salud a través de pláticas, conferencias o cursos breves, con el fin de orientar a los padres en la educación y salud de sus hijos. De esta manera se les brinda apoyo en la difícil tarea de ser padres, para la cual nadie los preparó en forma adecuada.

Cabe señalar que dentro del ámbito educativo, la atención al grupo familiar es nula o limitada. En algunos casos, sólo se reduce a la educación especial y a la educación privada. Las modalidades son a través de pláticas, conferencias o grupos de orientación familiar, en donde se abordan problemas y temas específicos relacionados con la problemática que presentan los educandos y su relación con la dinámica familiar. Dichas acciones tienen el objetivo de involucrar a los padres en el tratamiento de su

hijo y facilitar su rehabilitación o para concientizarlos de la responsabilidad que tienen en la educación de sus hijos. Paralelamente, busca brindarles un apoyo psicológico que les permita enfrentar el problema del niño, asumir su función de padres y mejorar su relación familiar.

En este campo los programas desarrollados son diversos. En general se puede decir que siguen una posición ecléctica de acuerdo a la formación de los profesionistas que los llevan a cabo o a la fundamentación teórica que sustenta el programa de cada institución.

En relación a lo expuesto, se puede resumir que son muchos los autores y teorías que han hecho aportaciones teóricas y prácticas al estudio de la familia, imposibles de citar en este trabajo, por lo cual, sólo se hará referencia al papel que juega la familia en la constitución del individuo y la influencia que tiene para favorecer o impedir el desarrollo bio-psico-social de los miembros que la componen, así como la influencia de la sociedad para permitir o dificultar el funcionamiento de la familia.

En general se considera que la base de toda sociedad humana es la familia. Se define como: "Un grupo social concreto, constituido por la unión del hombre y la mujer en matrimonio, forma socialmente establecida con fines de procreación y vida en común; implica también la crianza y educación de sus descendientes para lograr el desarrollo de los valores, normas y patrones de conducta definidos por la cultura y destinados a cumplir funciones sociales". (Minuchin, 1977)

Como grupo social, la familia es una mediación entre individuo y sociedad.

Las funciones fundamentales que debe cumplir son:

- Promover la supervivencia de la especie.
- Favorecer el desarrollo bio-psico-social de los hijos durante las etapas vitales de su proceso evolutivo.
- Hacer perdurables las normas y valores encomendados a la sociedad.

Para Ackerman (1988), uno de los autores que se ha interesado por los problemas de las relaciones familiares, los fines sociales que cumple la familia moderna son:

- a) Provisión de alimento, abrigo y otras necesidades materiales que mantienen la vida y proveen protección ante los peligros externos, función que se realiza mejor bajo condiciones de unidad y cooperación social.
- b) Provisión de unidad social, que es la matriz de los lazos afectivos de las relaciones familiares.
- c) Oportunidad para desplegar la identidad personal, ligada a la identidad familiar. Este vínculo de identidad proporciona la integridad y fuerza psíquica para enfrentar experiencias nuevas.
- d) Moldeamiento de los roles sexuales, lo que prepara el camino para la maduración y realización sexual.

- e) Preparación para integrarse en roles sociales y aceptar la responsabilidad correspondiente.
- f) Fomento del aprendizaje y apoyo a la creatividad e iniciativa individual.

En relación a lo anterior, es un hecho que la familia como institución, a través del tiempo, ha estado en constante transformación. Su evolución está condicionada al momento histórico-social que le toca vivir. Por tanto, la estructura que toma y las funciones encomendadas están determinadas, implícita y explícitamente, según los fines y metas de la sociedad a que pertenece. Siendo la familia producto de la evolución, se concibe como una unidad dinámica, flexible y funcional, capaz de adaptarse a las condiciones e influencias que actúan sobre ella, tanto desde su interior como desde el exterior. Pero la evolución de la familia en cada generación plantea necesidades de desarrollo biológico, psicológico, social y económico para los individuos, mismas que deberán ser atendidas por el propio grupo o por el entorno social.

Ackerman (op. cit.), señala que: "Las funciones biológicas de la familia sólo pueden cumplirse en una organización adecuada de las fuerzas sociales. Psicológicamente los miembros de la familia están ligados en interdependencia mutua para la satisfacción de sus necesidades afectivas respectivas. Y están ligados económicamente en interdependencia mutua para la provisión de sus necesidades materiales".

Hay que señalar que la familia en todo momento histórico enfrenta diversos problemas (económicos, culturales, sociales, etc.), tanto internos como externos, que de alguna manera están relacionados con los modelos sociales establecidos, los cuales rigen y determinan el cumplimiento de sus funciones. La familia, para cumplir con su cometido, necesita satisfacer sus necesidades (salud, educación, materiales, de afecto, etc.), y deseos a través de sus propios miembros o por medio de las instituciones. Estas necesidades no siempre se satisfacen de manera óptima y, como consecuencia, se generan sentimientos de frustración, rechazo, coraje, etc., que repercuten en la estabilidad familiar, malestar que se manifiesta en alguno o algunos de sus miembros, surgiendo éstos como portavoces de la disfuncionalidad familiar y social.

Es entonces que el grupo pierde su equilibrio, los vínculos se alteran, las relaciones familiares son ambivalentes o se vuelven patológicas. Sus sentimientos se mueven entre el amor y el odio, si bien esta polaridad es característica y necesaria en el desarrollo del ser humano, no deja de ocasionar angustia y culpa en sus integrantes. Cada familia construye su propia dinámica y dependerá de ésta su salud o enfermedad.

De acuerdo con esto, Ackerman (op. cit.) afirma que: "La familia es la unidad básica de desarrollo y experiencia, de realización y fracaso. Es también la unidad básica de la enfermedad y la salud".

De lo anterior se deduce la gran influencia que tiene la familia en el

desarrollo biológico y psicológico del niño, desde los primeros meses de vida, incluso, desde antes de su nacimiento. Es en la familia donde crea los primeros vínculos, establece su primer contacto con el mundo exterior y se enfrenta a sus primeros conflictos. Es así, que desde las primeras etapas de vida del niño y a través de los vínculos que establece con la familia, se inicia la conformación de su personalidad, configurada por el desarrollo de actitudes, emociones, formas de pensar, actuar y necesidades específicas de acuerdo a su rol, así como de la forma en que interiorice las reglas o prohibiciones determinadas por los padres.

### **La Familia: los Padres, los Hijos, sus Interacciones e Influencias Recíprocas**

Se considera que las primeras experiencias y vivencias de placer o frustración de un niño, determinarán sus acciones e interacciones con el medio social. La manera en que la familia imponga las reglas y prohibiciones harán que el niño someta sus deseos y placeres a la realidad. El grado de privaciones o frustraciones sufridas y las renunciadas que deberá hacer, determinará la orientación y el desarrollo de su afectividad y de su sexualidad.

Nares (1981), menciona que: "En la infancia es trascendente la influencia que ejerce la familia como unidad básica de desarrollo, experiencias, realización y fracaso, aunque algunos aspectos de la experiencia vital son más individuales que sociales, es indiscutible que la actitud de cada uno de

los miembros de la familia repercutirá en los integrantes, ya que cada generación tiene su alucinante oportunidad de aprender cómo vivir y realizarse en ella".

La importancia decisiva de la familia para promover la salud o enfermedad del niño, tanto física como mental, se explica si consideramos que su proceso de crecimiento depende en gran parte del vínculo que establezca con sus padres -en especial con la madre-, de quien dependerá que el niño pueda estructurarse psicológicamente y desarrollarse como ser biológico para adaptarse al medio social.

Así, el vínculo que se da en los primeros años de vida entre madre e hijo, fundamenta el desarrollo saludable del niño y posteriormente su equilibrio emocional como adulto. La estrecha interrelación que existe entre la salud de uno y la del otro determinará su desarrollo adecuado, tanto individual como familiar. De lo contrario, un vínculo negativo, fundado en sentimientos de rechazo, resentimiento, temor y agresión, tenderá a la perturbación, incertidumbre y angustia en la relación madre-hijo.

De esta forma se establece un círculo vicioso: la carencia de afecto con la madre se traduce en alteraciones de conducta o emocionales en el niño. En consecuencia se altera el comportamiento de la madre, que en vez de ayudar a su hijo, hace que el problema se agudice, poniendo en riesgo la salud mental o física del niño.

Por otra parte, no hay que soslayar la existencia del padre. Su participación es fundamental en el desarrollo emocional del niño. La relación triádica padre-madre-hijo adquiere significación en la constitución psíquica de los hijos. Es a través del vínculo madre-hijo que el niño advierte la presencia del padre.

Grinberg, Langer y Rodríguez (1977), señalan que: "En este momento el niño reconoce y establece vínculos con dos seres de distinto sexo, estructurándose así una relación tripersonal (niño-madre; niño-padre y niño-madre) que enriquece y complica su campo social".

Si bien la relación que se establece entre madre-hijo y padre-hijo es diferente, existe una dependencia inicial del niño y la niña con la madre. Para ambos la madre es el primer objeto amoroso y seguirá siendo la figura central de amor durante su vida, por la importancia de su función materna.

Sin embargo, en el transcurso de su desarrollo psicosexual, se van marcando diferencias en esta relación. Por su parte el niño mantiene a la figura materna como centro de su amor, mientras que la niña tiene que abandonar su primer objeto amoroso para centrar su atención en el padre y poder acceder a su femineidad.

Este proceso de desarrollo emocional da origen a la identidad sexual del individuo; de ahí que la identificación con el padre es de vital importancia para el desarrollo de la masculinidad del niño. De la misma manera, la niña



---

al identificarse con la figura materna dará paso al desarrollo de su femineidad.

Durante esta etapa, la familia juega un papel determinante en el proceso de socialización del niño. El tipo de relación que se establezca con las figuras centrales padre/madre y con los que le rodean, influirá en el proceso de su identificación sexual para poder asumir el rol correspondiente a su sexo. Siendo en la familia donde el niño aprende los primeros patrones de comportamiento acorde a su rol sexual. Posteriormente al interactuar con otras personas va incorporando otros modelos de comportamiento y modificando su mundo interior con la influencia de la realidad exterior. Estas experiencias y vivencias tendrán connotaciones tanto positivas como negativas, felices o frustrantes; que favorecerán o entorpecerán el desarrollo de su personalidad y su adaptación al medio.

Según Ackerman (op. cit.): "La adaptación del niño a su ambiente y a la progresiva diferenciación de su personalidad es un proceso biosocial. La interacción social de padre e hijo organiza los canales de expresión y control de las necesidades fisiológicas. La socialización del hijo refleja la personalidad del padre y las relaciones interpersonales típicas del grupo familiar. La interacción madre-hijo sólo puede ser evaluada dentro del marco de la estructura psicosocial de la familia. Las influencias culturales se transmiten a través de los padres, que actúan como portadores de la cultura. La familia es el agente psíquico de la sociedad, la cuna de la personalidad".

Grinberg, Langer y Rodríguez (op. cit.), nos dicen también que: "La familia como primero y máximo exponente de la sociedad externa, brinda al niño un patrón básico de comportamiento, que lo lleva gradualmente a atemperar la naturaleza extrema y fantástica de su mundo interior". De ahí que el normal desarrollo de las relaciones interpersonales en los años formativos de la niñez, sean de vital importancia para la futura adaptación a la sociedad: El hogar armónico, con normas estables pero flexibles, facilita en gran parte la adaptación del niño, primero en su seno y luego en la sociedad.

De lo anteriormente expuesto, se puede destacar la importancia que se le dan a las primeras interacciones del niño con los padres o sustitutos, principalmente en los primeros años de vida, ya que estas interacciones serán el basamento del desarrollo afectivo-social y marcarán la constitución de su personalidad. Aunque posteriormente se verá influenciado por el ambiente extrafamiliar al relacionarse con otros grupos como la escuela, barrio, etc., al mismo tiempo estas experiencias van enriqueciendo sus primeros aprendizajes y lo llevarán a descubrir el mundo que le rodea, favoreciéndose el desarrollo de su inteligencia. Pero este proceso no es fácil para el niño, ya que su inserción al medio social dependerá de la capacidad de adaptación adquirida en la familia, a través de sus experiencias felices o de sufrimiento, así como de la actitud con que el grupo social al que pertenece los reciba. Sin embargo, se ha visto que la interacción con otros grupos puede ayudar al niño a corregir o intensificar las fallas adquiridas en su grupo familiar.

En resumen, si el niño se desarrolla dentro de un ambiente familiar conflictivo, será más difícil su adaptación al medio y se propiciará la integración a otros grupos que satisfagan sus impulsos de rebelión o termine por integrarse a bandas delictivas. En otros casos se puede ver que, ante el conflicto familiar, el niño reacciona enfermándose física o psicológicamente, siendo el portavoz de la disfuncionalidad familiar. Es por ello que las primeras vivencias que se experimenten en el hogar y la familia repercutirán en la vida posterior del individuo y determinarán su grado de salud o enfermedad.

Pero si bien la interacción que se da en la familia influye y moldea al niño, éste también influye significativamente en la actitud positiva o negativa de los padres, conformándose una relación recíproca. Así, el comportamiento del padre, la madre o el hijo, serán el resultado de la experiencia interpersonal total que caracteriza la vida de la familia. Por otra parte, las actitudes de los padres se ven influenciadas por su historia familiar y características personales. De esta manera transfieren sus experiencias a su situación actual, repiten modelos de conducta adquiridos en su infancia o actúan en forma opuesta de como los educaron sus padres.

Hay que reconocer que los padres con frecuencia no se percatan de los sentimientos que sus conductas provocan en los hijos. Estos sentimientos se manifiestan en actitudes y comportamientos de rebeldía, timidez, agresión, temor, dificultades escolares, etc.; conductas que pueden ser indicativas de algún conflicto interior del niño, resultado de una relación inadecuada con

---

los padres o del clima emocional de la familia. De no resolverse a tiempo, afectará el desarrollo emocional del niño, sobre todo en la edad temprana. El daño que se puede causar en esta etapa formativa dejará huellas para su desarrollo posterior y la vida futura.

Ackerman (op. cit.) expresa: "En el curso habitual de los acontecimientos de la vida en familia, todos están destinados a experimentar alguna desilusión; a consecuencia de esto, se suscita en alguna medida enojo y temor. Un exceso de frustración, dolor y odio pueden provocar un serio perjuicio para un desarrollo saludable. Sin embargo, es esencial para el desarrollo emocional experimentar cierta desilusión, desarrollar tolerancia a la frustración y aceptar resultados que no colmen completamente lo esperado. Sin esto habría un estímulo insuficiente para nuevas experiencias y nuevas conquistas".

En relación a lo anterior, se puede decir que la importancia actual de la familia se deriva de la conjunción ideal entre la relación afectiva de sus miembros y la trascendencia de sus funciones como grupo constitutivo de la sociedad.

Por tanto, corresponde a la familia crear en lo posible las condiciones favorables que permitan al individuo desarrollarse desde su niñez en una atmósfera afectiva, que le brinde confianza, seguridad y respeto, así como atender sus intereses y necesidades en cada etapa de su vida, para favorecer el paso de una posición de dependencia y comodidad infantil a la

---

autonomía del adulto. Es decir, pasar de la dependencia a la independencia y desde el interior de la familia hacia el exterior. De esta forma la familia cumplirá con su función en la constitución del sujeto humano, producto y productor de relaciones sociales al servicio de la sociedad.

No cabe duda que las funciones asignadas a la familia como grupo social, adquieren gran relevancia en el desarrollo individual y familiar. Ello implica la promoción sana de sus integrantes, para favorecer el desarrollo de sus potencialidades individuales (afectivo-sociales y cognoscitivas), conformadoras de su personalidad, así como desarrollar la capacidad para enfrentar las dificultades inherentes a la vida familiar y poder responder a las contingencias sociales.

Sin embargo, para la familia no siempre es fácil llevar a cabo el cumplimiento de sus funciones con sus propios recursos. En primer lugar, hay que reconocer que la vida familiar pasa por incontables vicisitudes en sus interacciones, donde surgen sentimientos positivos y negativos. Las tensiones y ansiedades generadas en su seno se manifiestan en actitudes inadecuadas de comportamiento tanto en los padres como en los hijos; los sentimientos de odio, coraje, insatisfacción, frustración e inseguridad invaden a todos; las relaciones familiares se alteran, la comunicación entre los miembros se vuelve agresiva y, en consecuencia, se afecta el funcionamiento adecuado del grupo familiar, con riesgo a desintegrarse.

Al respecto, Ackerman (op. cit.) nos dice: "A través de todo el proceso, la

unidad psicológica de la familia es moldeada continuamente por las condiciones externas tanto como por su organización interna. Así como en el desarrollo del individuo hay crisis decisivas, así también en la vida de la familia hay periodos críticos en los que los vínculos de la familia pueden fortalecerse o debilitarse".

En segundo lugar, tenemos que reconocer la vinculación de la familia con la sociedad, dado que es un grupo dependiente de su contexto social y al mismo tiempo, es un dinamizador social importante. En este sentido se puede decir que, hablar de la familia es hablar de la sociedad. De hecho, las relaciones que se establecen entre estas instancias, están orientadas hacia la consecución de fines sociales. Esto hace que la influencia de la sociedad sobre la familia sea muy grande, ya que condiciona su organización y su dinámica a través de la estructura socioeconómica y política donde se desarrolla.

Si bien cada familia tiene una estructura propia de acuerdo a su historia, lugar geográfico, pueblo, cultura y clase social donde está inserta dentro de la misma sociedad, es evidente que las modificaciones que se dan en la estructura familiar están relacionadas tanto por su organización interna como por su posición externa en la comunidad. De ahí que la influencia de los factores sociales, culturales, políticos y económicos determinen el desarrollo y funcionamiento adecuado de la familia.

Por una parte, desde lo social, la familia debe adaptarse a la comunidad en

que vive; aceptar sus costumbres, normas y valores socialmente establecidas. Además, debe establecer vínculos con otros grupos o instituciones sociales para satisfacer sus necesidades básicas, que le permitan desarrollarse como grupo, desarrollar una personalidad equilibrada en sus miembros y encausar una mayor participación en su comunidad.

Con base en lo anterior hay que señalar que en la sociedad actual la familia enfrenta diversos problemas, tanto sociales como económicos; los cuales ejercen gran influencia en la estabilidad y unidad familiar. Esta situación de crisis hace más difícil el cumplimiento de sus deberes. La familia está cada vez más sometida a tensiones emocionales y bajo estas circunstancias, se desencadenan serios conflictos en su interior. De esta manera la familia se carga de inseguridad, lo mismo desde dentro como desde fuera, arriesgando la salud física y mental de sus miembros o la propia integración familiar.

Un ambiente social que no satisface las necesidades básicas individuales, genera ansiedad y sentimientos de hostilidad, con la consiguiente perturbación de las funciones de la familia y el cumplimiento de sus deberes con la sociedad.

Cuando las condiciones sociales son favorables y se tiene el apoyo del entorno social, se propicia el desarrollo armónico de la familia y se favorece el surgimiento de sentimientos de amor, respeto, confianza y seguridad en su entorno. Sólo así la familia podrá fomentar en sus miembros mayor participación social y la prevención de problemas sociales mayores.

---

En resumen, familia y sociedad comparten funciones en la constitución del sujeto humano para el intercambio de la sociedad y para el proceso de transformación social. Si bien cada una tiene funciones específicas, la influencia es mutua: de la sociedad a la familia y de la familia hacia la sociedad.

Lo anterior lleva a pensar que el abordar a la familia es un acto complejo y más cuando se trata de conjugar acciones y relaciones entre escuela y familia. Cada una de ellas como institución, tiene fines, metas y funciones específicas y, al mismo tiempo, comparten objetivos comunes en la constitución del sujeto para su inserción a la sociedad.

Es importante destacar que la familia como unidad primaria constitutiva de la sociedad cumple con diversas funciones, orientadas a satisfacer las necesidades básicas de sus integrantes en lo que se refiere a: protección, afecto, salud, asistencia, educación, etc., de sus integrantes, legándoles a la vez una herencia cultural e ideológica. La familia es el medio en donde el individuo realiza sus primeros aprendizajes que marcarán la pauta para el futuro ejercicio de su función de padre o madre. De este grupo aprende los primeros modelos de relación que le facilitarán su interacción con otros grupos, aprendizaje esencial para su desarrollo como individuo, producto y productor de relaciones sociales. Asimismo, la educación cumple con una función socializante y es fundamental en la conservación y transmisión del acervo cultural de la sociedad.



La tarea educativa se complica si tomamos en cuenta los factores sociales, políticos, psicológicos, económicos, etc., y su entrecruzamiento. Éstos no se pueden descontextualizar de toda acción educativa, pues en ellos están inmersos los que intervienen directa o indirectamente en el quehacer educativo, como son: maestros, padres de familia y sociedad. Dichos factores determinan las acciones en relación a los fines y metas que se pretendan alcanzar desde un marco institucional y social.

Escuela y familia no son ajenos al desarrollo social; por lo tanto, su integración en el acto educativo se hace necesaria y, más aun, cuando se trata de la intervención psicopedagógica dirigida a la población infantil.

### **El C.A.P.E.P.-Coyoacán.- Características de la Población que Recibe sus Servicios**

Con base en lo expuesto y para los fines que se persiguen, este trabajo se centra en la modalidad de intervención grupal, experiencia que he venido realizando con padres de familia de los niños que asisten a tratamiento psicopedagógico en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.-Coyoacán).

Para ubicar el desarrollo de la intervención, es importante mencionar las principales características de la población que asiste a la institución.

El C.A.P.E.P.-Coyoacán está situado en el área de la misma delegación política. La población que acude en demanda de servicios es remitida por

los jardines de niños oficiales de las colonias que pertenecen a esta delegación como: Santo Domingo, Ajusco, Copitco, Ruiz Cortines, la Candelaria, etc. Esta población por lo general, proviene de un estrato social inferior que les impide satisfacer adecuadamente sus necesidades de alimentación, salud, vivienda y educación, carencias que acentúan su problemática, generando en algunos casos problemas sociales mayores.

### **Problemática de la Población que Acude al C.A.P.E.P.-Coyoacán**

El problema principal que enfrenta la población es el económico. Parte de ella no tiene condiciones estables de trabajo. Algunos padres han sido afectados por el desempleo. Hay familias en que ambos padres trabajan, viéndose obligados a dejar a sus hijos bajo el cuidado de familiares, hijos mayores o a dejarlos solos. Sus condiciones de vivienda son inadecuadas. Algunas familias habitan en un solo cuarto, construido en plan de anexo en el terreno donde vive la familia de origen (paterna) de alguno de los nuevos cónyuges, o bien, comparten la vivienda de dicha familia. Estas situaciones eventualmente provocan conflictos en la dinámica de la nueva familia. Por otra parte, el nivel de escolaridad que logran estas familias es generalmente bajo: algunos varones consiguen terminar la secundaria. Entre las mujeres, la primaria es el nivel escolar máximo que sólo algunas de ellas logran obtener. Se registran, incluso, casos de hombres y mujeres analfabetas. Paradójicamente, se encuentran en este segmento algunos (muy pocos) profesionistas. No obstante, sólo un pequeño número de este conglomerado

vive en forma desahogada (nivel medio), ya que las ocupaciones más frecuentes entre sus integrantes, son:

- la albañilería
- la mecánica
- la conducción de automotores (choferes)
- el pequeño comercio (fijo y ambulante)
- la mano de obra fabril (obreros)
- la mano de obra burocrática (empleados)
- la artesanía, etc.

La estructura familiar se fundamenta en:

- el vínculo matrimonial
- la unión libre
- la maternidad o paternidad de solteros

Hay familias desintegradas por divorcio, separación y abandono; el número de hijos de estas familias es de 1 a 4, siendo escasas las familias numerosas. Existen casos de segundos matrimonios en uno o en ambos padres.

Se puede decir que los problemas sociales que enfrenta esta población, repercuten en su calidad de vida, alterando su dinámica, reflejándose en el desarrollo inadecuado de sus hijos y afectando la disposición de los padres para concientizarse de sus problemas y solicitar atención oportuna, pues es hasta que los niños ingresan a la escuela -en este caso a los jardines de niños-, donde son detectados y canalizados para su atención.

## **Antecedentes del Programa**

### **"Grupos Dinámicos de Orientación a Padres"**

La Dirección de Educación Preescolar, en 1987, inscribe en su política educativa al programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" para ser operado en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar del Distrito Federal. El programa se planteó como una estrategia de atención psicológica, dirigido a los padres de los niños que son atendidos en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.).

Es importante mencionar que este programa fue coordinado por la doctora Xóchitl Molina M. y diseñado por las psicólogas Elvira Servín S. y Patricia Álvarez y Barba; profesionistas a quienes reconocemos el interés y preocupación que han tenido porque la atención pedagógica y psicoterapéutica que se brinda en los C.A.P.E.P. sea cada día mejor. Su valiosa contribución se ha venido reflejando en la atención de los niños y padres de familia que asisten a estos centros.

Actualmente, el programa se aplica en la mayoría de los C.A.P.E.P. del Distrito Federal y en algunos Centros de Atención Psicopedagógica de la República Mexicana. Su extensión se ha visto limitada por la carencia de recursos humanos y económicos necesarios para capacitar a los psicólogos de los estados donde falta extender esta modalidad de atención.

---

Como ya se mencionó, el programa se diseñó para ser aplicado en forma grupal y se sustenta en algunas aportaciones de autores que se han abocado al estudio de los grupos, como los mencionados anteriormente. La técnica que se sigue para el manejo del grupo se deriva de la técnica de los grupos operativos de aprendizaje. Se incluyen también dinámicas y ejercicios de acción grupal con el fin de facilitar la organización de las situaciones de aprendizaje y favorecer la reflexión, discusión y cuestionamiento respecto a los temas y problemas que se aborden.

Se espera que a través de este proceso de aprendizaje grupal, los participantes logren ratificar o rectificar su conocimiento y adquirir otros aprendizajes que los estimule a ejercer mejor su función de padres y mejorar su relación familiar.

Considerando que el programa diseñado por Molina, Servín y Álvarez en S.E.P. (1987), está inscrito en una institución educativa oficial, no se presentará como la institución lo proporciona, sólo se hará referencia en forma general al contenido del mismo y se tomarán los aparatos que describen el desarrollo del programa al exponer el procedimiento de la intervención (Capítulo 2), mencionando los objetivos del programa, las actividades que se realizan en cada etapa, los recursos didácticos, etc., con el fin de fundamentar la exposición del desarrollo de la experiencia grupal, así como para facilitar el análisis y evaluación de la intervención.

---

## Descripción de las Partes que Integran el Programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres"

El programa está integrado de la siguiente forma:

a) Introducción:

En este apartado se hace referencia al propósito que tiene la orientación dinámica a padres de familia, la importancia del desarrollo emocional del preescolar y la influencia de la familia para favorecer o impedir el desarrollo adecuado de sus miembros.

b) Antecedentes:

En este rubro se mencionan tanto los antecedentes que dieron origen al programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", como las necesidades y demandas de los padres, interés de las terapeutas para lograr mayor participación de los padres en el tratamiento de sus hijos, alternativas de atención anteriormente diseñadas con el mismo fin, etc.

c) Descripción del programa:

En esta parte se describe brevemente el desarrollo del programa y se menciona de manera general el contenido de los temas.

d) Características del grupo:

Aquí se hace mención a los requisitos que se deben considerar para constituir al grupo, como: padres que tienen derecho a esta atención, realización de entrevistas, número de integrantes que conformarán el grupo, etc.

e) Encuadre:

En este apartado se mencionan los aspectos que se deben incluir en el establecimiento del encuadre en la primera sesión con el grupo, como: el tiempo, el espacio, los objetivos, la metodología, las funciones del grupo y del equipo coordinador, etc.

f) Organización de la técnica grupal:

En esta parte se describe la organización que se sigue en las tres etapas del desarrollo del programa, desde su inicio hasta su terminación.

g) Objetivos:

En este apartado se menciona el objetivo general y los objetivos particulares que se pretenden alcanzar durante el desarrollo del programa.

h) Parámetros de aceptación a los grupos de padres:

En esta parte se hace mención a los parámetros que deben cubrir los

padres para ser incluidos al trabajo en grupo y de aquellos casos en que no se recomienda esta modalidad de atención.

i) Desglose de sesiones:

En este rubro se describe la metodología a seguir en cada sesión. Se incluyen los objetivos, los temas, las técnicas grupales, los recursos didácticos y materiales a utilizar, etc.

j) Anexos:

En esta sección se incluyeron los formatos de la entrevista y reporte final de atención.

k) Bibliografía:

Al final del programa se presenta la bibliografía que se consultó en la elaboración del programa.

Cabe hacer hincapié que en los C.A.P.E.P. se pretende en lo posible brindar una atención psicopedagógica integral (niño-familia). Con este propósito se extendió la atención al grupo familiar en las modalidades de psicoterapia familiar y en los grupos de orientación dinámica a padres. Esta tarea ha conducido a la innovación de programas como el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", el cual se ha integrado al Programa de Atención Psicopedagógica que la Dirección de Educación Preescolar ofrece para atender a la población infantil que requiere atención especializada.



## Origen del Programa

### "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres"

En relación a lo expuesto, se hará referencia a los antecedentes que dieron origen al programa.

Este programa surgió para dar respuesta a las demandas que las terapeutas solicitaban, de orientación y atención psicológica para los padres de los niños que tenían en tratamiento, ya que veían que su trabajo necesitaba de su apoyo, no tanto en lo pedagógico, sino en el aspecto afectivo. De esta forma se tendrían mejores resultados en la atención psicopedagógica.

Su demanda se basaba en las observaciones realizadas en la práctica diaria, en donde se daban cuenta que en la mayoría de los padres existía mal manejo familiar, falta de concientización del problema del niño y escasa o nula participación de los padres, todo ello aunado a problemas familiares, situaciones todas que impedían un avance en el tratamiento.

Por otra parte, estaba la iniciativa de algunos padres que solicitaban ser orientados para apoyar mejor a sus hijos. Ante esta demanda y considerando las limitaciones que se tenían para brindar una atención individual, se pensó en diseñar un programa con una perspectiva grupal; así se daría atención a aquellos padres que requirieran ser atendidos con esta modalidad.

Para su planeación se tomaron en cuenta las experiencias que se habían

---

tenido en las intervenciones anteriores dirigidas a los padres, como: conferencias, grupos de padres conducidos con la técnica expositiva, grupos de discusión dirigidos a problemas específicos, con técnicas de terapia del comportamiento o dinámicas, etc., acciones que cubrían parcialmente los objetivos de los padres, debido a que no tenían un fundamento teórico común, y la aplicación de las diversas técnicas dependía del área de tratamiento y de la formación profesional de quienes daban esta atención. (Molina, Servín y Álvarez, op. cit.)

De las experiencias anteriores se rescató el hecho de que los padres tenían la posibilidad de expresar ante otros sus dudas, temores e inquietudes, provocadas por los problemas con sus hijos, pareja, familiares, etc. Se observó que esto les permitía reflexionar, comparar, valorar y rectificar su propia conducta, facilitando de esta manera la comunicación, la expresión de su afecto y el cambio de actitudes frente a situaciones cotidianas. (Ibid)

Esto llevó a considerar la necesidad de sistematizar y organizar el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", desde un marco referencial institucional que estuviera acorde con los objetivos de la Dirección General de Educación Preescolar y respondiera a las necesidades de orientación y apoyo de la población a quienes va dirigida esta acción. (Ibid)

El programa se elaboró para llevarse a cabo con padres de familia a través de un trabajo grupal. Incluye una programación de temas que integran el

aspecto psicopedagógico con la dinámica familiar para favorecer el desarrollo de ambos. (Ibid)

Esta estrategia de abordaje grupal vino a ampliar la atención que se brinda, ya que se realiza agrupando a los padres, que se ven beneficiados por la interacción e intercambio de experiencias sobre el comportamiento que otros padres tienen con sus hijos. Siendo los propios padres los mejores orientadores y promotores de cambio de su dinámica familiar y medio social.

### **Implicaciones en la Creación del Programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres"**

La creación de todo programa tiene sus implicaciones institucionales y profesionales de quienes lo elaboran y lo operan. A pesar del trabajo cuidadoso que se realizó en su elaboración, no se pudieron evitar algunos aspectos de los programas anteriores, tanto teóricos como técnicos y que en la coordinación de los grupos se reflejaron, específicamente en el análisis del trabajo grupal. Uno de los problemas que se presentaron fue el de la falta de criterios teóricos definidos para realizar este trabajo, tarea que se hacía más difícil, dada la problemática para enlazar la teoría con la práctica. Como consecuencia, no se tenía una visión clara del proceso y evolución de los grupos, repercutiendo en el trabajo del grupo y en el desarrollo de la intervención.

Con lo expuesto hasta aquí, no quiero decir que el trabajo con los padres se vea afectado de manera significativa, pero sí repercute en la conducción más adecuada de los grupos de padres. Tampoco pretendo restar valor al programa, al contrario, considero que el trabajo que se viene desarrollando con los padres a través de este modelo de intervención, se puede enriquecer no sólo con la experiencia, sino con herramientas teóricas que redunden en una mejor atención a los padres de familia.

Como resultado de estas observaciones y reflexiones, así como de la necesidad de contar con un procedimiento teórico-técnico más firme para el trabajo de análisis y evaluación que se realiza del trabajo grupal, surgió el interés personal por recurrir a la teoría y técnica de los grupos operativos de aprendizaje.

Se pensó que de este marco teórico se podrían tomar aquellos conceptos básicos que permiten analizar y realizar una valoración más precisa del proceso grupal; con dicha propuesta se vendría a completar la parte técnica del programa y a enriquecer su fundamento teórico-técnico, de manera que incida en una mejor aplicación del programa y en una valoración más precisa de su impacto en los padres de familia.

Al exponer esta línea teórica como sustento y estrategia de análisis para el

---

trabajo grupal que se realiza con los padres, es necesario definir y desarrollar los conceptos fundamentales que se tomaron de la teoría y técnica del grupo operativo, con el propósito de explicar su aplicación práctica durante la intervención.

### **Teoría y Técnica de los Grupos Operativos**

El creador de la teoría y técnica de los grupos operativos, fue el doctor Enrique Pichón Rivière, psiquiatra y psicoanalista, quien a través de su trayectoria en disciplinas como la medicina, psiquiatría y psicoanálisis llega a la psicología social, nombre que le da a su disciplina psicológica. La psicología social centra su investigación en los procesos de interacción, ya que éstos son configuradores del sujeto, que es emergente de una trama de relaciones interpersonales. Estas relaciones constituyen el horizonte de la experiencia del Dr. Pichón, llevándolo a descubrir los principios que rigen a los grupos operativos, su funcionalidad y aplicación clínica.

En la actualidad sus aportaciones son utilizadas en diversos campos como: instituciones de salud, educación, industria; ya sea privadas o públicas, y en todas aquellas situaciones en donde el grupo pueda ser tomado como objeto de estudio.

Dentro del área de la educación, su aplicación ha tenido un interés creciente; surgido como una necesidad de buscar soluciones a problemas actuales que enfrenta la educación.

---

La teoría y técnica del grupo operativo tuvo su origen en Buenos Aires, Argentina, en 1945, como una síntesis de las diferentes corrientes existentes sobre la teoría de los grupos de ese momento.

Como uno de los antecedentes importantes de los grupos operativos, se menciona la experiencia que tuvo Pichón Rivière en el Hospicio de las Mercedes; fue ahí donde inició sus indagaciones en relación al problema de la salud mental y al problema de la relación de la institución psiquiátrica con el enfermo mental.

Se puede decir que la teoría y técnica del grupo operativo se formaliza a partir de la ya conocida "Experiencia Rosario", que Pichón realizó en 1958, en la ciudad de Rosario, en Argentina. Su experiencia con grupos heterogéneos fue el punto de partida que lo llevó a sistematizar su modelo teórico.

Pichón Rivière al proponer su teoría y técnica, intenta unir conceptos disociados como: pensamiento-afecto, teoría-práctica y sujeto-objeto.

Respecto de la disociación pensamiento-afecto, Pichón partía de que todo pensamiento conlleva afecto y que el pensamiento creativo engloba el sentir, pensar y actuar. Sin embargo, esta disociación con frecuencia se presenta en la enseñanza tradicional. Se olvida que toda situación de aprendizaje se acompaña permanentemente de una acción afectiva, que parte de la experiencia vivida anteriormente por el sujeto.

---

La disociación teoría-práctica se manifiesta en modelos teóricos separados de la práctica o en modelos empíricos no integrados a la teoría. A través de la historia han existido corrientes filosóficas que han intentado explicar la forma como el individuo piensa y desarrolla sus conocimientos. El empirismo, por ejemplo, plantea que el conocimiento se obtiene por las sensaciones y percepciones del mundo externo, considerando a la "experiencia como única fuente de verdad de cualquier conocimiento".

Contraria a esta corriente, está el Racionalismo, que sólo admite la razón en el proceso de conocimiento, negando las sensaciones y percepciones; pretende explicarlo todo por la razón; sostiene que los sentidos en ocasiones son engañosos. Por lo tanto, la razón pura es el mejor medio para alcanzar la verdad.

Al respecto, Bleger (1973), dice que: "Teoría y práctica son momentos necesarios de un solo proceso". Más adelante menciona que: "Teoría y práctica se enriquecen y potencian en el proceso dialéctico. El conocimiento es un saber; un actuar según ese saber y un saber según ese actuar".

Si se conjuga la experiencia con la razón para construir el conocimiento, la educación debe proporcionar el mayor número de experiencias e inducir al razonamiento de las mismas por parte del sujeto.

Otra de las disociaciones que se hace con frecuencia es entre sujeto-objeto: el objeto es tomado como si fuera independiente del sujeto, sin tomar en cuenta que en toda conducta del sujeto existe una relación con el objeto, estando ambos en constante interacción. Pichón Rivière postula que una tarea es eficiente cuando se incorpora sistemáticamente al ser humano que conoce, lo que significa tomar la realidad como se da.

Bleger al hablar de aprendizaje, hace referencia a esta disociación y nos dice que: "El conocimiento que se alcanza de un objeto es al mismo tiempo no otra cosa que una conducta del ser humano. Cuando se opera sobre un objeto, no sólo se está modificando el objeto, sino que se está modificando el sujeto y a la inversa; y ambas cosas ocurren al mismo tiempo. No se puede operar más allá de las posibilidades reales del objeto, pero tampoco más allá de las posibilidades reales y momentáneas del sujeto. Las posibilidades psicológicas del sujeto son tan reales y objetivas como las del objeto". (Bleger, 1978)

José Bleger al referirse a la conducta como vínculo dice que: "Si toda conducta se relaciona con un objeto, entonces se está hablando de que la conducta es un vínculo con otros, una relación interpersonal; toda acción en el mundo externo es una relación del sujeto con un objeto (animado o inanimado), que en este caso es concreto; asimismo toda conducta en el área de la mente o del cuerpo está siempre referida a un objeto, que en este caso es virtual, ...en tanto que la conducta es un vínculo con otros seres humanos, es siempre una relación interpersonal". (Bleger, op. cit.)



Es importante mencionar que para Pichón el concepto de vínculo es central en la conceptualización de grupos operativos. Concibe al vínculo como una estructura básica de interacción, que incluye al sujeto y al objeto en un continuo diálogo; en una interacción dinámica; en una relación dialéctica; en donde se da un intercambio y realimentación, en cuanto al conocimiento de sí y del otro, a través de un proceso de comunicación y aprendizaje. Comunicarse significa una incorporación del otro, un ajuste de mi conducta a la conducta del otro, y a este ajuste, a la acción del otro, se denomina aprendizaje.

Entonces, vínculo e interacción implican un interjuego entre sujetos. Es a partir de la experiencia con el objeto que se va a inscribir en el sujeto el vínculo y se establece a través de las expectativas explícitas e implícitas. El vínculo es siempre social: lo encontramos permanentemente, porque es el sostén y el escenario de nuestra experiencia, ya que no hay experiencia humana fuera del vínculo, es decir, siempre estamos en contacto con un mundo social. (Lapolla, 1984)

Si la conducta es un vínculo humano y como tal implica la interacción entre el sujeto que aprende y el objeto por conocer, esta relación es fundamental en todo proceso de aprendizaje; al ponerse en juego la acción del sujeto sobre el objeto, el sujeto asimila e incorpora otros conocimientos que enriquece con sus experiencias anteriores con otros objetos, accediendo así a nuevos conocimientos. De esta manera sujeto-objeto son entidades que no se pueden separar; el vínculo que se establece entre ambos es una interacción dinámica y dialéctica.

La articulación e integración que hace Pichón Rivière de los conceptos anteriores, da la pauta para ir desarrollando y definiendo los conceptos fundamentales de la teoría y la técnica del grupo operativo, tanto aquellos conceptos principales que son el hilo conductor de su conceptualización, como de aquellos que se toman como ejes de trabajo para la evaluación y análisis del trabajo que se hace con los padres, fundamentándose así su aplicación práctica en la intervención.

Para centrar este trabajo y antes de desarrollar los conceptos, es necesario mencionar que al exponer esta experiencia de trabajo grupal dirigida a los padres de familia en una institución educativa (C.A.P.E.P.-Coyoacán), se tiene el propósito de compartir dicha experiencia, reflexionar sobre ella con base en los antecedentes, las observaciones y resultados tenidos, y de lo que resulte, mejorar la atención.

Cabe aclarar que el trabajo que realiza C.A.P.E.P. en los grupos de padres no es grupo operativo, ya que esto implicaría tomar acciones de otro orden, como es la formación del personal que participa en el programa. Sin embargo, se consideró que se podrían tomar algunos de sus elementos básicos para el desarrollo del programa y enriquecerlo aplicando los conceptos que facilitan el proceso de análisis y evaluación del trabajo grupal de los padres, que es lo que se pretende con el desarrollo de este trabajo.

El abordar a los padres con una perspectiva grupal tiene su fundamento en

su propio origen: la familia es en sí un grupo, configurado por el interjuego de roles diferenciados de padre, madre e hijo; es el lugar donde se dan las primeras interrelaciones del individuo; de su afecto positivo o negativo, dependerá su desarrollo posterior como ser social, producto y productor de relaciones sociales.

En este sentido, al proporcionarles una experiencia grupal, se les estará reconociendo como sujetos con posibilidad de cambio, capaces de generar aprendizajes a través de su reflexión e intercambio de experiencias, que les permita modificar modelos familiares anteriores para integrarse como grupo de una forma diferente, ratificando y rectificando actitudes, por medio de la comunicación y comprensión que se dé en su interacción grupal.

En relación a lo anterior, se partirá por la definición de grupo operativo: qué se entiende por grupo y cuál es la técnica de los grupos operativos, según Pichón Rivière.

### **Grupo Operativo**

"El grupo operativo es un grupo centrado en la tarea y que tiene por finalidad aprender a pensar en términos de resolución de las dificultades creadas y manifestadas en el campo grupal y no en el de cada uno de sus integrantes, lo que sería un psicoanálisis individual en grupo. Sin embargo, tampoco está centrado exclusivamente en el grupo como en las concepciones gestálticas, sino que en cada aquí-ahora-conmigo en la tarea se opera en dos

dimensiones, constituyendo en cierta medida una síntesis de todas las corrientes". (Pichón Rivière, 1983)

Bleger retoma la definición de Pichón y nos dice que: "Es un conjunto de personas con un objetivo común", al que intentan abordar operando como equipo. La estructura de equipo sólo se logra mientras se opera; gran parte del trabajo del grupo operativo consiste en el adiestramiento para operar como equipo. (Bleger, op. cit.)

De estas definiciones se pueden diferenciar dos aspectos: uno teórico y otro técnico. Como teoría, el grupo operativo es un conjunto de conocimientos que se articulan y fundamentan en otras corrientes, con los cuales se pretenden explicar y comprender los fenómenos que se presentan en el acontecer grupal. Como técnica, el grupo operativo es la forma del cómo se aplican los conocimientos teóricos en la práctica con los grupos.

## **El Grupo**

Pichón define al grupo como: "Un conjunto de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se plantean explícita e implícitamente una tarea, lo cual constituye su finalidad". Esta interacción se da con base a un mecanismo de asunción y adjudicación de roles. (Pichón Rivière, op. cit.)

## La Técnica de Grupo Operativo

Para Pichón, la técnica de los grupos operativos: "Se caracteriza por estar centrada en forma explícita en una tarea", tarea que será único líder del grupo y puede estar enfocada al aprendizaje, a la salud (grupo terapéutico), al diagnóstico, a las dificultades laborales, etc. Menciona que en toda tarea explícita subyace otra implícita que apunta a la ruptura, a través del esclarecimiento de las pautas estereotipadas que dificultan el aprendizaje y la comunicación, significando un obstáculo frente a toda situación de cambio". (Pichón Rivière, op. cit.)

Al hablar de tarea se hace referencia al objetivo o finalidad que el grupo se ha propuesto alcanzar: es aquello que ha reunido a todos los participantes alrededor de un mismo trabajo grupal. En este sentido la tarea debe estar en la mente de todos: participantes y coordinador; es la que orienta y dirige las acciones como: la selección de temas, técnicas, organización del trabajo, etc. Es y será única líder del grupo,

En el grupo operativo, el concepto de tarea implica dos líneas de trabajo: una que hace referencia a la tarea como momento grupal, es decir, con la forma en que el grupo se va relacionando o vinculando con la tarea; a lo cual Pichón denomina como momentos de pre-tarea, tarea y proyecto; la otra referida a aquello por lo cual el grupo se ha constituido, a la tarea manifiesta y a la tarea latente.

---

La tarea manifiesta es aquélla que ha reunido al grupo para trabajarla en su aspecto explícito. Por ejemplo: el trabajar sobre un tema, una teoría, una técnica, etc.

La tarea latente se refiere a la dinámica que se da en el grupo al trabajarla: las fantasías, ansiedades, temores, etc., que surgen al interactuar los integrantes y que obstaculizan o favorecen el paso del grupo a la tarea. Entonces la tarea latente consiste en la elaboración de las ansiedades básicas, miedo a la pérdida de lo que ya se conoce y da seguridad y miedo al ataque en la nueva situación, que por desconocida se vive como atemorizante. El sujeto se siente inseguro al no estar instrumentado para operar ante la nueva situación. Pichón dice que estas dos ansiedades, coexistentes y cooperantes, configuran la situación básica de resistencia al cambio que debe ser superada en el acontecer grupal, a través del señalamiento y esclarecimiento de las conductas estereotipadas que dificultan el aprendizaje y la comunicación.

Dentro de la técnica de grupo operativo se mencionan otros elementos para intervenir directamente en el grupo, como es el establecimiento de un encuadre, el cual proporciona un apoyo en la directriz organizativa en el desarrollo del trabajo grupal desde un punto de vista teórico y técnico.

El encuadre se entiende como el conjunto de constantes dentro de las cuales se da el proceso, es decir, la delimitación clara y definida de las reglas que competen a los involucrados, como son: tiempo, espacio, roles, tarea, etc.

---

Las constantes de tiempo y espacio marcan la duración y el lugar que tendrá la experiencia grupal, o sea, que se desarrollará en un tiempo limitado y con una frecuencia regular.

En cuanto a los roles, y conforme a la técnica de grupo operativo, se consideran dos tipos de roles, que son: roles prescriptos y los roles adscritos.

Los prescriptos o puestos, son el rol de coordinador y el rol de observador. Los adscritos son los asumidos por los miembros del grupo durante su proceso y, por lo general, su asunción está ligada a sus características e historia personal; estos roles pueden ser: el rol de portavoz, el rol de líder, el rol de chivo emisario y el rol de saboteador.

Para Pichón Rivière, rol: "Es un modelo organizado de conducta relativo a una cierta posición del individuo en una red de interacción ligada a expectativas propias y de los otros". (Cueto del, 1985) Pichón agrega, que el grupo se estructura sobre la base del interjuego de mecanismos de asunción y adjudicación de roles, es decir, que el grupo toma forma con base en los roles o papeles y funciones asignadas desde su estructura y asumidas o no por sus integrantes a través de su interacción.

### **Roles Prescriptos**

Para que un grupo se maneje con la técnica de grupo operativo tiene que tener un coordinador y un observador. Ambos trabajan en equipo y con funciones específicas.

La función del coordinador consiste en ayudar a los miembros a pensar, a trabajar sobre los obstáculos que se van presentando y dificultan el abordaje de la tarea y a esclarecer, a través de señalamientos e interpretaciones, las conductas estereotipadas que dificultan el aprendizaje y la comunicación. Su intervención apuntará al esclarecimiento de lo explicitado por el grupo a lo implícito de la situación grupal (tarea latente), lo que significa que tiene que hacer lectura de lo que subyace como elemento latente, señalándolo con el fin de que el grupo pueda vencer los obstáculos y elaborando las ansiedades básicas que dificultan la operatividad del grupo.

El observador tiene un rol silencioso pero no pasivo. Su función es tomar nota de todo lo que acontece en el grupo con el propósito de retroalimentar al coordinador, ayudar a diseñar o buscar las estrategias que apoyen el proceso del grupo y la intervención del coordinador.

### **Roles Adscritos**

Para Pichón Rivière existen cuatro roles adscritos que se hacen presentes y tienen un carácter estructurante en el grupo. Estos roles son: el de portavoz, el de líder, el de chivo emisario y el de saboteador. Por la función que cumplen, vienen a ser necesarios en la conformación del grupo, pues es en el grupo en donde se ven involucradas las verticalidades de los integrantes; su pertenencia, cooperación, pertinencia y sus maneras de interactuar y comunicarse.



---

## **Rol de Portavoz**

El portavoz es el miembro que en un momento enuncia el acontecer grupal. Pichón lo define como: "El vehículo de una cualidad nueva que es el emergente grupal", o sea, es el que dice algo que tiene que ver con la latencia grupal, por lo que no habla por sí solo, sino por todos. En él se juega la interacción de lo manifiesto (lo que se percibe y expresa) y lo latente (elementos que están presentes y no se expresan); es el que "desde su verticalidad (historia personal), hace un enganche con lo que viene diciéndose en el grupo y produce una intervención que habla sobre la situación latente". (Rodríguez, 1984)

En relación a la familia, Pichón dice que: "El enfermo de la familia es el portavoz de la problemática familiar, es el depositario de las tensiones y conflictos de su grupo familiar". En este proceso están involucrados tanto el sujeto depositario como los depositantes. "Curarlo es adjudicarle un rol nuevo, el de agente de cambio, y transformar a los demás en elementos de cambio". (Pichón Rivière, op. cit.)

## **Rol de Chivo Emisario**

El chivo emisario es aquel integrante que se hace cargo de la depositación de los aspectos negativos y atemorizantes del grupo o de la tarea, apareciendo mecanismos de segregación frente a dicho integrante; la diferencia fundamental entre el portavoz y el chivo emisario es que, mientras

el portavoz habla, el chivo queda callado, paralizado. Sólo actúa, es decir, habla con el silencio.

### **Rol de Líder**

Según Pichón, el rol de chivo emisario está íntimamente ligado al de líder, el cual es el depositario de los aspectos positivos del grupo. El chivo surge como preservación del liderazgo a través de un proceso de disociación en donde uno es todo lo bueno y el otro todo lo malo. La segregación del chivo produce un clima de seguridad en el grupo, creándose la fantasía de que todo lo malo está fuera, clima que es momentáneo; por lo tanto el líder es aquel sujeto que promueve el cambio, la tarea; el que impulsa al grupo a superar los obstáculos que enunció el portavoz o que interpretó el coordinador. El líder se juega en el nivel de lo manifiesto y el chivo en el nivel de lo latente, que es en donde se mueven las ansiedades y miedos básicos.

### **Rol de Saboteador**

Para Pichón el rol de saboteador, es el rol del líder de la resistencia al cambio; es el representante de los miedos básicos; miedo a la pérdida de lo que se conoce y con lo que se opera, y miedo a lo nuevo que por desconocido provoca inseguridad. Pero también desde la horizontalidad, es el depositario de la resistencia al cambio, pues si no hay resistencia al cambio, ¿cómo va a haber cambio?. Por lo tanto, no hay cambio sin resistencia al cambio.

---

Estos roles funcionales ocurren en los procesos grupales y se juegan explícita o implícitamente en el intragrupo durante el proceso. El mecanismo de asignación y asunción de roles se da en dos momentos: el primero es el de la asignación y el segundo es el de la asunción o no del mismo.

Pichón habla de dos tipos de asunción de roles, una activa y otra pasiva: la primera está ligada a una adaptación activa a la realidad, o sea, con la posibilidad que tiene el sujeto para adaptarse a las reglas sociales, hacer una lectura coherente de la realidad para transformarla transformándose, adaptarse al medio y adaptar al medio a sí mismo.

La pasiva es la adaptación pasiva del sujeto ante el medio, actitud que bloquea toda acción transformadora, distorsionando la realidad y, en consecuencia, habrá una inadaptación al medio social. (Tamayo, 1984)

En relación a lo anterior se puede decir que en el grupo, los roles van apareciendo como conductas que corresponden al lugar que van tomando los individuos en su interacción grupal, por lo que éstos no son fijos sino movibles; movimientos que dependen de la verticalidad de los sujetos y de la situación grupal en el aquí y ahora.

Pichón Rivière declara que cuando los roles en un grupo se complementan, se establece la cooperación y la estructura grupal es operativa; en cambio, cuando los roles son suplementarios (se suplen), la estructura grupal se estereotipa.

Es tarea fundamental del coordinador tener presente el mecanismo de asunción y adjudicación de roles que aparecen en la estructura grupal y cómo éstos se mueven, con sus avances y retrocesos en espiral, visualizarlos en el discurso grupal y retomarlos haciendo explícito lo implícito para señalar la dinámica grupal y redepositar en todos los integrantes del grupo, tanto los aspectos positivos como los negativos, facilitándose así la operatividad del grupo.

## La Tarea

Uno de los elementos fundamentales que se debe especificar dentro del encuadre es la tarea encuadrándola al objetivo o finalidad por la cual el grupo se ha constituido, especificando para qué se reúne en torno a un trabajo común. Es por eso que desde el encuadre se determina cuál será la tarea del grupo.

Al respecto Bauleo nos dice que: "Sólo a través de la tarea el grupo es grupo. La tarea es el factor por el cual el grupo se ha reunido para apropiarse de él y luego accionar con él. Es el tema, ocupación, finalidad o título que hace converger sobre él todo el funcionar de la reunión". Menciona también que, "la necesidad de su enunciación es la posibilidad de determinar y de ahí significar, a partir de un presente, aquí-ahora, todo el juego grupal. Una vez establecida la tarea, el grupo se ubica en un presente continuo (tiempo vivido), en el cual va adquiriendo significado lo pensado y lo sentido en él. (Bauleo, 1969)

Se habla mencionado ya que para Pichón, la técnica de grupo operativo se caracteriza por estar centrada en forma explícita en una tarea, es decir, que privilegia la tarea grupal hacia el logro de sus objetivos; de esta forma se constituye en eje o guía alrededor del cual girará el trabajo del grupo.

El concepto de tarea hace referencia al nivel de lo manifiesto o explícito y el nivel de lo implícito o latente. El nivel manifiesto o explícito de la tarea comprende todo aquello que puede ser percibido directa o indirectamente con los sentidos. Por ejemplo: quién interviene, en qué momento, a quién se dirige, etc. También las maneras de relacionarse con los demás, qué roles desempeñan, actitudes corporales, etc. El nivel de lo implícito o latente es el conjunto de aquellos elementos presentes en los grupos, como ansiedades, fantasías, temores, etc., que estando de alguna forma presentes no se expresan en un momento dado, son latentes en la medida en que no se manifiesten directamente; en cuanto salen a la superficie dejan de serlo para pasar a ser contenidos manifiestos.

Los contenidos implícitos o latentes condicionan y orientan las conductas manifiestas que pueden ser conscientes o inconscientes; de aquí la importancia de su lectura por el coordinador, tarea que consiste en detectar en la conducta del grupo tanto lo explícito como lo implícito, interpretarlo y señalar lo que está ocurriendo en la dinámica del grupo con el fin de que enfrente los obstáculos que le impiden el aprendizaje y su avance hacia el logro de la tarea.

---

Cabe aclarar que la tarea del grupo operativo incluye a la tarea manifiesta y a la tarea latente, las cuales se entrelazan constantemente para conformar una soia, que será el hilo conductor del grupo.

Se puede resumir que el grupo operativo se diferencia de otros grupos al estar pautado por un encuadre técnico, en el que quedan delimitadas las características que tendrá el trabajo del mismo. Planteado así, el encuadre viene a ser un contrato que se establece con base en un acuerdo grupal, en donde se definen los lineamientos que regirán el trabajo. Por ello, es importante que desde la primera sesión se establezcan y queden claras las especificaciones establecidas, para que el grupo asuma desde el inicio el compromiso que adquiere para su mejor cumplimiento. De esto dependerá el éxito o fracaso del trabajo grupal.

Al quedar especificado el encuadre se va a ubicar al grupo en un punto de arranque en el aquí-ahora, con constantes de tiempo y espacio; con un coordinador y un observador que permitirá el abordaje de la tarea.

En relación a lo anterior se puede decir que la técnica del grupo operativo es un instrumento que permite planificar el trabajo grupal para operar a través de una tarea enfocada al aprendizaje. Por lo tanto, los grupos centrados en una tarea, será característica que identifica a los grupos operativos.

Es importante mencionar que en el grupo operativo se concibe al aprendizaje como un proceso dialéctico que implica una reestructuración del

---

esquema referencial de los sujetos (conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa), es decir, una reestructuración de los conocimientos que poseen: de actitudes que cada uno tiene y con las cuales trabajan en relación con el mundo exterior y consigo mismos, para operar de manera diferente, indagar y actuar sobre la realidad.

En este sentido el aprendizaje grupal propicia la creatividad, enriquece al conocimiento, favorece el desarrollo de aptitudes y la modificación de actitudes a través de la interacción y comunicación grupal.

Para Pichón Rivière (op. cit.): "Aprender, es realizar una lectura de la realidad, lectura coherente, no aceptación acrítica de normas y valores. Por el contrario, apuntamos a una lectura que implique capacidad de evaluación y creatividad (transformación de lo real)".

Esta concepción de aprendizaje que maneja Pichón, se vincula íntimamente con el criterio de adaptación activa a la realidad, que implica una relación dialéctica modificante y enriquecedora entre sujeto y medio.

En resumen, podemos decir que en esta conceptualización de aprendizaje, se toma al sujeto como activo, con inquietudes e intereses propios; capaz de establecer relaciones vinculares, jugando roles; con posibilidad de comunicarse con los demás y desarrollar su capacidad de aprendizaje para apropiarse del conocimiento.

## Las Nociones de Pre-tarea, Tarea y Proyecto

Ya se había hecho referencia a la tarea como momento grupal, es decir, la relación grupo-tarea; del cómo se da el aprendizaje grupal y qué pasa durante el proceso del grupo al enfrentar la tarea, pues al iniciar el trabajo comienza la vida del grupo, camino que estará marcado por diferentes momentos que irán dando cuenta de sus avances y retrocesos, es decir, del cómo se vincula con la tarea que se propuso alcanzar; de los tipos de vínculos que se establezcan, los roles que se juegan, el sentido de pertenencia, la cooperación que se tenga, la comunicación que se dé, etc.; aspectos esenciales que el coordinador debe tener en cuenta para conocer y comprender los momentos que va pasando el grupo durante su proceso y evolución.

En todo grupo que se dirige hacia el logro de una tarea se pueden visualizar tres momentos a los que Pichón Rivière denomina como: Pre-tarea, Tarea y Proyecto.

Menciona que: "Estos momentos se presentan en una sucesión evolutiva y su aparición y juego constante se pueden ubicar frente a cada situación o tarea que involucre modificaciones en el sujeto". (Pichón Rivière, op. cit.)

Para Pichón (op. cit.): "En la pre-tarea se ponen en juego las técnicas defensivas del grupo movilizadas por la resistencia al cambio y destinadas a postergar la elaboración de las ansiedades que funcionan como obstáculo epistemológico" (la dificultad de apropiación y producción de conocimiento).



La pre-tarea es un momento presente en todo grupo; implica una lucha contra los miedos básicos ante situaciones nuevas debido al temor que despierta todo cambio: temor de enfrentar las ansiedades básicas de miedo a la pérdida (ansiedad depresiva), por el abandono de patrones de conducta anteriores con los que se ha venido operando y que por ser conocido da seguridad; miedo al ataque (ansiedad paranoide), creado por la nueva situación que es vivida como amenazante; provocando inseguridad al no sentirse preparado y no saber cómo actuar ante la nueva situación que se le presenta.

Estos dos miedos configuran la situación básica de resistencia al cambio.

Pichón (op. cit.) dice que: "Dicha resistencia al cambio se expresa en términos de dificultades en la comunicación y el aprendizaje. El desarrollo del grupo se ve obstaculizado por la presencia del estereotipo en el pensamiento y acción grupal. La rigidez y estereotipo constituyen el punto de ataque principal".

Agrega que: "Allí se centra la tarea que se realiza mediante el abordaje y la resolución de los miedos básicos en un trabajo compartido de esclarecimiento grupal" (Ibid).

Este esclarecimiento implica el análisis, en el "aquí y ahora" de la situación grupal, de los fenómenos de interacción, los procesos de adjudicación y asunción de roles, las formas de la comunicación en relación con las

---

fantasías que se generan en la interacción, los vínculos entre los integrantes y los objetivos y tarea prescrita del grupo". (Pichón Rivière, op. cit.)

Contrario al momento de pre-tarea está el momento de tarea, en donde es posible "el abordaje de la tarea y elaboración de ansiedades básicas y la emergencia de una posición depresiva básica, en la que el objeto de conocimiento se hace penetrable por la ruptura de una pauta disociativa y estereotipada, que ha funcionado como factor de estancamiento en el aprendizaje de la realidad y deterioro en la red de comunicación". (Ibid).

Pichón dice que el pasaje a la tarea, implica un insight, un darse cuenta de los mecanismos que obstaculizan el trabajo del grupo; elaborarlos y conjuntar el pensar, sentir y actuar; proceso de integración que se dirige a una mayor producción grupal.

Entonces el grupo en tarea es aquél que tiende a una mejor organización para abordar la tarea, con mayor movilidad en su estructura grupal; con posibilidad de enfrentar los obstáculos que se le presenten y dificulten el aprendizaje y con más capacidad de producción.

Por último, tenemos el momento de proyecto: "Surge cuando se ha logrado una pertenencia de los miembros; se concreta entonces una planificación". (Pichón Rivière, op. cit.)

En el proyecto, el grupo se plantea objetivos a futuro y busca nuevas

---

estrategias para lograr lo que se propone, concretando así lo aprendido y lo vivido en su proceso. Al mismo tiempo, como dice Pichón: "El proyecto, como todo mecanismo de creación, está destinado a superar la situación de muerte o de pérdida que vivencian los miembros cuando a través de la realización de la tarea advierten la posibilidad de la separación o finalización del grupo". (Ibid)

En resumen, el proyecto es el resultado de un trabajo compartido y como tal, es un momento de creación grupal que cierra un principio y un fin del grupo.

Estos tres momentos nocionales de pre-tarea, tarea y proyecto se van a hacer presentes durante el acontecer grupal, tantas veces como situaciones nuevas surjan y pongan en movimiento las técnicas defensivas del grupo.

### **Esquema Conceptual Referencial y Operativo (ECRO)**

El E.C.R.O., es un modelo teórico propuesto por Pichón Rivière, que aplica principios y procedimientos del psicoanálisis a la psicología social, cuyo objeto de estudio es el grupo.

Pichón Rivière dice: "El E.C.R.O. es un conjunto organizado de nociones y conceptos generales, teóricos, referidos a un sector de lo real, a un universo del discurso, que permite una aproximación instrumental al objeto particular concreto". (Ibid)

Se puede decir que el E.C.R.O., como instrumento interdisciplinario, es un concepto que sustenta la teoría de los grupos operativos, destinado a indagar los fenómenos que ocurren en el proceso grupal, es decir, es un instrumento que permite hacer una lectura diferente de la dinámica grupal para comprender sus fenómenos desde los conceptos.

Ana Quiroga nos dice que el E.C.R.O. es una estructura que contiene en sí a los conceptos, como a los supuestos fenómenos que engloban los conceptos. Los conceptos dan cuenta del objeto de estudio, de las cosas que pasan y comprende las experiencias que pasan; por eso es una estructura que da cuenta de sí mismo. (Citado en Rodríguez, 1984)

El E.C.R.O. es un modelo teórico orientado hacia el aprendizaje grupal, teniendo como eje una tarea; se dirige a aprender a pensar para operar desde un marco conceptual operativo, proceso que se basa en los esquemas referenciales previos con que cada uno cuenta y que adquiere unidad a través del trabajo grupal, configurándose a la vez un esquema referencial operativo que nos permita transformar y transformarnos en nuestra cotidianeidad, e interpretar para hacer una lectura de la realidad y operar sobre ella.

En el grupo operativo la construcción del E.C.R.O. implica la reestructuración y reorganización de esquemas referenciales de los integrantes, y que al ponerse en juego en la interacción y comunicación que se dé en el grupo, se irá construyendo un E.C.R.O. común (grupal), lo que

constituye un proceso de aprendizaje en grupo y con el grupo, para operar como equipo.

Aprender a pensar la construcción del E.C.R.O. es iniciar un proceso en el que se va superando el marco referencial para ir elaborando un nuevo tipo de pensamiento que desde una determinada perspectiva, desde determinado modelo teórico nos permita ordenar los datos del campo grupal, los hechos que surgen en la situación de interacción y de vínculo, para poder desde ese marco teórico atribuirle su significado. (Wassner, 1985)

Por consiguiente, se puede decir que el E.C.R.O. es un instrumento teórico que sigue una línea de pensamiento sustentado con los aportes de otras disciplinas, enfocado a generar conocimientos y aprendizajes a través de la confrontación de los modos y formas de pensar de los sujetos para enfrentar los problemas que se le presentan en la vida. Es decir, lleva a la transformación del sujeto y a la transformación del contexto, a fin de lograr una adaptación más activa para accionar sobre la realidad.

### **El Cono Invertido**

El cono invertido es uno de los ejes centrales del E.C.R.O. de Pichón Riviére, que permite la comprensión de la dinámica grupal durante su proceso y evolución.

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

---

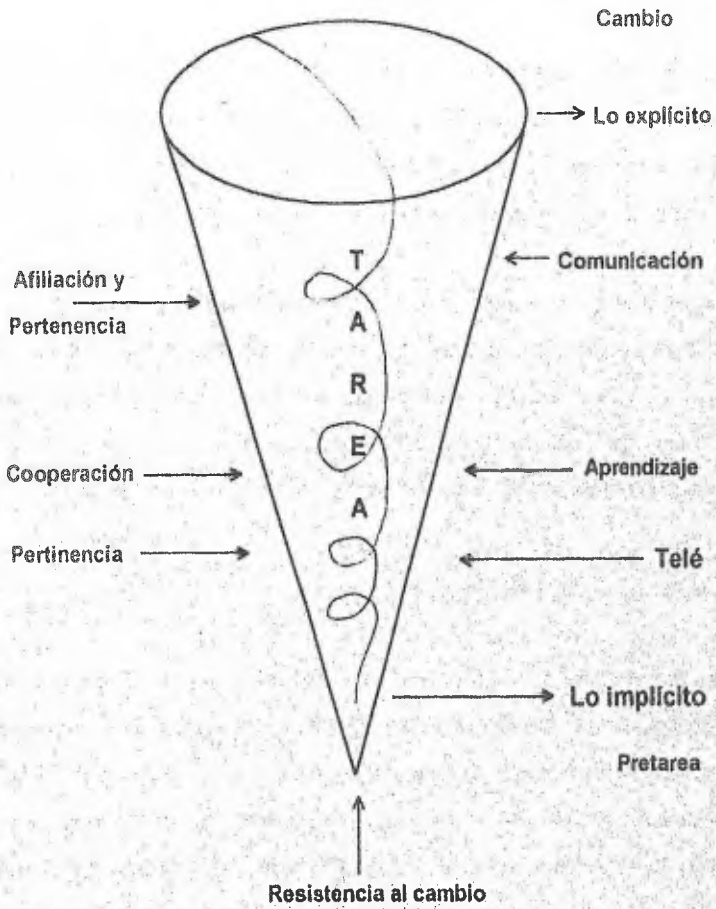
El cono invertido es un esquema que ubica los universales de los grupos; es una construcción teórica que sirve para describir, evaluar y explicar el acontecer grupal.

El esquema del cono invertido es una representación gráfica geométrica, constituida por una serie de vectores cuya resultante es una línea de fuerza de forma espiralada que convergiendo a través de la tarea, se dirige al cambio. Para lograr el cambio debe vencer una fuerza de signo contrario que, operando desde la pre-tarea, se opone como una resistencia a ese cambio.

Los vectores se pueden ligar tanto al grupo como al sujeto, y en función del proyecto institucional.

En el esquema que presenta Pichón se representa una base, un vértice y la espiral dialéctica.

El esquema es el siguiente, con sus respectivos vectores:



Los vectores de este esquema permiten una especie de radiografía grupal, en donde se puede ubicar el momento evolutivo del grupo, es decir, identificar en qué sector está situado el obstáculo y permite seguir una secuencia del desarrollo del grupo.

Pichón deca que en la base se ubican los contenidos manifiestos, o sea, lo explícito; en el vértice se ubican los contenidos latentes, o sea, las situaciones implícitas y la espiral gráfica, el movimiento dialéctico de avance y retroceso, de lo explícito a lo implícito, con el objeto de explicitarlo.

Pichón Rivière dice que: "La constatación sistemática y reiterada de ciertos fenómenos grupales, que se presentan en cada sesión nos ha permitido construir una escala de evaluación básica, a través de la clasificación de modelos de conducta grupal. Esta escala es también punto de referencia para la construcción de interpretaciones". (Pichón Rivière, op. cit.)

### **Vectores del Cono Invertido**

Los vectores del cono constituyen una escala básica de evaluación de los procesos de interacción grupal. Así vemos que este esquema tiene seis vectores, representados de la siguiente manera: en la vertiente izquierda se representa la afiliación y pertenencia, cooperación y pertinencia; y en la vertiente de la derecha se tiene los vectores de comunicación, aprendizaje y telé.



La afiliación y la pertenencia son los vectores que dan cuenta del grado de identificación que tienen los integrantes de un grupo o de una institución. Señalan también el menor o mayor grado de identificación con la tarea y se mide por el grado de responsabilidad con que se la asume.

**La afiliación:** es un primer grado de identificación, que es acercarse al otro, al grupo o a la institución.

Para Pichón (op. cit.) es momento "en el que el sujeto guarda una distancia sin incluirse totalmente en el grupo". Este primer momento de afiliación propio de la historia de todo grupo se convierte en pertenencia.

**Pertenencia:** es un nivel más profundo de identificación en donde hay una mayor integración al grupo. Se visualiza cuando aparece un interés, preocupación por el otro, lo que es tomarlo en cuenta. La pertenencia es un momento que incluye la posibilidad de reparar vínculos que fueron rotos o dañados.

La pertenencia es la que permite la conformación de una identidad grupal y de un proyecto. Este momento no se da automáticamente, sino que se constituye en un proceso que no está exento de conflicto, de dificultades, de avances y retrocesos, que es lo que implica toda integración grupal.

**La cooperación:** según Pichón "consiste en la contribución aún silenciosa a la tarea grupal. Se establece sobre la base de roles diferenciados. Es a

---

través de la cooperación como se hace manifiesto el carácter interdisciplinario del grupo operativo y el interjuego de verticalidades y horizontalidad". (Ibid)

Cooperar es operar con el otro hacia el logro de una tarea propuesta, con la posibilidad de promover una modificación transformadora, creativa de la realidad, determinada por un proyecto; es decir, teniendo una direccionalidad. Se opera con el otro desde el rol que cada uno asume en un grupo y que se asume desde la verticalidad de cada sujeto y desde la horizontalidad del grupo, es decir, desde las necesidades del grupo, por lo que en cada situación tratará de asignar un rol al sujeto.

Para que se dé la cooperación es necesario que los roles que se asuman sean complementarios con los de los otros miembros. Es aquí donde Pichón habla de los roles complementarios y suplementarios. Los roles complementarios son aquellos que pueden concordar y que en sus diferencias aúnan el esfuerzo hacia la consecución de la tarea. Lo suplementario sería lo competitivo, es el suplir a otro ocupando su lugar; hacer las veces del otro, provocando un conflicto. Es a través de la cooperación donde se observa la riqueza de la regla de heterogeneidad de los grupos operativos, que dice que a mayor heterogeneidad de los miembros, mayor homogeneidad de la tarea y, por lo tanto, mayor productividad grupal. (Wassner, 1985)

La cooperación se mide por el grado de eficacia en la tarea; por la acción

---

transformadora de los integrantes de un grupo, producto de la cooperación conjunta del grupo como equipo.

**Pertinencia:** es la capacidad que tienen los miembros del grupo para abocarse a la tarea prescrita. Es centrarse en el trabajo y tener acciones pertinentes, superando las dificultades propias de la pre-tarea para meterse en tarea.

La pertinencia se mide por el grado de productividad del grupo, por su capacidad de creación o de recreación de la tarea.

**La comunicación:** para Pichón "es la comunicación que se da entre los miembros, que puede ser verbal o no verbal a través de gestos. Tomando en cuenta el cómo y el quién de ese mensaje. (Ibid)

Este vector aparece como privilegiado porque es el vector en donde se va a dar la mayoría de los vectores. Sin comunicación no es posible construir la pertenencia, cooperación, pertinencia, ni aprendizaje, etc. En el primer momento del grupo, en la comunicación se dan malos entendidos o sobre entendidos debido a que el grupo no ha construido un código común. (Wassner, op. cit.)

**Aprendizaje:** Pichón dice que "el aprendizaje se logra por sumación de información de los integrantes del grupo, cumpliéndose en un momento dado la ley de la dialéctica de transformación de cantidad en calidad. Se

produce un cambio cualitativo en el grupo, que se traduce en términos de resolución de ansiedades, adaptación activa a la realidad, creatividad, proyectos, etc.". (Ibid)

El aprendizaje se mide por el grado de adecuación a la realidad y por la posibilidad de aprender a modificar la actitud frente a los cambios.

Es importante mencionar que los vectores de comunicación y aprendizaje no sólo aparecen como universales de los grupos, sino que para Pichón, constituyen los elementos que determinan la salud o enfermedad del sujeto.

Plantea que justamente, la enfermedad aparece definida como el estancamiento de ese proceso de comunicación y aprendizaje que trae como consecuencia un embotamiento de la realidad o de la posibilidad de percibirla y una imposibilidad de percepción del grupo interno. (Wassner, op. cit.)

El factor telé: es un término propuesto por Moreno y que define la capacidad o disposición positiva o negativa para trabajar con un miembro del grupo. Es el afecto (telé positivo) o rechazo (telé negativo) a primera vista. Es un vector que siempre juega en el grupo y se visualiza más en los comienzos del grupo.

Para Pichón, la telé es lo que configura el clima grupal. Una buena telé da un clima de confianza y seguridad, y una telé negativa crea una distancia mayor como si se enfriara el clima.

Es importante tener presente que en los grupos se da una interrelación de todos los vectores. El juego constante de éstos en el grupo nos permite ver el grado de actitud hacia el cambio o de resistencia a dicho cambio hacia el abordaje de la tarea. De ahí la importancia de este esquema para tomarlo como instrumento de evaluación y análisis de los procesos de interacción grupal; los vectores hacen posible la comprensión de los fenómenos que se presentan en los grupos de aprendizaje, sus avances, retrocesos, obstáculos, etc., que dificultan o facilitan su proceso y evolución.

Otros conceptos que es necesario definir y que de alguna manera ya se han venido mencionando al hablar de los conceptos centrales de esta teoría son: los conceptos de esquema referencial, verticalidad, horizontalidad, emergente, ansiedades básicas y estereotipia. Estos conceptos conforman y dan cuenta de la dinámica grupal.

**Esquema referencial:** es el "conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa". Se puede decir que es el conjunto de conocimientos que se poseen, de actitudes que cada uno tiene y con el cual trabaja en relación con el mundo y consigo mismo, o sea, la capacidad que tiene el sujeto de vincularse con los otros y estrategias que tiene para vincularse con lo desconocido; el pensar y actuar en el grupo. De la interacción que se dé en el grupo y de la confrontación de esquemas referenciales a través de los procesos vividos de los sujetos interactuando dentro del grupo, surgirá un esquema referencial común.

Al respecto Bleger dice: "La técnica de grupo operativo debe orientarse a la partición libre y espontánea de sus integrantes, con lo cual aportarán sus esquemas referenciales y los pondrán a prueba en una realidad más amplia, fuera de los límites de la estereotipia, tomando conciencia de ellos, con la consiguiente rectificación". (Bleger, 1978)

Es decir, de lo que se trata es aprender a mantener un esquema referencial plástico y no estereotipado como instrumento que se va continuamente rectificando, creando, modificando y perfeccionando; condición necesaria para el aprendizaje. (Ibid)

### **La verticalidad y Horizontalidad**

Al hablar de los roles se hizo referencia a los conceptos de verticalidad y horizontalidad. También se había mencionado que para Pichón, el grupo se estructura sobre la base de un interjuego de roles en donde se ven involucradas las verticalidades de los integrantes. El concepto de portavoz es fundamental dentro de lo que es grupo operativo y es en el rol de portavoz donde se conjuga la verticalidad del sujeto y la horizontalidad grupal.

**Verticalidad:** por verticalidad se entiende lo que se relaciona con la historia personal del sujeto, sus vivencias, etc.; que le permiten asumir determinados roles adjudicados por los otros integrantes del grupo.

**Horizontalidad:** para Pichón "la horizontalidad se refiere al proceso actual del grupo, que se cumple en el aquí y ahora en la totalidad del grupo". (Pichón Rivière, op. cit.)

"En la verticalidad está en juego el esquema referencial de cada uno, con su historia, sentimientos y afectos, que van a ir produciendo en su interrelación un trabajo grupal. Es decir, de la multiplicidad de los discursos individuales de cada integrante se va a ir generando un discurso grupal. Esto es la horizontalidad". (Rodríguez, 1984)

En la verticalidad y horizontalidad se juega lo individual de los integrantes, que al interactuar y compartir intereses comunes, van conformando un discurso general común en el aquí y ahora grupal, es decir, la historia del grupo. Para la interpretación se deben tomar en cuenta estos dos elementos: lo vertical y lo horizontal, para poder señalar el problema enunciado por el portavoz y la situación de todos los miembros del grupo en relación con la tarea.

## **Emergente**

En el grupo operativo, el emergente se origina en la estructura grupal; significa una idea, un sentimiento, una situación o una vivencia que surge como producto del trabajo del grupo. Es el material nuevo (fantasías, miedos) que aparece en la dinámica grupal y que a través del portavoz emerge, develando una situación en la que están comprometidos todos los

integrantes del grupo, permitiéndole al coordinador observar la latencia grupal.

Los emergentes hacen referencia al momento del aprendizaje, a las dificultades que surgen y a las situaciones grupales. A través de la lectura de los emergentes el grupo tenderá a una mayor producción.

### **Ansiedades Básicas**

Pichón Rivière, a partir de Melanie Klein, describe dos ansiedades básicas: la ansiedad depresiva que él llama miedo a la pérdida, y la ansiedad paranoide a la que llama miedo al ataque.

El miedo a la pérdida implica pérdida de vínculos que sostienen de alguna manera la propia identidad y una determinada lectura de la realidad; es el miedo a la pérdida de lo que se tiene, de lo que se trae y da seguridad; y que de repente se ver en la necesidad de ser modificado; implica perder los instrumentos con los que hasta ahora se ha venido operando en la cotidianidad.

El miedo al ataque es el temor a lo nuevo y que por desconocido se vive como atemorizante, por lo cual nos sentimos poco preparados para utilizar los nuevos instrumentos ante la nueva situación que se nos presenta.

Pichón decía que un monto tolerable de estas ansiedades son imprescindibles para la adecuada realización de una tarea. Cuando la



ansiedad es elevada o poco elaborable opera como obstáculo, configurando la resistencia al cambio que se expresa como estereotipo.

La resistencia al cambio es uno de los universales de los grupos operativos y su conocimiento nos permite instrumentarlo para vencerlo y enfrentar la nueva situación. El poder explicitarla y considerarla como motor de cambio hace que la situación de aprendizaje se potencialice y que la resistencia al cambio pueda ser utilizada a favor del desarrollo y la evolución grupal.

## **Estereotipia**

El estereotipo es un concepto que está referido a la situación de rigidez que evita la producción del grupo. Estereotipo significa huella, molde, matriz; aplicado a los grupos, es la huella, la matriz; aquella marca con la cual todos nos integramos a un grupo y que está inscrito en nuestro marco de referencia; a lo que traemos, con lo que operamos, con lo que nos ha dejado marcas y señales.

El estereotipo está ligado a lo formativo, ya que romper estereotipos y modificarlos implica modificarnos en una tarea con los otros, que se modifican también al mismo tiempo. En esta interacción vamos modificándonos y así modificamos nuestro marco de referencia, que es el pasaje para construir un E.C.R.O. grupal.

## Contribuciones de E. Pichón Riviére al Estudio del Grupo Familiar

Los conceptos planteados hasta aquí de la teoría y técnica de grupo operativo, nos permiten tener un acercamiento desde esta conceptualización al conocimiento y comprensión de los fenómenos grupales. Por sus planteamientos viene a ser una alternativa de atención grupal dentro del ámbito educativo para abordar los problemas que enfrenta una de las instituciones básicas de la sociedad, como es el grupo familiar.

El hablar de la familia nos remite a las contribuciones valiosas que hizo Pichón Riviére al estudio del grupo familiar. Se puede afirmar que la concepción de su teoría grupal se derivó de su experiencia en el tratamiento de grupos familiares, específicamente en su trabajo con estructuras patológicas familiares.

Para el desarrollo de su trabajo definió a la familia "como una estructura básica, que se configura por el interjuego de roles diferenciados de padre, madre e hijo". Nos dice también que "la familia no puede funcionar sino mediante las diferencias individuales que existen entre sus miembros, las cuales les asignan los tres roles íntimamente relacionados de padre, madre e hijo. Si estas diferencias son negadas o desatendidas, aunque fuera por un solo miembro del grupo, se modifica la configuración esencial que condiciona la vida normal creándose un estado de confusión y de caos". (Pichón Riviére, op. cit.)

## **Contribuciones de E. Pichón Rivière al Estudio del Grupo Familiar**

Los conceptos planteados hasta aquí de la teoría y técnica de grupo operativo, nos permiten tener un acercamiento desde esta conceptualización al conocimiento y comprensión de los fenómenos grupales. Por sus planteamientos viene a ser una alternativa de atención grupal dentro del ámbito educativo para abordar los problemas que enfrenta una de las instituciones básicas de la sociedad, como es el grupo familiar.

El hablar de la familia nos remite a las contribuciones valiosas que hizo Pichón Rivière al estudio del grupo familiar. Se puede afirmar que la concepción de su teoría grupal se derivó de su experiencia en el tratamiento de grupos familiares, específicamente en su trabajo con estructuras patológicas familiares.

Para el desarrollo de su trabajo definió a la familia "como una estructura básica, que se configura por el interjuego de roles diferenciados de padre, madre e hijo". Nos dice también que "la familia no puede funcionar sino mediante las diferencias individuales que existen entre sus miembros, las cuales les asignan los tres roles íntimamente relacionados de padre, madre e hijo. Si estas diferencias son negadas o desatendidas, aunque fuera por un solo miembro del grupo, se modifica la configuración esencial que condiciona la vida normal creándose un estado de confusión y de caos".

(Pichón Rivière, op. cit.)

---

Una de las aportaciones interesantes que dejó como resultado de su experiencia en el tratamiento del grupo familiar fue la elaboración de su teoría de la enfermedad mental, dando así una nueva orientación a la atención psiquiátrica. En su teoría, como postulado básico plantea que: " 'Toda respuesta' inadecuada, 'toda conducta' desviada, es la resultante de una lectura distorsionada o empobrecida de la realidad. Es decir, la enfermedad implica una perturbación del proceso de aprendizaje de la realidad, un déficit en el circuito de la comunicación, procesos éstos (aprendizaje y comunicación), que se realimentan mutuamente". (Pichón Rivière, op. cit.)

Desde esta perspectiva se define a la salud y a la enfermedad como adaptación activa o pasiva a la realidad. Al respecto, Pichón nos dice que el término de adaptación se refiere a "la adecuación o inadecuación, coherencia o incoherencia, de la respuesta a las exigencias del medio; a la conexión operativa e inoperante del sujeto con la realidad. Es decir, que los criterios de salud y enfermedad, normalidad y anormalidad, no son absolutos sino situacionales y relativos". (Ibid)

Por tanto, el sujeto es sano en la medida que tenga la capacidad para adaptarse al medio social en que se desenvuelve; en tanto se transforma, modifica el medio y al modificarlo, se modifica a sí mismo. De lo contrario, en el sujeto surgirán situaciones de conflicto, alterándose el proceso de aprendizaje de la realidad.

Para Pichón: "El sujeto es sano en la medida en que aprende la realidad en una perspectiva integradora, en sucesivas tentativas de totalización y tiene capacidad para transformarla, modificándose a su vez él mismo... la salud mental consiste, como lo hemos dicho, en un aprendizaje de la realidad a través del enfrentamiento, manejo y solución integradora de los conflictos". (Ibid)

Al postular su teoría consideró primeramente a la familia como modelo natural de la situación de interacción grupal en donde se establecen los primeros vínculos, se asumen y adjudican roles, y existe un proceso de comunicación y aprendizaje a través de la interacción.

Para el enfoque terapéutico que propuso, estableció las relaciones existentes entre enfermedad mental y grupo familiar. Sus investigaciones y experiencias lo llevaron a concluir que la enfermedad mental no es la enfermedad de un sujeto sino que es la del grupo familiar. Por lo tanto, el sujeto enfermo es el portavoz de la enfermedad grupal; es el depositario de las ansiedades y tensiones del grupo. Ante esta situación el grupo familiar pierde su equilibrio; los vínculos y roles se alteran y la comunicación se pierde, entre otras cosas. Como consecuencia, surgen mecanismo de segregación que, dependiendo de su intensidad, llegan al extremo de aislar al enfermo del grupo, adjudicándole el rol de chivo emisario. El grupo es invadido por la inseguridad, inseguridad que está ligada a ansiedades frente al cambio; ansiedad depresiva, por el temor o miedo a la pérdida de los instrumentos con que se opera y ansiedad paranoide frente a situaciones

nuevas, o miedo al ataque ante lo desconocido, de lo que surge la esterotipia en el grupo.

El modelo terapéutico que Pichón planteó es a través de la técnica operativa. Considera al grupo mismo como instrumento de la operación correctora, cuya tarea será la curación del enfermo y del grupo, ya que a través del esclarecimiento de malos entendidos, reajuste de roles, disminución de ansiedades y rompimiento de estereotipias, el grupo volverá a funcionar operativamente.

Pichón Rivière (op. cit.) dice que: "La aplicación de esta técnica al grupo familiar, donde la tarea es curar a algunos de sus miembros, ofrece el ejemplo más significativo. La familia se organiza, mejor dicho, se reorganiza poco a poco, con las características de un grupo operativo contra la ansiedad del grupo acaparada por su portavoz (el enfermo). Los roles se redistribuyen, adquieren características de roles funcionales; los mecanismos de segregación que alienan al paciente disminuyen progresivamente; la ansiedad es redistribuida y cada uno se hace cargo de una cantidad determinada. Así, el grupo familiar se transforma en una empresa y el negocio que realiza es la curación de la ansiedad del grupo a través de cada uno de sus miembros. Por lo tanto, la tarea correctora se dirigirá a la reconstrucción de las redes de comunicación perturbadas, a mejorar el establecimiento de vínculos y reconstrucción del interjuego de roles, pues es en el proceso de adjudicación y asunción de roles donde surgen la confusión y las perturbaciones de la comunicación, viciándose la lectura de la realidad".

Como consecuencia de lo anterior, los sentimientos de inseguridad e incertidumbre se hacen presentes, siendo la base de todos los trastornos individuales y grupales.

Al respecto Pichón nos dice: "el sujeto enferma de inseguridad -por amor y de odio-, ya que el grupo del que proviene no le permite lograr una identidad. La anormalidad de los vínculos, los trastornos de la comunicación imposibilitan discriminar, saber realmente 'quién es quién'".

"Una familia es entonces una Gestalt-Gestaltung, un 'estructurando' que funciona como totalidad. Su equilibrio se logra cuando la comunicación es abierta y funciona en múltiples direcciones, configurando una espiral de realimentación". (Pichón Rivière, op. cit.)

En resumen,, se puede decir que una familia es el resultado de múltiples y complicados vínculos y sistemas de comunicación. Estos factores vienen a ser la base o soporte del grupo familiar. Cada familia teje su propia red de vínculos y de comunicación y de este sistema vincular dependerá la salud o enfermedad de sus integrantes. Si estos vínculos se orientan hacia el amor, el resultado será de ayuda y beneficio para que el grupo desarrolle eficazmente su tarea; por lo contrario, el vínculo centrado en el odio o agresión tenderá a la destrucción de uno o de todos sus integrantes. De ahí la importancia de identificar los vínculos que estructuran a cada familia, los roles que se juegan y la comunicación que establecen, etc., elementos que facilitarán la acción de intervención.

## **Aplicación Práctica del Grupo Operativo como Estrategia en el Análisis del Trabajo Grupal de los Padres**

En relación a lo expuesto sobre los antecedentes del programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" y marco teórico de los grupos operativos, propuesto para sistematizar el análisis del trabajo grupal de los padres, se da la pauta para exponer y tratar de explicar la aplicación práctica de sus conceptos básicos, articulando estos elementos con lo que se ha venido observando en el trabajo de los grupos de padres. De esta manera se intenta dar respuesta a la necesidad de contar con herramientas teórico-técnicas que enriquezcan y den fundamento al trabajo que se realiza con los padres de los niños atendidos en el C.A.P.E.P.-Coyoacán.

Es importante reiterar que los grupos de padres que se trabajan no son grupos operativos, ni grupos terapéuticos, sino que en este caso concreto la intervención se plantea como un proceso de aprendizaje. Se trata de que los padres, a través del intercambio de sus experiencias, aprendizajes, opiniones y reflexión de los problemas que enfrentan en la educación de sus hijos y conflictos familiares, los lleve a mejorar o cambiar sus maneras de relacionarse o vincularse dentro de su grupo familiar, para promover y continuar el desarrollo de los integrantes que lo componen.

Es así que para esta experiencia consideramos el hecho de que la interacción en grupo posibilita el aprendizaje y la comunicación. Desde esta perspectiva, el grupo de padres viene a ser un espacio para los propios padres de familia, que les permite aprender a interactuar en grupo y a



vincularse de una manera diferente con los otros, a través del intercambio de sus vivencias y aprendizajes.

Se puede decir que en este proceso grupal, en los padres se da una relación de espejo, en donde se miran, miran al otro y se miran en el otro. Estas imágenes que transmiten y que reciben es lo que facilita la ruptura de sus conductas estereotipadas, pues al enfrentarse y confrontar sus esquemas referenciales les permite modificar o cambiar su conducta, ratificando y rectificando sus actitudes y su forma de vincularse para interactuar en su grupo familiar.

En este sentido es que hablamos de aprendizaje en estos grupos. Este aprendizaje en grupo no está exento de los momentos de avance y retroceso, de ansiedades, miedos, etc., que se dan en todo sujeto y grupo.

Retomando a Pichón, en el grupo operativo el aprendizaje es un proceso que implica una reestructuración de los esquemas referenciales de los sujetos; reestructuración que parte de las experiencias anteriores de los conocimientos que se poseen. Implica desarrollar aptitudes y modificar actitudes con que cada uno opera.

El aprendizaje planteado así, permitirá a los sujetos (padres de familia), un cambio para enfrentar y buscar soluciones a los problemas que impiden el desarrollo y bienestar familiar.

Se decía también que no son grupos terapéuticos y aquí cabe aclarar la diferencia entre grupo operativo de aprendizaje y grupo terapéutico.

Se puede afirmar que una de las principales diferencias es la tarea. En el grupo operativo la tarea se enfoca al aprendizaje, proceso que implica el poder apropiarse de determinada información y vivenciarla en el grupo. Incluye el sentir, pensar y actuar. Funciona con el aporte de sus integrantes y por el trabajo que desarrolla el equipo de coordinación-observación.

En un grupo operativo de aprendizaje se incorpora lo vertical, lo individual; el esquema referencial del que ya hablamos para vincularlo con el objeto de conocimiento y conectarlo armónicamente al esquema de los demás integrantes.

En el grupo operativo no se revisa la historia de los sujetos, ni se develan situaciones pasadas individuales. Más bien se construye una historia: la historia del grupo. (Paz, 1985)

En el grupo terapéutico la tarea está centrada en la salud de los integrantes. Tiene una función retrospectiva en el sentido de indagar en nuestra historia y en nuestras vivencias pasadas. Es decir, se revisa lo individual y lo vertical. La función del analista o del psicoterapeuta es develar situaciones individuales. (Wassner, op. cit.)

---

Consecuentemente, entre grupo operativo de aprendizaje y grupo terapéutico las diferencias están marcadas por el encuadre de trabajo.

Para Pichón Rivière, todo aprendizaje bien realizado tiene algo de terapéutico. Esto está relacionado con la tarea formativa, o sea, la de modificar actitudes y desarrollar aptitudes. Este cambio y modificación se hace a partir de la horizontalidad que se da en el trabajo grupal.

Lo anterior nos remite a lo que Pichón dice sobre la base de la enfermedad, que implica una perturbación en el proceso de aprendizaje de la realidad; un déficit en la comunicación, lo que impide al sujeto tener una adaptación activa a su realidad y al medio.

En relación a lo que se ha venido mencionando, diremos que el trabajar con una perspectiva grupal nos llevó a considerar que los padres de familia de los niños que asisten a tratamiento a la institución tienen problemas comunes en su grupo familiar, y se identifican por los mismos intereses e inquietudes en relación a la educación de sus hijos y ejercicio de su función como padres. Este hecho los ubica en la posibilidad de formar un grupo.

### **Estructura del Grupo**

Se puede decir que la familia es un grupo con características muy particulares, pero que se ajusta a la definición que da Pichón del grupo: la que mencionamos y retomaremos aquí con sus elementos.

El grupo se refiere a "un conjunto restringido de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna". Esta representación interna está dada por un juego de mecanismos de adjudicación y asunción de roles. Estas personas se proponen en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad. (Pichón Rivière, op. cit.)

De esta definición referida a los grupos de padres, podemos relacionar sus elementos: así tenemos que cuando Pichón habla de un conjunto restringido de personas, se está refiriendo a un pequeño grupo. Este pequeño grupo está en un tiempo y espacio compartido, que sería el encuadre en que se da el proceso, el lugar de reunión y el tiempo de duración de la sesión.

Así tenemos que los grupos de padres se conforman en grupos pequeños. Para desarrollar el trabajo se establece un encuadre desde su inicio, en donde se especifican los lineamientos que regirán el trabajo grupal, tales como objetivos, tarea, funciones, evaluación, etc.

La asunción y adjudicación de roles, como ya lo mencionamos, es el papel que desempeñan cada uno de los integrantes en el grupo y funciones del equipo de coordinación.

La mutua representación interna sería la conformación del grupo interno a partir de la experiencia con el grupo externo, concreto, real. La mutua representación interna se refiere a lo que Pichón conceptualiza como mundo

interno y modelo dramático. Para él, el mundo interno se va construyendo sobre la base de vínculos internos que comienzan con el grupo familiar y se continúan con los subsiguientes grupos con los que el sujeto se relaciona, donde este mundo interno funciona como modelo de aproximación de cada nueva experiencia. Este mundo interno tiene una dramática interna, en donde la posibilidad de interrelacionarse e interactuar se va dando entre los integrantes.

Es así que Pichón habla de que se van internalizando estructuras de aprendizaje y no sólo habla de aprendizaje de una teoría como único objetivo, sino que también está el aprender a estar en grupo; aprender a pensar de una manera distinta; aprender a relacionarse cotidianamente, es decir, que el aprendizaje no sólo se liga a lo teórico, sino que se da a todo nivel.

Nos dice también que este mundo interno se va estructurando como un escenario donde hay personajes interactuando y es en esto que Pichón dice que uno internaliza estructuras de aprendizaje, al ligarlo a la familia, se puede decir que el niño internaliza el modelo de aprendizaje que tuvo o tiene con sus padres.

El grupo interno que nos sirve de modelo y al que internalizamos es el grupo familiar.

Ahora, retomando la idea de la mutua representación interna y en relación a

---

los grupos, se puede decir que la mutua representación interna es tenerse en mente; es que el otro, el compañero o los compañeros puedan ocupar un lugar en el interior de uno. De esta mutua representación interna nos podemos dar cuenta cuando alguien del grupo dice: "estuve pensando en ustedes", "me acordé de ti" o "voy avisar que no estaré en el grupo".

La mutua representación interna da cuenta del vínculo y la posibilidad de establecer vínculos con el objeto de estudio y con los otros compañeros habla ya de la estructuración de una mutua representación interna.

Este elemento es observado en los grupos de padres, apareciendo en cada grupo en forma relativa. Se inicia en las primeras sesiones, lo que nos habla del proceso de integración, de esa pertenencia y establecimiento de vínculos que se van entrelazando dentro del grupo.

El grupo en forma explícita o implícita se propone una tarea que constituye su finalidad. Lo implícito y lo explícito está referido a las diferentes motivaciones por las cuales un grupo se conforma. Pichón habla de que la finalidad como objetivo grupal lo constituye la tarea y esto se refiere a los objetivos de cada grupo, a la tarea que los reúne: cada grupo es diferente de acuerdo a su tarea; de ahí la diferencia entre grupo operativo y grupo terapéutico, por ejemplo. Así, la tarea que constituye la finalidad del grupo se relaciona con un proyecto en común que se logra a partir de proponerse y ponerse en tarea.

En relación a los grupos de padres, la tarea explícita que los reúne y constituye su finalidad es reflexionar a través del intercambio de sus vivencias, sobre los problemas que enfrentan en la educación de sus hijos, sobre las dificultades que presentan e interfieren su proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con la problemática familiar, integrando su sentir, pensar y actuar.

La tarea implícita permitirá la elaboración de ansiedades, superación de miedos, rompimiento de defensas, de resistencias y de estereotipos que dificultan el proceso grupal.

De esta forma se espera que a través de este proceso de interacción grupal, los padres logren tomar conciencia de su rol para ejercer adecuadamente su función: favorecer el conocimiento del desarrollo del niño, así como de los factores externos o internos que lo limitan y de aquellos que alteran su dinámica familiar.

### **La Pre-tarea, la Tarea y el Proyecto**

Se mencionó anteriormente, que el concepto de tarea implica dos líneas de trabajo: una que se refiere a aquello por lo cual el grupo se ha constituido, o sea, la tarea explícita; y otra que hace referencia a la tarea como momento grupal, de donde se desprenden los momentos de pre-tarea, tarea y proyecto. Estos momentos dan cuenta de la forma en que el grupo se va integrando y relacionando con la tarea durante su proceso y evolución.

Los momentos de pre-tarea y tarea se van dando constantemente en el proceso; esto quiere decir que no es que el grupo en un primer momento esté siempre en pre-tarea y después pase a tarea, sino que será un movimiento de avance y retroceso, pero de una forma diferente; de ahí que son momentos que van apareciendo continuamente en los grupos. El proyecto es un momento que implica la posibilidad de planificar para la acción futura, lo que hace que aparezca ya para finalizar el proceso del grupo.

Durante el proceso que siguen los grupos de padres y desde el inicio del trabajo se pueden identificar los momentos de pre-tarea y tarea. El proyecto se empieza a visualizar en las últimas sesiones.

La pre-tarea se presenta como el momento en donde las actitudes o conductas defensivas se hacen presentes, generales por las ansiedades básicas de miedo a la pérdida y miedo al ataque, configurándose la resistencia al cambio.

Este momento se visualiza una vez iniciado el trabajo, en donde el grupo evita trabajar el tema que se le plantea; ya que presenta dificultad para relacionarlo con sus vivencias, compartir sus experiencias, ideas, etc. El clima del grupo es de tensión por el predominio de las ansiedades básicas; de miedo a la pérdida de lo que saben y conocen, con lo que hasta ahora han venido funcionando y se sienten seguros, pues "más vale un pájaro en mano que ver un ciento volar". Ante esto, el grupo demanda a la



---

coordinación que sea ella la que tome la palabra, les dé consejos, recetas, etc., lo que habla de la dependencia del otro y temor al cambio, ya que este paso implica pasar de lo conocido a lo desconocido.

El miedo al ataque ante la nueva situación, aparece por el temor de no sentirse preparados, lo que provoca inseguridad y temor para enfrentar lo nuevo, considerando lo desconocido como amenazante y así: "Mejor no hablo por que me van a criticar, calificar o juzgar".

Este momento se observa más al inicio de las actividades del grupo, debido a que para los padres el encontrarse ante una estrategia de trabajo diferente, rompe con el esquema de trabajo que tienen de una situación de enseñanza. En tal situación, por lo general, los padres son tomados como sujetos a quienes hay que enseñar y educar y no como sujetos con posibilidad de generar su propio aprendizaje, sus propios cambios en su grupo familiar y de transformarse, transformando su medio.

El grupo se defiende y lucha por regresar a lo que conoce y le da seguridad con base en sus vivencias; al no lograr este propósito, actúa como si trabajara. Pichón decía que en este momento de pre-tarea el grupo actúa "como si", actitud que se expresa a través de conductas incompletas y disociadas, donde lo manifiesto y lo latente no se integran. Es cuando el grupo aborda el tema disociándolo de lo que les pasa, de lo que hacen, sienten y piensan; poniéndose de manifiesto la imposibilidad de integrar estos aspectos, lo que dificulta el abordaje de la tarea.

---

El grupo se centra en la tarea cuando logra elaborar las ansiedades que perturban su aprendizaje. Este momento productivo del grupo se presenta cuando todas las acciones de los integrantes se dirigen al abordaje de la tarea explícita e implícita, es decir, trabajar el tema integrando su sentir, pensar y actuar. Esto es, cuando existe la posibilidad de compartir experiencias, de reflexionar sobre sus problemas presentes, sus vivencias, sus inquietudes, sus dudas, etc., lo que sin duda derivará en una búsqueda de soluciones a problemas comunes, con el fin de lograr cambios en su grupo familiar. Este cambio implica el rompimiento y abandono de sus conductas estereotipadas que funcionan como obstáculo de su aprendizaje y deterioro en su comunicación.

El proyecto se empieza a visualizar ya en las últimas sesiones, cuando empiezan a compartir sus planes en función de los objetivos que se plantean como grupo, dirigidos hacia su grupo familiar. Así se escuchan expresiones como: "Esto me va a servir para educar mejor al hijo que espero", "a partir de aquí, no cometeré los mismos errores" o "voy a organizarme más para organizar mejor mi hogar", etc. Se puede decir que el proyecto surge como resultado del poder enfrentar un futuro que emerge como producto del mismo proceso, tanto individual como grupal.

En relación a lo expuesto se puede decir que en la vida de todo grupo van surgiendo diferentes etapas durante su proceso y en relación a la tarea que se propone, siguiendo un movimiento dialéctico que se inicia al ponerse el grupo en tarea.

Pichón Riviére (op. cit.), nos dice que: "La tarea, sentido del grupo y la mutua representación interna hecha en relación con la tarea constituyen al grupo como grupo. La tarea es la marcha del grupo hacia su objetivo, es un hacerse y un hacer dialéctico hacia una finalidad, es una praxis y una trayectoria". Así tenemos que ésta marcha de la tarea del grupo y su trayectoria, en donde teoría y práctica se integran en su operatividad, constituyen una unidad; de esta manera se concreta su funcionalidad operativa.

Partiendo de lo anterior y para entender esta unidad grupal, retomaremos el esquema del cono invertido propuesto por Pichón como escala de evaluación básica; esta escala permite la comprensión de los fenómenos grupales que se presentan en cada sesión y la ubicación de los universales del grupo, así como su aplicación para describir, explicar, comprender y evaluar el acontecer grupal.

### **Esquema del Cono Invertido.- Sus Vectores**

Los vectores del cono invertido son: afiliación y pertenencia, cooperación, pertinencia, comunicación, aprendizaje y tele; es a través de estos vectores que se logra tener una especie de radiografía grupal, y a partir de este esquema se puede ubicar el momento evolutivo del grupo e identificar el sector en que está situado el obstáculo, para después seguir la secuencia del desarrollo del grupo.

---

Pichón Rivière (op. cit.), nos dice que: "La tarea, sentido del grupo y la mutua representación interna hecha en relación con la tarea constituyen al grupo como grupo. La tarea es la marcha del grupo hacia su objetivo, es un hacerse y un hacer dialéctico hacia una finalidad, es una praxis y una trayectoria". Así tenemos que ésta marcha de la tarea del grupo y su trayectoria, en donde teoría y práctica se integran en su operatividad, constituyen una unidad; de esta manera se concreta su funcionalidad operativa.

Partiendo de lo anterior y para entender esta unidad grupal, retomaremos el esquema del cono invertido propuesto por Pichón como escala de evaluación básica; esta escala permite la comprensión de los fenómenos grupales que se presentan en cada sesión y la ubicación de los universales del grupo, así como su aplicación para describir, explicar, comprender y evaluar el acontecer grupal.

### **Esquema del Cono Invertido.- Sus Vectores**

Los vectores del cono invertido son: afiliación y pertenencia, cooperación, pertinencia, comunicación, aprendizaje y telé; es a través de estos vectores que se logra tener una especie de radiografía grupal, y a partir de este esquema se puede ubicar el momento evolutivo del grupo e identificar el sector en que está situado el obstáculo, para después seguir la secuencia del desarrollo del grupo.

---

Al mismo tiempo que estos vectores dan cuenta del proceso del grupo, permiten valorar el proceso individual de cada sujeto; de allí que se tomen también como punto de referencia para la construcción de interpretaciones.

Ahora bien: este esquema del cono invertido y referido a los grupos de padres, viene a ser el instrumento idóneo para seguir el proceso de interacción del grupo que permite evaluar y analizar la tarea durante el acontecer grupal. Los vectores de esta categorización, su esclarecimiento y manejo operativo permiten al grupo abordar las ansiedades inherentes a toda situación de cambio y la elaboración facilitará la operatividad del grupo.

Para Pichón Rivière (op. cit.): "La situación central a evaluar y en la que convergen los distintos vectores de análisis es la actitud ante el cambio, que se modifica en términos de incremento o resolución de los miedos básicos, generadores de estereotipo".

En los grupos de padres, como en los grupos de aprendizaje cuando inician su proceso y durante su evolución, se pueden observar y detectar los diferentes momentos por los que van pasando en su proceso de integración y en relación a la tarea propuesta. Estos momentos se pueden entender, explicar y evaluar, a través del esquema del cono invertido. Los vectores de afiliación, pertenencia, cooperación, pertinencia, comunicación, aprendizaje y telé, dan cuenta de cómo el grupo se vincula con la tarea y de cómo se va estableciendo la dinámica grupal. Estos momentos marcan el proceso de la vida del grupo y determinan su operatividad.

---

Así tenemos que la pertenencia, cooperación y pertinencia son los vectores que regirán en principio la estructura del grupo y darán dirección a la tarea hacia la superación de las resistencias y ansiedades para dirigirse al cambio, proceso que estará marcado por movimientos de avance y retroceso.

En los grupos se dan procesos de comunicación y aprendizaje que siguen una relación dialéctica, ya que la transformación de uno implica la transformación del otro y esta transformación se da a través de los vínculos de interacción entre los miembros del grupo, dando como resultado cambios en los sujetos.

El vector de la comunicación viene a ser en este proceso el carril en que se van a dar la mayoría de los vectores, pues como ya se había mencionado, sin comunicación no es posible construir una pertenencia, ni se da la cooperación y pertinencia y mucho menos el aprendizaje. Tampoco es posible la elaboración de una telé en el grupo.

Como decía Pichón Rivière (op. cit.): "El grupo, por la pertenencia, por la cooperación y fundamentalmente por la pertinencia, en la que se juega la comunicación, el aprendizaje y la telé, llega a una totalización en el sentido de un hacerse en su marcha, en su tarea, en su trabajo como grupo".

El trabajo como grupo en su proceso tiene un punto de partida que se inicia

con la afiliación y pertenencia al grupo, con el deseo de integrarse e integrar un grupo en un espacio que permite el acercamiento con el otro dentro del grupo, en donde se dan identificaciones entre los miembros, que es lo que constituye la integración grupal.

La pertenencia que se va adquiriendo hace que los integrantes se visualicen como tales y tomen en cuenta a los demás compañeros, es decir, los internalicen e incluyan en su mundo interno. La pertenencia es un proceso que permite establecer la identidad del grupo y la identidad individual como integrante del grupo.

Este paso se da en los padres al ingresar al grupo e identificarse con los demás, al darse cuenta de que comparten problemas e intereses comunes en la educación de sus hijos, dificultades en su grupo familiar y, a la vez, objetivos comunes para mejorar su relación familiar y el ejercicio de su función de padres. Esta realidad no carece de vicisitudes, pues al encontrarse en el grupo ante lo desconocido, se generan en ellos ansiedades, temores, inseguridad, resistencia al cambio, fantasías, etc., que al ser superadas les da la posibilidad de elaborar estrategias hacia el cambio, llevándolos a centrarse en su tarea propuesta hacia el logro de los objetivos que los reúne, siendo pertinentes en sus acciones, aceptando aciertos y errores, aportando lo que ya saben, compartiendo sus experiencias, venciendo resistencias y defensas para entrar en tarea. Ello provoca una mayor productividad de los padres, cooperando y operando en el grupo, desde su esquema referencial y desde los roles que se asumen y

---

adjudican; el movimiento se da en el grupo y con el grupo, es decir, cooperando con el otro hacia el logro de la tarea, con la posibilidad de promover una acción transformadora y creativa para modificar su grupo familiar.

En estos grupos la cooperación se va dando en algunos integrantes en forma paulatina y en otros desde que se inicia el trabajo. Al principio se pueden observar integrantes silenciosos o integrantes cuya participación es mínima y conforme va avanzando el proceso, su cooperación es más activa, lo cual permite sumar esfuerzos hacia el logro de la tarea. Se puede decir que en estos grupos rige también el principio de heterogeneidad, pues al estar integrados por miembros de diferentes edades, sexo, escolaridad, ocupación, experiencias, etc., se propicia una mayor homogeneidad de la tarea y, por lo tanto, una mayor productividad grupal.

Toda acción transformadora como producto de la interacción grupal implica un proceso de comunicación y aprendizaje; en este sentido la comunicación que se dé en el grupo es fundamental. Es a través de la comunicación que se puede hablar de pertenencia, cooperación, pertinencia, aprendizaje y teleé en el grupo.

Para que se dé el aprendizaje es necesario que en el grupo se establezca la comunicación, ya que ésta da cuenta de las distintas formas que tienen los integrantes de vincularse con el otro, de las dificultades que surgen en la interacción grupal y de cómo los integrantes se conectan con la tarea.



En relación a este vector y al inicio del trabajo con los grupos de padres, se pueden observar en las primeras reuniones una especie de monólogos. No se sabe para quién se habla. Además, es difícil escucharse, lo que hace que se generen malos entendidos o sobre entendidos; pero conforme se va avanzando, la comunicación va siendo más clara y fluida. Esta clarificación de las redes de comunicación en el grupo dan paso al aprendizaje, lo que permite a los padres reflexionar sobre sus maneras de interactuar y vincularse en su grupo familiar, identificar tanto sus conductas estereotipadas, como las actitudes que toman frente a situaciones de conflicto que se les presentan en su cotidianeidad, y de cómo estas situaciones repercuten en el desarrollo de sus hijos y en el crecimiento de su grupo familiar.

Como resultado de este proceso se van observando cambios en los padres, que se reflejan en el grupo y en el tratamiento psicopedagógico de sus hijos y, por ende, en su grupo familiar.

Recordemos que el aprendizaje es también un cambio de actitud, una adaptación activa a la realidad, en tanto que implica la transformación del sujeto y la transformación del contexto.

Resumiendo diremos que, como en todo grupo de aprendizaje y en los grupos de padres, su proceso implica dinamismo, crecimiento, conflictos, aceptación, rechazo, etc. Se ponen en juego roles, vínculos, estereotipias, miedos, fantasías, resistencias, etc., pero en todos estos elementos hay una

---

complementariedad que puede llevar a una producción del conocimiento. De ahí la importancia de conocer, comprender, evaluar y reflexionar sobre el proceso y evolución que siguen los grupos de padres. Su lectura y análisis permite a la coordinación poner en juego la teoría con la práctica, el sentir y el pensar, tomando en cuenta al sujeto con el objeto en constante interacción, es decir, dar sentido a su práctica, enlace recíproco en un intercambio dialéctico de experiencias y aprendizajes, resultado de toda actividad profesional.

---

## **CAPÍTULO II**

# **PROCEDIMIENTO**

## CAPÍTULO II

### PROCEDIMIENTO

El programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", es una alternativa de atención psicológica institucional dirigido a los padres de familia de los niños que asisten a tratamiento psicopedagógico en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.).

Como ya se había mencionado, esta estrategia de atención familiar viene a dar respuesta a las demandas de orientación requeridas por los padres, y al interés de los especialistas por involucrar a los mismos en el tratamiento de sus hijos. Con ello se pretende brindar una atención integral (padres-hijos) que facilite la superación de la problemática de los preescolares, abordando a la vez el problema del niño, su repercusión en la dinámica familiar y/o su relación con la conflictiva familiar para lograr mejores resultados en la atención psicopedagógica.

De esta forma se propiciará en lo posible su desarrollo bio-psico-social adecuado para continuar con su proceso de enseñanza-aprendizaje en los subsiguientes niveles de escolarización, evitando la deserción o fracasos escolares posteriores y, por ende, problemas sociales mayores.

---

## **Objetivos del Programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres"**

### ***Objetivo General:***

"Concientizar a los padres de familia acerca de la importancia de su rol, favoreciendo la interacción entre los miembros de la familia y el desarrollo integral de sus hijos". (SEP, 1987)

### ***Objetivos Particulares:***

- "Propiciar en los padres de familia la reflexión con respecto a su rol y a la interacción existente en su propia familia.
- Promover en los padres actitudes de responsabilidad y respeto para con sus hijos.
- Compartir y enriquecer sus criterios educativos conociendo diferentes alternativas.
- Apoyar la acción psicopedagógica que les es proporcionada a sus hijos.
- Favorecer el desarrollo integral de sus hijos, estimulándose en el hogar y promoviendo sus logros.
- Favorecer la interacción y las relaciones interpersonales de los miembros de la familia". (Ibid)

## Descripción del Programa

El programa pretende proporcionar a los padres un espacio donde puedan expresarse en un clima de confianza, comprensión y aceptación, que les permita llevar a cabo un proceso de reflexión, a través de una secuencia temática que abarca la historia personal de cada uno de los padres, su participación dentro de un grupo, la repetición de modelos educativos adquiridos en la infancia, los estilos o actitudes que adoptan como padres, el reconocimiento de sus hijos y su problemática y, finalmente, la elaboración de un proyecto personal de interacción familiar (Ibid).

El programa se desarrolla en 10 sesiones, con una duración de 90 minutos cada una, y una vez por semana, incluye técnicas grupales para facilitar la reflexión y expresión de los padres durante el proceso grupal.

El desarrollo del programa en los grupos se lleva a cabo por dos psicólogas como equipo de coordinación (coordinador-observador), cada una con funciones específicas. Como equipo, se encargan de realizar las entrevistas a los padres canalizados a este servicio, así como de organizar y desarrollar el trabajo hasta su terminación.

Los grupos se forman con los padres de familia que son canalizados a esta modalidad de atención por los equipos de diagnóstico, por el personal de detección y prevención; a solicitud de las terapeutas o por iniciativa de los propios padres, cuando, en entrevista previa, se observó en los padres algunas de las siguientes características:

- 
- "Falta de concientización del problema que sus hijos presentan.
  - Poco control de impulsos hacia los niños (padres que gritan, golpean y castigan sin reflexionar sobre sus actos).
  - Dificultades en la comunicación y expresión afectiva con sus hijos.
  - Fallas en el ejercicio de su autoridad como padres.
  - Inconsistencia en el método disciplinario utilizado.
  - Interferencias constantes de familiares en la educación de los hijos, que restan autoridad a los padres y que son permitidas por éstos.
  - Padres que solicitan de un apoyo para desempeñar de mejor manera su rol dentro del marco familiar" (Ibid).

Esta atención no es recomendable cuando la familia está pasando por situaciones críticas que ameritan una intervención más clínica que profiláctica, tales como:

- "Divorcios o separaciones.
- Pérdidas de seres queridos (por muerte).
- Enfermedades críticas de alguno de los padres.
- Pérdidas de trabajo.

- Padres con problemas de personalidad o que requieren de atención psiquiátrica.
- Casos de drogadicción o alcoholismo crónico de alguno de los padres" (Ibid).

En estos casos las familias son canalizadas a otro servicio o institución en donde puedan brindarles la atención especializada que requieran.

Cada grupo debe estar constituido por 8 personas como mínimo y 16 como máximo; de ser posible con un número mayor de parejas (padre-madre). Se admite la participación de tutores, tíos, abuelos, etc., siempre y cuando sean los responsables del niño y aclaren su posición al grupo. (Ibid.)

### **Recursos Materiales**

Para llevarse a cabo este trabajo, se recomienda contar con un salón amplio con la suficiente ventilación e iluminación, aislado de ruidos, que cuente con sillas cómodas, mesas de trabajo, material específico para cada dinámica; formatos de entrevistas, material de papelería, grabadora, cassettes, etc.

### **Distribución del Tiempo**

El tiempo que se requiere para 9 sesiones del programa es de 90 minutos; para la décima sesión se requieren dos horas.



---

Para el trabajo de evaluación y análisis del trabajo del grupo por la coordinación, se requieren tres horas 30 minutos, por semana, para cada grupo. (Ibid.)

### **Organización de la Técnica Grupal**

La organización de la técnica grupal para el desarrollo del programa comprende tres etapas, que son:

- 1.- Etapa de diagnóstico (selección y entrevista).
- 2.- Etapa del desarrollo del programa.
- 3.- Etapa de evaluación y cierre del grupo.

En la primera etapa el equipo coordinador realiza una entrevista a los padres que son canalizados a este servicio, con el fin de determinar si cubren los requisitos para integrarse al trabajo en grupo; conocer sus necesidades, expectativas y si éstas pueden ser cubiertas por el programa. De lo contrario, los padres serán canalizados a psicoterapia familiar en la misma institución o en otras que presten este servicio.

La segunda etapa es el desarrollo del programa con el grupo ya formado y comprende nueve sesiones. En la primera sesión se da el encuadre en donde se explicitan los lineamientos que regirán el trabajo grupal como son: objetivos, metodología a seguir, temas a tratar, horario, espacio, funciones y

---

responsabilidades del grupo y del equipo de coordinación y evaluación, con el fin de que los participantes tengan la información necesaria con respecto al programa desde esta primera sesión.

En la segunda sesión se inicia el desarrollo del programa que terminará en la novena sesión. En cada sesión se desarrollan los temas que marca el programa, que son:

- Segunda sesión.- Tema: "Mi historia personal".
- Tercera sesión.- Tema: "El yo y el nosotros".
- Cuarta sesión.- Tema: "La educación y los padres".
- Quinta sesión.- Tema: "Estilos de padres".  
"Padre crítico vs. Padre nutriente"
- Sexta sesión.- Tema: "Estilos de padres".  
Padre: sobreprotector, protector y consentidor.
- Séptima sesión.- Tema: "Estilos de padres".  
Padre indiferente vs.  
Padre compañero.
- Octava sesión.- Tema: "Obedecer ¿para qué?".
- Novena sesión.- Tema: "Conozco a mi hijo".

---

Para el desarrollo de los temas como apoyo se utilizan técnicas grupales, con el fin de facilitar en los padres la reflexión, comunicación de sus experiencias, expresión de sus afectos y análisis verbal de los problemas de la dinámica familiar en grupo durante este proceso de intervención.

Al finalizar cada sesión el equipo de coordinación se reúne para trabajar en el análisis y evaluación del registro que tomó el observador del trabajo del grupo y de la coordinación; para comentar las observaciones realizadas por ambos y para organizar el trabajo de la siguiente sesión. Esto se hace con el fin de seguir el proceso y evolución que va teniendo el grupo e identificar los obstáculos que se presentan y dificultan su crecimiento.

La tercera etapa es la de "Evaluación y cierre del grupo"; se realiza en la décima sesión y comprende los siguientes aspectos:

1. A manera de introducción se hace un breve resumen de los antecedentes, contenidos del programa y objetivos.
2. Demandas iniciales y expectativas generales de los padres.
3. Evolución del grupo, asistencia, faltas y ocasiones significativas del grupo.
4. Proceso individual dentro del grupo, que comprende:
  - a) Autoevaluación del proceso de los integrantes, enfocada a su

---

aprendizaje adquirido, obstáculos que tuvo para trabajar en grupo, aportaciones que hizo y su experiencia en el grupo.

- b) Evaluación por el grupo del proceso de cada integrante; aprendizajes que observaron, cambios de actitudes, aportaciones que hicieron, lo que les falta por superar, etc.
  - c) Evaluación por el equipo de coordinación. Se hará la evaluación del proceso que tuvo el grupo desde su inicio hasta su terminación; resultado del trabajo de análisis y evaluación de cada sesión. Se mencionan los momentos más significativos que se presentaron; obstáculos para abordar la tarea, respeto del acuerdo grupal, logro de objetivos, dinámicas que siguió, etc.
5. Sugerencias del grupo al equipo coordinador (retroalimentación).
  6. Convivio. En este aspecto la organización dependerá del grupo y marca la terminación de la integración grupal de este proceso de aprendizaje, debiendo seguirla cada uno en su propia familia. (Ibid.)

Una vez terminadas las actividades del grupo, el equipo de coordinación realiza los reportes finales de cada integrante para informar a las especialistas de los resultados del tratamiento y la solución final de cada caso. Esta información se anexa a los expedientes de los niños y con esto se termina la intervención grupal.

Es importante mencionar que para apoyar este trabajo grupal se tiene un grupo de estudio formado por el equipo de especialistas que participan en el programa, que se reúne cada 15 días para revisar y comentar literatura que apoye el trabajo, y supervisar los grupos de padres que cada equipo de coordinación va atendiendo.

Hasta aquí la descripción del programa de trabajo. A continuación se darán ejemplos de su desarrollo a partir de la experiencia de una situación concreta. Se procederá a describir el procedimiento de la intervención que se siguió en un grupo de padres. Esta experiencia de trabajo grupal la llevamos a cabo dos psicólogas que formamos el equipo de coordinación; la coordinación del grupo estuvo a mi cargo y mi compañera de equipo desempeñó el rol de observador.

## **Desarrollo de la Intervención**

### ***Sujetos***

Participaron padres de los niños que asistían en el turno matutino a terapia de lenguaje, psicomotricidad, apoyo pedagógico, grupo de estimulación múltiple y a jardín de niños. (Ver Fig. 3)

### ***Escenario***

El trabajo se realizó en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar ubicado en la delegación de Coyoacán.

---

(C.A.P.E.P.-Coyoacán). La intervención se llevó a cabo en un salón amplio de este centro; se contó con las condiciones adecuadas de iluminación, ventilación y mobiliario, así como del material de papelería, recursos didácticos, formatos de entrevistas y reportes de atención, y el programa para desarrollar este trabajo.

El grupo se inició con la participación de 14 personas: 5 padres y 9 madres de familia. En la segunda sesión se integraron 3 personas más, quedando conformado el grupo con 17 integrantes: 5 hombres y 12 mujeres. De esta población terminaron 13 elementos y desertaron 4, tres de éstos (una pareja y una madre) debido a que presentaban conflictos familiares que no podían ser atendidos a través del programa. Una madre no pudo continuar por motivos de trabajo.

Cabe aclarar que las tres personas que presentaban problemas familiares serios omitieron esta información al ser entrevistados, tanto en la entrevista que se realizó en el diagnóstico del niño, como en la entrevista de selección para su integración al grupo. Estando ya en el grupo expresaron sus conflictos; en la pareja, fue la madre quien expresó el conflicto en la tercera sesión y ya no se presentó en la siguiente reunión. La otra madre expuso su problema en la segunda y única sesión a la que asistió; el mismo grupo le sugirió otro tipo de atención, situación que facilitó su canalización a otra institución.

POBLACIÓN INFANTIL										
ATENCIÓN BRINDADA										
Nº	PREESCOLAR MASC.	FEM.	EDAD	GRUPO ESTIMULACIÓN MÚLTIPLE	TERA- PIA LEN- GUAJE	TERAPIA PSICO- MOTRIZ	APOYO PEDA- GÓGICO	ÁREA MÉDI- CA	ORTOPE- DIA DEN- TO FACIAL	ASISTE JARDÍN DE NIÑOS
1	X		5-11				X		X	X
2		X	5-4		X				X	X
3	X		6-2			X		X		X
4	X		5-6		X				X	X
5	X		5-5						X	X
6	X		5-10			X				X
7	X		5-8		X				X	X
8		X	5-9	X	X			X	X	-
9	X		6-0	X	X	X		X	X	-
10	X		5-4		X				X	X
11		X	6-1		X				X	X
12		X	5-4			X		X		X

Fig. 3 Características de los niños y servicios que recibían en el C.A.P.E.P.

---

## DESCRIPCIÓN DEL PROCEDIMIENTO DE LA INTERVENCIÓN

### **ETAPA 1: De diagnóstico. Elaboración de entrevista y selección.**

La organización de la intervención depende de la administración del C.A.P.E.P. y, técnicamente, de la supervisión del área de psicología. De acuerdo a la organización y necesidades de atención, el grupo se programó para que se iniciara el tratamiento en el mes de noviembre y terminara en el mes de febrero de 1994.

Para llevar a cabo el trabajo como equipo de coordinación, nos integramos para realizar las entrevistas de los padres que serían canalizados a esta modalidad de atención.

Esta etapa se realizó dos semanas antes de iniciar el grupo. Se programaron 24 entrevistas de una hora para cada familia; tres familias no se presentaron a la entrevista por lo que sólo se realizaron 21 de ellas; cuatro familias se canalizaron a psicoterapia familiar a otra institución, y una familia no aceptó la atención. Sólo se integraron al grupo 16 familias.

Al iniciar cada entrevista se les preguntaba a los padres el motivo de su canalización a este servicio; se les informaba de los objetivos de la atención, importancia de su participación, inicio del grupo, duración, frecuencia, fecha de inicio, hora y lugar de la reunión, etc.; todo esto con el



---

fin de interesarlos a participar en el programa y concientizarlos respecto al problema que presentaban sus hijos y su relación con la dinámica familiar.

Habiendo realizado las entrevistas se esperaba que el grupo quedaria constituido de 16 a 18 integrantes, considerando las posibles deserciones y asistencia irregular que se dieran durante el proceso.

Una vez determinada la población, en equipo se procedió a comentar la información recabada de las entrevistas con el propósito de que tuviéramos información general de los integrantes que conformarían el grupo; asimismo, para tener inicialmente una radiografía del grupo.

### **Características Generales de la Población**

De las entrevistas se obtuvo la siguiente información:

En esta población, la estructura familiar de 13 familias estuvo dada por vínculo matrimonial civil y religioso; las tres restantes por unión libre.

Las edades de los padres fluctuaron en un rango de 25 a 40 años de edad. El número de hijos fue de uno a cuatro. Su religión era católica, con excepción de una familia que era de religión evangelista.

Estas familias radicaban en las colonias que pertenecen a la delegación Coyoacán, Churubusco, Candelaria, Ajusco, Santo Domingo, Ruiz Cortines, etc. y, en general, eran originarios del Distrito Federal (Véase Fig. 4)

## **Escolaridad**

El nivel de instrucción de la mayoría era de educación básica a educación media superior; sólo cuatro hombres y una mujer tenían formación técnica.

## **Ocupación**

En general las madres se dedicaban al hogar. Una de ellas era secretaria y otra intendente. Entre los padres había un operador de computadora, un dibujante, un músico, un policía y un electricista. (Véase Fig. 5)

## **Vivienda**

La mayoría de esta población habitaba en uno o dos cuartos, rentados o prestados, en plan de anexo, a sus familias de origen. Pocas eran las familias que habitaban en un espacio más apropiado.

En general se puede decir que el nivel socio-económico de esta población era de nivel bajo y medio bajo; aunado a esto estaban las carencias de servicios a que se enfrentaban, lo que hacía más difícil su situación.

DATOS GENERALES DE LA POBLACIÓN																		
Nº	NOMBRE	SEXO		EDAD	Nº DE HIJOS	ESTADO CIVIL		RELI-GIÓN		COLONIA DE RESIDENCIA							ORIGINARIO DE:	
		M	F			CASADOS	UNILIBRE	CATÓLICO	EVANGÉLICA	CHURUBUSCO	AJUSCO	CANDELA RIA	S. URSULA C	DEL CARMEN	S. DOMINGO	R. CORTINEZ	EL RELOJ	D F
1	L.V.G.A.	x		30	2	x		x										x
2	M.G.L.		x	29	-	-		-										x
3	S.G.M.E.		x	27	2		x	x		x								x
4	V.V.E.		x	38	4		x		x									x
5	LM.J.A.	x		28	1	x		x		x								x
6	ML.H.		x	27	-	-		-										x
7	P.D.E.	x		27	4	x		x			x							x
8	BT.M.P.		x	31	-	-		-				-						x
9	M.G.L.	x		31	2		x	x					x					x
10	J.G.A.		x	37	-		-	-										x
11	G.F.E.		x	26	2	x		x						x				x
12	H.G.M.C.		x	25	3	x		x										x
13	S.G.L.M.		x	29	1	x		x								x		x
14	Z.P.J.	x		25	1	x		x						x				x
15	G.J.E.		x	28	-													x
16	Z.S.G.		x	40	3												x	x
17	S.R.M.A.		x	28	2	x		x									x	x

Fig. 4 Concentrado de datos obtenidos a través de la entrevista.

DATOS GENERALES DE LA POBLACIÓN																						
Nº	NOMBRE	SEXO		ESCOLARIDAD						PROFESIÓN				OCUPACIÓN								
		M	F	PR IM AR IA	SEC UN DAR IA	SEC UN DAR IA	TE CN ICO	PRE PA TER	PRE PA INC	SEC RE TAR IA	MÚ SIC O	TE C DIB UJO	TE C COM PUTAC	TE C IND UST	HOG AR	IN TEN DEN TE	POL ICIA	ELE CTR ICIS TA	MÚ SIC O	SEC RE TAR IA	DIB UJAN TE	OP ERAD OR COM
1	LV.GA.	x																			x	
2	M.G.L.		x	x											x							
3	S.G.M.E.		x					x							x							
4	V.V.E.		x		x										x	x						
5	L.M.J.A.	x																				x
6	M.L.H.		x		x										x							
7	P.D.E.		x												x		x					
8	B.T.M.P.		x												x							
9	M.G.L.		x															x				
10	J.G.A.		x												x							
11	G.F.E.		x												x							
12	H.G.M.C.		x												x							
13	S.G.L.M.		x												x							
14	Z.P.J.	x																				x
15	G.J.E.		x												x							
16	Z.S.G.		x												x							x
17	S.R.M.A.		x												x							

Fig. 5 Escolaridad, Profesión y Ocupación de la Población.

## Problemas que Presentaban los Padres

Con fines de selección para el trabajo en grupo, se consideró que la población cubriera los parámetros de aceptación del programa.

En los padres se encontró: falta de conciencia sobre el problema que sus hijos presentaban y sobre su relación con los problemas de la dinámica familiar; dificultad para comunicarse y expresar sus afectos a sus hijos y pareja. En algunos padres existía poco control de impulsos, principalmente en las madres que eran quienes convivían más con sus hijos; su poca tolerancia terminaba en agresiones físicas y verbales hacia los niños y, a la vez, se quejaban de la poca o nula participación del padre; ellas asumían la responsabilidad de la educación de sus hijos; los padres se justifican con el trabajo, las presiones económicas, el cansancio, etc., situación que repercutía en su dinámica familiar y en el ejercicio de sus funciones como padres.

La manera de interactuar de los padres en su grupo familiar era inadecuada; sus actitudes contradictorias y sus vínculos ambivalentes. Los padres se caracterizaban por ser: cariñosos, permisivos, consentidores, exigentes, sobreprotectores, volubles, poco afectivos, autoritarios, tranquilos, explosivos, enojados, nerviosos, castigadores, gritones, poco tolerantes y agresivos.

Además de lo anterior, existía interferencia de terceros (familiares) en la

educación de sus hijos, dificultad para ejercer su autoridad y poner límites, desacuerdo entre los padres e inconsistencia en los métodos disciplinarios empleados; los roles eran indiferenciados y la convivencia familiar limitada; algunos padres tenían una jornada de trabajo nocturna, lo que dificultaba más la convivencia familiar.

Al hablar de sus hijos, los padres mencionaron que eran: inmaduros, rebeldes, berrinchudos, tímidos, agresivos, dependientes, gritones, poco tolerantes, inquietos, dispersos, exigentes, nerviosos, manipuladores, chantajistas, peleoneros con hermanos y amigos, no hablaban bien, etc.

### **Expectativas de los Padres**

Las expectativas que tenían al ingresar al grupo eran:

- "Aprender de otros padres para educar mejor a sus hijos y conocer otras experiencias o formas de educar de otros padres".
- "Saber cómo manejar a mi hijo, a veces no se cómo manejarlo".
- "No sabemos cómo educar a nuestro hijo, no sé si pegarle o no, queremos saber como entenderlo porque se rebela".
- "Saber cómo educar a los niños, tener una orientación correcta para lograr una relación no agresiva y educarlos de una manera normal y correcta".

- 
- "Mejorar la relación familiar".
  - "Ver en qué estoy fallando con los hijos y qué hacer para controlarlos".
  - "Me gustaría tratar de entender a mis hijos y tener una mejor relación con ellos".
  - "Deseo cambiar y apoyar a la niña para que supere su timidez".
  - "Asistir a la terapia para remediar las muchas fallas que tenemos como padres; conocer otras opiniones y aprender de las experiencias que tienen otros padres".

La información proporcionada por los padres en la entrevista permitió tener una radiografía del grupo en vías de constituirse; las expectativas e interés de los padres de familia por participar en el programa fue punto de partida para dar inicio al trabajo grupal.

## **ETAPA 2: Desarrollo del Programa con el Grupo**

En la exposición metodológica del programa se han incluido cartas descriptivas para especificar la organización del procedimiento de la Intervención grupal; temas, objetivos, actividades, recursos didácticos de apoyo para llevar a cabo las técnicas y ejercicios grupales en el desarrollo de las temáticas durante las sesiones.

**1ª SESIÓN**

**OBJETIVO: Dar a conocer el encuadre que normará el funcionamiento del programa**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Asumir explícitamente desde el inicio una responsabilidad de lo que conlleva su presencia en el programa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Presentación del equipo de coordinación.</li> <li>▪ Introducción al programa en forma breve.</li> </ul>	15 min.	Programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres".	Expositiva.
Definir explícitamente las demandas que cada uno de los integrantes lleva al ingresar al grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Encuadre: lineamientos que regirán el trabajo grupal.</li> </ul>	20 min.		Expositiva.
Favorecer el conocimiento e integración del grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Presentación de los integrantes y la explicación de cómo llegaron a integrarse al programa.</li> </ul>	40 min.		Promoción de ideas.
Reafirmar el conocimiento del coordinador acerca de cada sujeto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Descripción del problema del niño en tratamiento y las posibles causas que provocaron el problema.</li> </ul>	15 min.		Promoción de ideas.
Comentar, evaluar y analizar el trabajo desarrollado por el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comentarios sobre aspectos encontrados en común con los demás integrantes, señalando aquellos aspectos que los identifica con el grupo.</li> <li>▪ Evaluación y análisis del trabajo grupal a través del registro que se tomó del grupo por el equipo de coordinación.</li> </ul>			



---

## **Inicio del Trabajo Grupal**

El trabajo del grupo se inició en la última semana de noviembre (1993) y terminó en la tercera semana de febrero (1994), se previó una suspensión en enero por las vacaciones de fin y principio de año.

### **Primera Sesión.- De Encuadre**

A esta primera sesión asistieron 14 personas: cinco padres y nueve madres de familia. Faltaron cuatro de los 18 miembros que se esperaban.

El trabajo se inició 15 minutos después de la hora prevista para dar tiempo a que se integraran más personas. Se explicó al grupo que por ser la primera reunión se darían 15 minutos de tolerancia, considerando que la mayoría vendría después de dejar a sus hijos en el jardín de niños. Los padres que estaban presentes aceptaron: mencionaron los problemas de tráfico, transporte, etc., anticipando que probablemente dichos problemas dificultarían su llegada a tiempo, pues aunque lleguen más temprano a la escuela de sus hijos, éstos son recibidos 10 minutos antes de las 9 a.m.

En este tiempo de espera se observó cierta tensión en los miembros que estaban presentes; algunos permanecían en silencio, se miraban unos a otros, se relan; las parejas hablaban en voz baja y estaban a la expectativa de nuestras palabras, como preguntándose ¿de qué se tratará esto? ¿qué nos irán a decir?, etc.

Al señalar el inicio del trabajo el grupo guardó silencio dirigiendo la mirada hacia la coordinación. Se empezó con la presentación de nosotras como equipo de coordinación; a continuación se les informó del objetivo de esta primera reunión, que es:

- "Dar a conocer los lineamientos que normarán el funcionamiento del programa de orientación a padres (encuadre), con el fin de que los participantes tengan la información necesaria respecto al programa, así como conocer las necesidades y expectativas de los integrantes".

En seguida se dio una breve información de los antecedentes del programa dirigido a los padres que asisten a la institución y se explicó los objetivos que se persiguen. El trabajo grupal implica un compromiso, tanto de la coordinación como de los participantes, que les permite asumir desde el principio la responsabilidad de su participación en el proceso de aprendizaje, lo cual se dará si los propósitos que se persiguen son compartidos por todos. Con este fin, se estableció el encuadre que regiría el trabajo grupal, quedando especificados en esta sesión los objetivos, la metodología a seguir, los temas, los recursos técnicos, los horarios, el lugar, las estrategias de evaluación, las funciones y responsabilidades; tanto de la coordinación como de los participantes, etc. De este modo se llegó a un acuerdo grupal. Esta actividad se realizó de la siguiente forma:

## Encuadre

Tomando en cuenta las características socio-culturales de los padres, el encuadre se dio de manera sencilla, tratando que quedaran claros los aspectos que se iban señalando. Se estableció lo siguiente: el objetivo de este trabajo en grupo es: "Mejorar la comunicación y relación afectiva entre padres e hijos, con el fin de ir resolviendo los problemas que bloquean la relación familiar y el desarrollo integral de sus hijos".

Este trabajo es en grupo porque ustedes comparten un problema común, al tener dentro de la institución un hijo con alguna alteración, sea de lenguaje, aprendizaje y/o conducta; al mismo tiempo, tienen intereses y objetivos comunes que los identifica y orienta sus acciones hacia la educación de sus hijos. Esto llevó a pensar en proporcionar un espacio de reflexión en donde los padres pudieran compartir sus experiencias, inquietudes, ideas y opiniones para apoyarse mutuamente. Para ello trabajaremos aquí, en este salón, durante 10 reuniones a partir de hoy, una vez a la semana, todos los miércoles de 9:30 a 11:00 a.m., dando 10 minutos de tolerancia para integrarse al grupo.

Las personas que asistirán son los padres o personas responsables del niño que asiste a la institución, de preferencia ambos padres. De no ser posible, es importante que se mantenga informado al esposo(a) para no perder la continuidad del trabajo. No se admitirán niños para que no interfieran en el desarrollo del trabajo y se facilite la expresión del grupo.

Se pide que la asistencia sea constante y que sean puntuales para que se integren y participen desde el inicio de las actividades. Cuando no puedan asistir deberán avisar al grupo o a la coordinación. Se llevará un control de asistencia.

El grupo se cerrará en la segunda sesión, es decir, se limitará la entrada de nuevos miembros hasta esta reunión, con el fin de facilitar la integración, propiciar la confianza y respetar el proceso del grupo.

Un aspecto importante es la discreción y el respeto. Lo que se diga aquí, no deberá salir del grupo y lo que se hable afuera se deberá traer al grupo para favorecer la confianza y participación de todos; de esta forma se podrán ayudar mejor, sin embargo, todos pueden hablar o callar aquello que deseen.

El programa incluye una programación de temas que se desarrollarán a partir de la segunda sesión y hasta la novena, los temas son los siguientes:

- 1) Mi historia personal.
- 2) El yo y nosotros.
- 3) La educación y los padres.
- 4) Los estilos de padres.
- 5) ¿Obedecer para qué?
- 6) ¿Conozco a mi hijo?

La décima y última sesión será el cierre y evaluación del grupo; tendrá una duración de dos horas, ya que se hará la evaluación del trabajo grupal, en lo que se refiere a sus aprendizajes adquiridos, avances, obstáculos y momentos más significativos que surjan durante este proceso de aprendizaje.

Para facilitar la reflexión de los temas y su participación se utilizarán técnicas y ejercicios grupales.

## **FUNCIONES DEL EQUIPO DE COORDINACIÓN Y DEL GRUPO**

### **Funciones del Equipo de Coordinación**

**Coordinador.-** Mi función será de apoyo al grupo; ayudaré en la reflexión de los temas y problemas que se vayan planteando y señalaré los obstáculos que impidan el trabajo de aprendizaje y crecimiento del grupo.

**Observador.-** La función de mi compañera de equipo será de observador silencioso, es decir, no hablará y tomará nota de lo que se exprese en el grupo con el fin de analizar el trabajo que se desarrolle en cada sesión y poder apoyarlos mejor.

---

## Función del Grupo

La función de ustedes como grupo será trabajar y reflexionar los temas a partir de sus experiencias y compartirlas, expresando su sentir y pensar de sus vivencias; dando opiniones e ideas que los lleven a la búsqueda de soluciones a los problemas que enfrentan en la educación de sus hijos, todo ello para ayudarse mutuamente y de esta forma mejorar su relación familiar.

Una vez que se dio el encuadre, se aclararon dudas y se llegó a un acuerdo, se pasó a la presentación de cada uno de los integrantes.

Para ello se les indicó que en su presentación incluyeran las siguientes cuestiones:

- a) Cómo fue que llegaron a integrarse al grupo.
- b) Breve descripción del problema del niño y las posibles causas del mismo.
- c) Qué esperan del programa y del grupo, es decir, cuáles son sus expectativas.

Habiéndose presentado y expresado lo que se pidió, se hicieron comentarios sobre los aspectos encontrados en común con los demás integrantes, enfatizando aquellos que identifican a cada individuo con el grupo.

Para concluir la sesión, se realizó una breve mención de lo más significativo que se observó y expresó en el grupo, con el propósito de ir consolidando la integración grupal desde esta primera reunión. Por último, se citó al grupo para la siguiente sesión.

Posterior al trabajo del grupo, nos reunimos (equipo de coordinación) para comentar la sesión, expresar nuestro sentir, y pensar y considerar las observaciones del trabajo del grupo y de la coordinación. Este material se fue ratificando o rectificando al realizar el análisis del escrito que tomó el observador del trabajo del grupo. Esta actividad de análisis y reflexión conceptual nos permite comprender los fenómenos que se presentan en la dinámica grupal y evaluar su proceso desde el inicio de la intervención.

La labor de análisis del trabajo del grupo se terminó con un resumen de las observaciones y conclusiones a que se llegaron. Esta información se integrará posteriormente como parte de la evaluación final del grupo; se valorará el proceso y evolución, el principio y el fin del grupo.

De hecho, la finalidad del trabajo de análisis es llevar un seguimiento del proceso del grupo, con el fin de orientar el trabajo y plantear las estrategias de intervención de la coordinación (ya sea para la integración del grupo, la cooperación, la comunicación, la consecución de la tarea, etc.), de manera que faciliten la conducción del proceso del grupo, así como la evaluación final.

## 2ª SESIÓN

### TEMA: MI HISTORIA PERSONAL

**OBJETIVO: Centrar al individuo dentro de una historia de repetición como hijo y como padre.**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Aclarar aspectos del encuadre que no hayan quedado comprendidas y dudas que tenga el grupo.	Reencuadre con la participación de los integrantes.	10 min.		Expositiva
Estimular la participación de los integrantes.	Breve resumen por el coordinador de los aspectos más importantes del encuadre.			
	Introducción al tema con una breve exposición:	10 min.		Expositiva
Facilitar la comunicación y expresión de sus vivencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de la dinámica "La Máscara". Cada integrante realizará una máscara.</li> <li>• Se dan las instrucciones al grupo y se entrega el material</li> <li>• Orden de inicio.</li> <li>• Discusión. al terminar esta actividad cada integrante hablará de su máscara aportando datos de su historia.</li> </ul>	15 min	Hojas blancas. lápices de colores, mesas y sillas	Expresión gráfica
Facilitar la integración y conocimiento del grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cierre grupal. Se hará una devolución al grupo, de los aspectos más significativos que se hayan manifestado y que devalen lo latente para permitir la elaboración.</li> <li>• Evaluación y análisis por la coordinación del trabajo grupal.</li> </ul>	55 min.		



---

## Segunda Sesión

**Tema:** "Mi Historia Personal".

En esta sesión se inició el desarrollo del programa con el tema: "Mi historia personal".

Asistieron 16 integrantes: cinco hombres y once mujeres; tres personas se integraron y una de las madres no asistió, cerrándose el grupo con 17 miembros.

Se empezó el trabajo haciendo un reencuadre, para que las personas que se habían integrado estuvieran en conocimiento de los lineamientos que regirían el trabajo grupal. Esta información se dio con la participación de los integrantes y la coordinación; a la vez se les pidió que se presentaran y expresaran lo que sucedió en la sesión anterior.

Es importante mencionar que en esta sesión la mayoría llegó puntualmente. Al entrar al salón saludaban a los demás y fueron ocupando el mismo lugar que tuvieron en la sesión anterior; los que se integraron se ubicaron en la silla próxima, al igual que en la reunión anterior. Al inicio hubo silencio; se percibía cierta tensión en los integrantes, las posturas eran rígidas, los hombres tenían una actitud formal; por momentos las mujeres buscaban el contacto físico de sus compañeros, quienes respondían con la mirada o sonrisas. Las personas que se integraron observaban a los demás. Al

solicitar la participación de los asistentes de la sesión anterior para dar el reencuadre, permanecieron callados; unos y otros se miraban esperando a ver quién se animaba a hablar. Al fin uno de los integrantes empezó a dar la información con el apoyo de su pareja, en forma parcial y concreta, mientras los demás permanecían callados. La coordinación intervino señalando la dificultad para compartir a los demás los acuerdos tomados en la sesión anterior. Había cierto temor para hablar. Implícitamente estaban pidiendo que la coordinación se hiciera cargo de esto. Algunos integrantes expresaron que "estaban nerviosos", otros que "no recordaban bien lo que se había dicho y mejor no hablaban para no equivocarse", otros "que se les habían olvidado algunas cosas"; poco a poco fueron mostrándose menos resistentes y temerosos para participar y continuaron con la información, apoyándose unos a otros.

La coordinación amplió y aclaró la información, mencionando los aspectos del encuadre que se omitieron.

En su presentación expusieron los motivos y las expectativas que los hicieron integrarse al grupo. Algunos integrantes hablaron de sus problemas familiares y las madres señalaron como causas de los problemas de sus hijos el que ellas, las madres, son agresivas, consentidoras, nerviosas y poco tolerantes.

Para terminar esta parte se les preguntó si había alguna duda o pregunta. De no ser así se pasaría al tema de este día. Uno de los integrantes

respondió que no, pero "que tenía dificultad para asistir a todas las sesiones porque su trabajo era supervisar y no podía faltar con facilidad"; esto hizo que los demás padres expresaran también problemas para estar en el grupo, unos por el horario de la reunión y, dos de ellos, porque trabajan en turno nocturno; sólo una integrante dijo que no asistiría porque en su trabajo no le habían dado permiso para llegar tarde. Sin embargo, todos expresaron su interés por asistir al grupo.

### **En el Grupo se Produjo un Silencio**

La coordinación intervino preguntando al grupo: ¿qué pensaban de lo que habían expresado los padres?

Una de las integrantes empezó a hablar de la poca o nula participación de los padres en la educación de sus hijos, preguntando que: "¿por qué los padres cuando se trata de que estén presentes en la escuela de sus hijos siempre se niegan y si van piensan que perdieron su tiempo?"

La participación de otras integrantes no se hizo esperar. Se quejaron de lo mismo y a la vez animaron a los padres a participar, diciéndoles que:

- "Si ya estaban aquí, por qué no darse su tiempo".
- "Que piensen que esto era para el bien de sus hijos y de su familia".

---

Los padres trataron de justificarse, pero al final dijeron que iban a hacer todo lo posible por asistir.

Lo anterior obligó a iniciar el tema de la sesión con retraso, pero esto fue productivo, ya que el grupo y, en este caso las mujeres, trataron de rescatar a los hombres, situación que en otras experiencias ha sido difícil. Cabe destacar que, en los grupos es mayor la asistencia de las madres y es menor la de los padres.

Para introducirlos al tema: "Mi historia personal", se tomaron aspectos que mencionaron en la sesión anterior y al principio de ésta sobre su historia personal, y de esta forma inducirlos a conocerse como individuos dentro de una sociedad determinada por valores morales, ideológicos, con normas sociales, etc., integradas dentro del grupo familiar y que de alguna manera rigen el comportamiento de los sujetos.

Para facilitar el desarrollo del tema, se realizó la dinámica de "la máscara". Se proporcionó el material necesario y se les dio la siguiente instrucción:

"Cada uno de ustedes tiene que hacer una máscara del tamaño que deseen, con características que piensen que los representarán. ¿Hay alguna duda? Tienen 15 minutos para realizarla y al terminar pasarán nuevamente al círculo".

Durante la dinámica se observó nerviosismo y tensión en los integrantes. La

mayoría se mantuvo callado; los hombres se mostraron respetuosos, permitiendo que las mujeres tomaran primero el material. Algunos integrantes al terminar volteaban su hoja y observaban a sus compañeros. Al final hubo risas y comentarios como:

- "Está bueno el kinder".
- "Dónde te tomaste la foto" (risas):  
Un integrante le dijo a su esposa:  
"Estás re fea".

Al terminar esta actividad se procedió a la siguiente instrucción:

"Ahora cada uno mostrará su máscara y la colocará frente a si mismo, y procederá a hablar de por qué realizó esa máscara, aportando datos de su pasado".

Cada integrante fue mostrando su máscara, algunos con nerviosismo y ansiedad. La mayoría habló de su historia desde su niñez hasta ahora que son padres. Expresaron tristezas, abandonos, pérdida de sus padres, conflictos familiares, agresiones físicas y verbales, carencias afectivas y económicas que les impidió satisfacer sus necesidades y deseos. Algunos de ellos tuvieron que trabajar desde niños para estudiar y apoyar a su familia.

Abordaron aspectos de su historia que consideran que han "marcado sus

actitudes como padres", como la agresión, falta de comunicación, el afecto, etc. Expresaron también sus deseos de cambio para "no repetir más su historia"; empezaron a ver al grupo como: "una oportunidad para aprender, ver sus errores y corregirlos".

En esta sesión, una de las integrantes que se presentó hasta ahora, expuso su problemática familiar; el grupo la contuvo y le sugirió que "solicitará otro tipo de atención por su problema con su pareja". Tomando en consideración el problema y los objetivos del programa, la coordinación canalizó a esta persona a otra institución.

El grupo hasta esta sesión quedó constituido por 15 miembros.

En el cierre grupal se hizo una devolución de los aspectos más significativos que se expresaron y de aquellos elementos que empezaron a constituirlo como grupo.

### 3ª SESIÓN

#### TEMA: "EL YO Y EL NOSOTROS"

**OBJETIVO:** Evaluar la importancia de la actitud ante la solución de problemas en grupo y sus obstáculos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Sensibilizar a los padres para observarse en su actuación por medio de la comunicación no verbal como medio para realizar una tarea en equipo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comentar en forma breve sus reflexiones sobre la sesión anterior.</li> </ul>	10 min.		Lluvia de ideas
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Introducción al tema con una breve exposición.</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de la dinámica: "Rompecabezas de los cuadrados".</li> </ul>	10 min.	El programa.	Expositiva.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipos de 4 a 6 personas.</li> </ul>			
Favorecer el conocimiento y la integración grupal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se dan las instrucciones y se entrega el material.</li> </ul>	35 min.	Un juego de rompecabezas por cada integrante.	Ejercicio vivencial. "Rompecabezas".
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se da la orden de empezar el ejercicio.</li> </ul>			
Analizar los aspectos de la cooperación para resolver un problema en equipo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al terminar se procede al análisis de las actitudes de los equipos, llegando a conclusiones de su trabajo y relacionándolo con la familia.</li> </ul>	35 min.	Mesas y sillas	Promoción de ideas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cierre grupal. Se retoman y devuelven los aspectos más significativos que se observaron.</li> </ul>			
Comparar a la familia como un grupo de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis y evaluación del trabajo del grupo a través del registro que se tomó por el equipo de coordinación.</li> </ul>			Expositiva

## Tercera Sesión

**Tema:** "El Yo y el Nosotros".

A esta sesión asistieron 14 miembros. Las parejas fueron las primeras en llegar. Cuatro personas se integraron en tiempo diferido y una integrante reportó que no asistiría.

Como en la sesión anterior, los integrantes al llegar saludaban y se iban sentando, la mayoría en el mismo lugar que habían venido ocupando; a diferencia de la reunión pasada, esta vez no sólo se concretaron al saludo, sino que empezaron a comentar hechos cotidianos y a preguntar por los que no habían llegado, mencionándolos por su nombre. También tomaron en cuenta a la coordinación.

Para empezar, se pidió al grupo que hiciera un resumen de la sesión anterior y que, si tenía alguna reflexión, podía compartirla.

Después de un breve silencio, esperando a ver quién era el primero en hablar, uno de los integrantes empezó a mencionar el trabajo que se realizó, y le siguieron otros miembros. Hasta ahora las mujeres se habían mostrado más resistentes y con cierto temor a participar, principalmente al iniciar el trabajo; al mencionar los lineamientos que se dieron en el encuadre, sus intervenciones fueron concretas. Algunos expresaron las reflexiones que hicieron al compartir parte de su historia personal y después concluir que en todos hay aspectos comunes en su historia pasada y presente que los identifica; tienen problemas similares, las mismas expectativas y planes para sus hijos y familia. Esto los llevó a pensar en la necesidad de cambiar para mejorar su papel de padres.



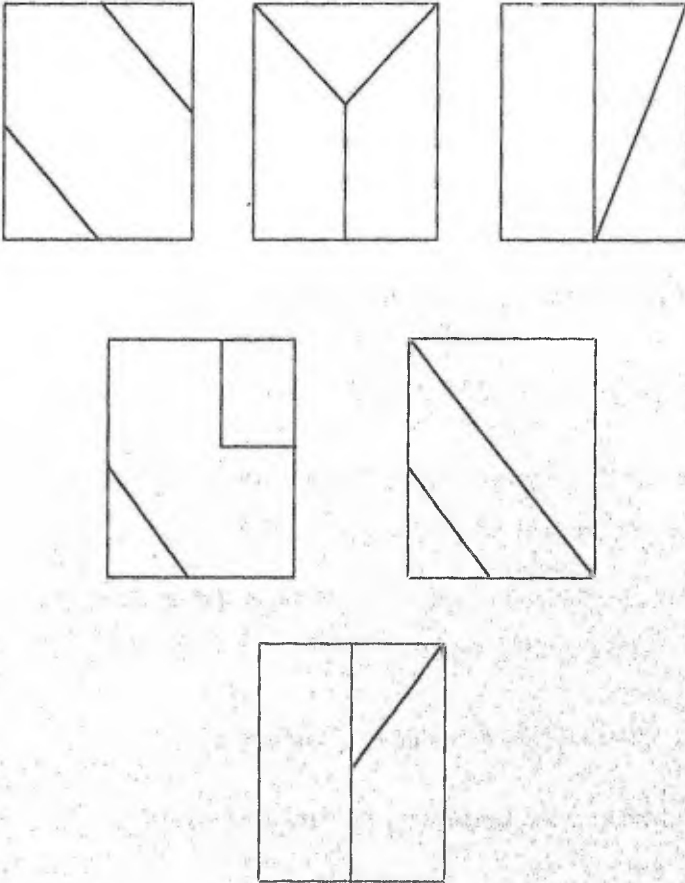
- "Yo creo que necesitamos cambiar para no repetir nuestra historia...".
- "Al hablar de nuestra historia nos identificamos y entendimos la razón de por qué somos como somos; lo malo es que nuestros hijos son los que la llevan".
- "Por eso estamos aquí, para ver en qué estamos fallando".

Partiendo de sus reflexiones se dio la introducción al tema del día: "El Yo y el Nosotros", retomando los aspectos que los identifica con el grupo y de cómo estas identificaciones se dan en el grupo familiar y determinan de alguna manera el comportamiento de sus integrantes. De si éste es adecuado o inadecuado, se logrará o impedirá que los objetivos y planes que se propongan puedan llevarse a cabo.

Para trabajar y reflexionar sobre el tema se realizó la siguiente dinámica:  
**Dinámica del rompecabezas de los cuadrados. (Ver Fig. 6)**

El grupo se organizó en tres equipos; cada equipo trabajó en una mesa y después de haberles repartido el material, se les dio la siguiente instrucción:

- "En este sobre hay diversas piezas de cartón para formar cuadrados".



**Fig. 6 Modelos del Rompecabezas de los Cuadros**

- "Cuando se dé la señal para iniciar, el trabajo del grupo será formar cuadrados de igual tamaño".
- "El trabajo no será completado hasta que cada uno de ustedes tenga delante de sí un cuadrado perfecto y de igual tamaño al que deberán tener los otros; deben formarlo de más de dos piezas y de diferente color".
- "Las reglas del juego durante el ejercicio son:
  1. Ningún participante deberá hablar.
  2. Ningún participante podrá pedir a otro alguna pieza, o hacer cualquier señal para que otra persona le dé una pieza.
  3. Los participantes podrán, sin embargo, dar piezas a los demás poniéndolas en el centro.
  4. Cuando la tarea esté terminada pasarán al círculo".
- "Si no hay dudas, pueden empezar. Tienen 35 minutos".

Durante la dinámica se observó ansiedad y nerviosismo en algunos integrantes **al no poder armar su rompecabezas**; los que iban terminando

observaban a sus compañeros. En un equipo uno de los miembros no siguió la instrucción completa, lo cual dificultó el trabajo de sus compañeros; al darse cuenta, otro integrante solucionó el problema haciendo movimientos en los demás rompecabezas. De esta forma pudieron terminar su trabajo.

Una vez terminado el ejercicio se procedió al análisis de las actitudes de los equipos al solucionar el problema, cómo lo resolvieron, cómo se sintieron y qué podrían concluir de la vivencia.

En esta parte del trabajo pudieron expresar su sentir y pensar; los que tuvieron más dificultad expresaron haberse sentido mal y, al mismo tiempo bien, al sentir el apoyo de sus compañeros; otros pensaron que las piezas estaban mal o incompletas, esto los puso nerviosos y ansiosos y, más aún, cuando algunos de sus compañeros iban terminando; reconocieron que una de las limitantes fue el no poderse comunicar; otra fue el querer ayudar y no poder. Esta vivencia la extrapolaron a la familia y a su medio laboral, analizando las actitudes que toman ante los problemas que se les presentan, roles que asumen y adjudican, cooperación, comunicación, etc. La conclusión generalizada fue que:

- "Cada quien trabajó para su santo, no se sabe trabajar en conjunto...".
- "La familia es como el rompecabezas. Si falta una pieza ya no funciona...".
- "Yo digo que en el rompecabezas las tres piezas son el padre, la madre y los hijos; si alguien anda mal las piezas no embonan".

---

Lo anterior los hizo reflexionar y reconocer que con frecuencia los problemas a que se enfrentan los resuelven con agresiones, más con sus hijos, justificándose con las preocupaciones de trabajo, tensión por las interferencias de familiares, problemas económicos y por no saber qué hacer ante las situaciones que se les presentan. El grupo empezó a ayudarse compartiendo experiencias similares y manifestando lo que han hecho individualmente ante la interferencia de terceros para defender su lugar y hacer valer su autoridad.

Concluyeron que la solución está en ellos y, finalmente, el grupo estuvo más participativo, sus intervenciones dejaron ver que les quedaba claro lo que tenían que hacer en este espacio, es decir, la tarea que los había reunido.

La sesión se cerró resumiendo los aspectos más importantes que se observaron, como la falta de cooperación para llevar a cabo en equipo los planes que se plantean, la comunicación, respeto de los acuerdos, agresión, límites y autoridad.

#### 4ª SESIÓN

#### TEMA: "LA EDUCACIÓN Y LOS PADRES"

**OBJETIVO:** Sensibilizar sobre aquellos aspectos de la educación que se transmiten de padres a hijos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Reflexionar sobre la repetición de los roles paternos de acuerdo al modelo que se tiene.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comentar en forma breve sus reflexiones sobre la sesión anterior.</li> <li>▪ Introducción al tema haciendo una breve exposición.</li> </ul>	10 min.  15 min.	El programa.	Lluvia de ideas. Expositiva.
Analizar las actitudes en el manejo de la autoridad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se invita al grupo a escuchar la grabación de la canción "La Cigarra" de Alberto Cortés.</li> </ul>	15 min.	Grabadora y cassette.	Promoción de ideas.
Reconocer la importancia de la comunicación entre padres e hijos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Discusión sobre lo que sintieron y recordaron, enfatizando aquellos aspectos relacionados con los padres de cada persona y lo que consideran que actualmente repiten.</li> </ul> <p>Hablar de sensaciones y recuerdos fijos acerca de lo prohibido.</p>	40 min.		Expositiva.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se da el cierre grupal enfatizando los aspectos que se observaron con mayor relevancia como golpes, comparaciones, etc.</li> </ul>	10 min.		

## Cuarta Sesión

**Tema:** *"La Educación y los Padres"*.

Para esta sesión se presentaron 13 integrantes: cuatro hombres y nueve mujeres, faltó una de las parejas sin avisar, y tres integrantes llegaron con retraso; una de las integrantes se disculpó por no estar presente en la sesión anterior.

El trabajo se inició haciendo un recordatorio de lo que se trabajó en la reunión anterior y de las reflexiones que tuvieron.

Nuevamente los hombres fueron los que tomaron la palabra; las mujeres, y principalmente las parejas, han estado dejando que los hombres sean los que empiecen a hablar; sus intervenciones en ocasiones son para apuntar lo que ellos dicen o para hablar de ellos y no de ellas.

Uno de los integrantes empezó a hablar de las dificultades que tuvo el grupo en la dinámica anterior relacionando esto con la familia, en donde:

- *"Cada pieza representa a los integrantes de su familia y que está en ellos que las piezas embonen bien..., como decía la Sra. X: **si nosotros estamos mal, nuestros hijos también...**"*
- *"Como vimos en el rompecabezas, no formamos el cuadrado perfecto"*

En sus reflexiones pudieron darse cuenta que el principal problema es la comunicación entre la pareja y los hijos. Se recurre más a la agresión que a las palabras. Mencionaron la dificultad que tienen para poner límites y ejercer su autoridad, de su exigencia para que sus hijos sea como ellos quieren, sin tomarlos en cuenta; reconocieron que ellos, los padres, se rebelan contra sus propios padres cuando éstos les dicen agresivamente lo que tienen que hacer y que lo mismo pasa con sus hijos.

También hubo reclamos y demandas al grupo y a la coordinación. Un integrante expresó:

"Yo sentí que no aprendí nada, porque no le dieron solución a mi problema: ¿qué hacer cuando otras personas se meten con mis hijos?".

Este reclamo hizo que el grupo retomara lo que habían hablado la reunión anterior sobre las interferencias de familiares y el objetivo del grupo.

**"No se trata de que nos digan qué hacer o aprender, sino conocernos y pensar cómo podemos solucionar los problemas con la ayuda de todos..."**

Se hablaron de las mismas experiencias y de lo difícil que es poner límites a los familiares, tanto para que no se metan con la pareja como en la educación de sus hijos; mencionaron que son ellos los que tienen que poner límites y ejercer su autoridad, concluyéndose en que no es imposible evitar dichas interferencias.



---

Abundaron en lo anterior, al comentar que, ocasionalmente:

"Les ha costado lágrimas, conflictos de pareja, distanciamiento de la familia, etc., pero esto no es imposible de solucionarse".

Esta parte de revisión se prolongó más del tiempo previsto, pero se retomó como introducción al tema de la reunión, enfocándose a la educación, principalmente de aquellos aspectos que se transmiten de padres a hijos: la repetición de los roles paternos de acuerdo al modelo que se tiene, manejo de autoridad, sentimientos que se provocan, etc.

Para propiciar la reflexión del grupo se les pidió que escucharan una grabación de la canción "La cigarra" de Alberto Cortés. (Ver Cuadro N° 8)

Después de que el grupo escuchó la grabación se les dio la siguiente instrucción:

"Se permite hablar de lo que sintieron y recordaron, enfatizando aquellos comentarios relacionados con los padres de cada persona y lo que consideren que actualmente se repite. Hablar de sensaciones y recuerdos fijos, acerca de lo prohibido y preguntarse cada uno a sí mismo: ¿ahora que yo soy padre prohíbo lo mismo? ¿también me convertí en cigarra?".

En la discusión del tema el grupo estuvo muy participativo; escuchar la canción les permitió recordar la forma en que fueron educados; hablaron de

---

sus sentimientos, de las huellas que dejó la disciplina estricta y agresiva de sus padres; su autoritarismo, sentimientos reprimidos, su libertad coartada, amenazas, chantajes, del cómo les ordenaban, etc.

Al mismo tiempo iban dándose cuenta que ahora que son padres repiten lo mismo, las madres reconocieron ser agresivas verbal y físicamente, justificando sus actitudes por el miedo a perder el control porque son inquietos, rebeldes y berrinchudos por los problemas con la pareja. Afirmaron que:

- "Sus hijos les sirven para descargar su coraje".
- "Yo sí tengo problemas; lo que acumulo lo descargo a gritos, malas palabras, trancazos, etc."
- "También soy así, me da miedo que después no me obedezcan..."

Los padres reconocen que sus fallas están en la forma de ordenarles las cosas, en ponerles límites, en la falta de comunicación, etc. Al mismo tiempo se quejaron de que las mujeres sobreprotegen a sus hijos, reprimen su libertad, no permiten que ellos ejerzan su autoridad, etc. A su vez se justifican por tensiones de trabajo, cansancio y porque creen que deben educar a sus hijos como a ellos los educaron sus padres.

- "Yo pienso que todos educamos como fuimos educados, con pequeñas fallas, pero creo que salimos adelante".

- 
- "A mi esposa le digo que sobreprotege a mis hijos. Exagera, siempre los quiere traer aquí y le digo que los deje..."

Para terminar, fueron reconociendo sus errores y actitudes negativas con sus hijos, surgiendo sentimientos de culpa y, al mismo tiempo, deseos de cambiar. Empezaron a valorar este espacio y a reconocer y aceptar que:

- "Necesitamos ser orientados para no cometer los mismos errores".
- "Es un poco crudo para todo darnos cuenta cómo educamos a nuestros hijos, pero si al recordar no repetimos los errores, ya mejoramos... yo estoy aquí para no cometer más errores, hay que reflexionar para educar a los hijos... en ocasiones no sabemos qué pasa y sólo ordenamos, gritamos o golpeamos..."
- "La canción habló de que la historia se repite y estamos aquí porque como dice el compañero, estamos aquí para reparar. Creo que nos hace falta educarnos, prepararnos para guiar a nuestros hijos. Además, también hay libros que nos pueden apoyar..."

El cierre grupal se realizó con una breve devolución de los aspectos que se observaron y estuvieron trabajando, como la agresión, comunicación, conductas que repiten, autoridad, libertad, contradicciones, etc.

## CANCIÓN DE LA CIGARRA

GRABACIÓN: Canción de Alberto Cortés/José F. Diconta.

Cigarra significa en esta canción el adulto con diferentes papeles, como maestra, padre, hermano, etc.

Oye el niño Boquiabierto  
la canción de las cigarras  
la canción de las cigarras  
la canción de las cigarras.

Niños la tabla del cinco  
repita toda la tabla;  
dígame niño qué come  
árboles, hierbas y plantas;  
conjugue el verbo "callarse";  
niño salga a la pizarra  
y escriba cuarenta veces  
"yo no sé nada de nada".

El niño escucha suspenso  
la canción de la cigarra.

Niño no cruces la calle,  
niño te quedas en casa,  
niño, silencio, no grites,  
niño la puerta, no saigas,  
niño, la sopa está fría  
niño por Dios, que te manchas,  
niño qué mal educado.

Cuando hablo yo, tú te callas.

El niño escucha perplejo  
la canción de la cigarra.

Niño no digas mentiras  
niño levanta la cara.  
Niño no toques los libros.  
Niño cierra la ventana.  
Niño no pises el barro.  
Niño no sé qué te pasa.  
Niño inútil, niño tonto,  
que no sirves para nada.

Y el pobre niño no entiende  
la canción de las cigarras.

Pasará el tiempo y el niño  
pensará en una muchacha.  
Se dejará la inocencia,  
Dios sabe donde, olvidada.  
Venderá por cuatro cuartos  
la libertad, la esperanza.  
Tendrá amor y unos hijos,  
tendrá un jornal y una casa;  
y sin darse apenas cuenta,  
como por arte de magia,  
este pobrecito niño se  
convertirá en cigarra.

CUADRO Nº 8 Canción de la Cigarra.

**5ª SESIÓN**

**TEMA: "ESTILOS DE PADRES" (P. CRÍTICO vs. P. NUTRIENTE)**

**OBJETIVO: Evaluar las actitudes de los padres y los resultados en el comportamiento del niño.**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
<p>Ejemplificar una vivencia con las actitudes del padre crítico y padre nutriente.</p> <p>Favorecer la expresión de sus actitudes y sentimientos ante la representación de una situación cotidiana.</p> <p>Analizar en los niños lo que pueden ocasionar los golpes o las palabras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comentar brevemente sus reflexiones sobre el tema anterior.</li> </ul>	10 min.		Lluvia de ideas. Exposición.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Introducción al tema "Estilos de Padres" con una breve exposición.</li> </ul>	10 min.	Programa	
	<p>Dinámica: dramatización de una situación cotidiana en forma libre, incluyendo las características que se dan en estos estilos de padres.</p>	15 min.	Tarjeta con las características de los dos estilos de padres.	Dramatización.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se forman dos equipos de acuerdo a los integrantes presentes.</li> <li>A cada equipo se le asignará uno de los dos estilos de padres para representarlo. Se darán las instrucciones y se entregará el material (tarjetas).</li> <li>Representación de cada grupo.</li> <li>Discusión de lo vivenciado.</li> <li>Cierre grupal. Síntesis de los efectos que producen los dos estilos de padres.</li> <li>Análisis y evaluación del trabajo grupal por la coordinación.</li> </ul>	15 min.	Tarjeta con las características de estos estilos de padres.	Promoción de ideas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li></li> </ul>	40 min.		Expositiva.

## Quinta Sesión

**Tema:** *Estilos de Padres.- Padre crítico vs. Padre nutriente*

Esta sesión se realizó regresando de vacaciones de diciembre. Se presentaron 12 integrantes. No se tuvo aviso de los que faltaron. El clima del grupo fue afectuoso; se saludaron y felicitaron deseándose amor y felicidad para su familia, incluyendo a la coordinación. En el grupo se percibía menos ansiedad y más confianza; se preguntaron cómo habían pasado sus vacaciones, se habían salido a pasear, etc. Después de este momento afable se dio inicio a la sesión comentando las reflexiones que hicieron durante las vacaciones.

Como un buen inicio de año empezaron a hablar de los cambios que han tenido producto de sus reflexiones y que se han traducido en:

"Más unión con su pareja e hijos; tratamos de entendernos hablando las cosas; como que ese enlace de la comunicación nos hacía falta..."

Hablaron que han estado tratando de comprender, aceptar y respetar a sus hijos, así como:

"Aceptamos que tenemos errores y tenemos que cambiar para sacar adelante a nuestros hijos..."

---

Hubo un momento de silencio; estaban pensativos, unos con la mirada baja, otros observaban, se sonreían, etc. Al no haber más comentarios se empezó con el tema: Estilos de padres.- "Padre crítico vs. Padre nutriente", haciendo una breve introducción y retomando elementos que habían mencionado de su comportamiento, actitudes de consentimiento, sobreprotección, agresión, críticas, etc., señalándolos como características que se pueden encontrar en cualquier hogar, ya que todos en mayor o menor grado poseen estas características, dependiendo de la situación de cada quien, pero lo importante es reconocer también las consecuencias de estos estilos de padres y comprender hasta dónde un comportamiento particular como padres tendrá un efecto en el comportamiento del niño.

Para facilitar la reflexión del tema se procedió a desarrollar la dinámica, que consistió en dramatizar los estilos de padres crítico y nutriente, para la cual se formaron dos equipos, asignándoles uno de los estilos de padres a cada equipo para ser representados.

Se repartió el material (tarjetas con las características de estos estilos de padres) y se dio la siguiente instrucción:

"Cada grupo tendrá que elaborar un guión de acuerdo al tema asignado. Deberán seguir las características dadas, principalmente la persona que se encargue de actuar como padre o madre crítica. Los demás participantes tomarán un rol diferente, ya sea de padre, madre, hijo o pariente".

"El tema es abierto, lo importante es que logren sentir su papel y como actores puedan exagerar una situación dada así como los sentimientos manifestados".

"Tienen 10 minutos para elaborar su guión y cinco minutos para su representación. Pasará primero un equipo y el otro será espectador, se hará lo mismo con el otro equipo. Pueden empezar".

Al reunirse los dos equipos para organizarse y llevar a cabo la dramatización, se observó cierta dificultad para que las parejas se separaran, para ponerse de acuerdo en los roles que tomarían, así como en el tema. Se jugó el liderazgo entre hombres y mujeres. En uno de los equipos (padre nutriente), una integrante tomó la dirección. Algunos luchaban por este lugar. Uno de los padres medió la situación invitando a los demás a que expresaran su opinión y dijeran qué papel querían representar, llegando a acuerdos.

En el otro equipo (padre crítico), tuvieron menos dificultad para ponerse de acuerdo, siendo uno de los integrantes el que propició la participación de todos.

En la escenificación, ninguno de los dos equipos quería ser el primero en pasar.

"Les cedemos el primer lugar; qué diplomático me vi, esto es democracia".



---

"No, mejor como somos los buenos, les damos el lugar".

Inició la dramatización el equipo que representó al padre crítico con el tema: "La hora de hacer la tarea", teniendo el papel principal uno de los padres. El segundo equipo en su representación abordó los dos estilos de padres con el mismo tema; una integrante tomó el papel de madre nutriente y su compañero de equipo el rol de padre crítico.

En los dos equipos los demás integrantes desempeñaron el rol asumido con ansiedad y nerviosismo; algunos, con temor a exponerse ante los demás, volteaban a ver a sus compañeros o se relan y agachaban; en general, los dos equipos trataron de representar bien estos estilos de padres.

En la discusión grupal expresaron su sentir y los pensamientos originados por la vivencia, desde el papel que representaron y lo que observaron en las representaciones. Ello los llevó a la reflexión y al análisis de los efectos que ocasiona en los niños la crítica destructiva, la agresión, el autoritarismo, las burlas, las amenazas, etc.

La mayoría se identificó con el padre crítico, reconociendo que pocas veces toman actitudes del padre nutriente. (Ver Cuadro N° 9)

Concluyeron que el papel de los padres en la educación de los niños es importante, pero que pocas veces se reflexiona y actúan sin pensar en las consecuencias de sus actos, repitiendo su historia; reconocieron que el padre nutriente es el padre ideal, pero:

- 
- "Es difícil; muchas veces no lo podemos hacer, porque no reflexionamos cuando estamos con ellos y menos cuando está uno enojado".
  - "Lo ideal es el padre nutrieute, pero en mi caso no lo hago. Además, si es cierto, yo critico gravemente al niño...".
  - "Lo que pasa es que con el hijo uno quiere que sea el modelito, que no te dé problemas; creo que ya necesitábamos un jalón de orejas para corregirnos...".
  - "Nosotros hemos estado aprendiendo poco a poco y siento que sí ha habido cambios en mi familia".

En el cierre grupal se hizo una síntesis de lo más significativo que trabajó el grupo, retomando los efectos que producen los dos estilos de padres.

**5ª SESIÓN  
ESTILOS DE PADRES**

<b>CARACTERÍSTICAS PADRE NUTRIENTE</b>	<b>CONDUCTAS DEL NIÑO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con cariño y respeto</li> <li>• Presta atención a lo que el niño siente y dice. Hay buena comunicación y comprensión de sus sentimientos.</li> <li>• Le brinda amor, apoyo y seguridad mediante caricias físicas y frases como "cuenta conmigo", "muy bien", "sé que tú puedes".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se siente amado y respetado</li> <li>• Siente seguridad y confianza en sí mismo.</li> <li>• Siente libertad para expresarse.</li> <li>• Disfruta de la vida.</li> <li>• Desarrolla su creatividad.</li> </ul>
<b>PADRE CRÍTICO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exige constantemente perfección mediante crítica destructiva.</li> <li>• No escucha explicaciones.</li> <li>• No razona. Sólo piensa que "así debe ser".</li> <li>• Hace uso de la fuerza para someter.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siente mucho miedo, coraje y tristeza.</li> <li>• Sumiso; tolera toda la crítica para ser "aceptado" por los padres.</li> <li>• Generalmente el niño se aísla.</li> </ul>

### 6ª SESIÓN

#### TEMA: "ESTILOS DE PADRES" (P. SOBREPOTECTOR, POTECTOR Y CONSENTIDOR)

**OBJETIVO:** Evaluar las actitudes de los padres en cuanto al cuidado y protección que brindan a sus hijos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Observar las respuestas del niño en relación a la sobreprotección, el consentimiento y protección.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Breve comentario sobre las reflexiones de la sesión anterior.</li> </ul>	10 min.		Lluvia de ideas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducción al tema con una breve exposición.</li> <li>▪ Se pide a los padres que definan lo que entiende por: sobreprotección, consentimiento y protección.</li> </ul>	10 min.		Expositiva.
Reflexionar sobre los temores y miedos reales e irreales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dinámica: dramatización. De la misma manera que la sesión anterior, el tema se deja a elección de cada equipo.</li> <li>▪ Discusión. Se hará analizando los sentimientos de los participantes y de los espectadores y relacionándolo con el comportamiento de sus hijos.</li> </ul>	30 min.	Tarjetas con las características de estos estilos de padres.	Dramatización
Analizar las maneras de relacionarse entre padres e hijos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cierre grupal: se hará una síntesis de los efectos producidos en los niños frente a estos estilos de padres.</li> </ul>	35 min.		Promoción de ideas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis y evaluación del trabajo grupal por el equipo de coordinación.</li> </ul>	5 min.		Expositiva.

---

## Sexta Sesión

**Tema:** *Estilos de Padres.- Padre Sobreprotector vs. Padre Protector*

En esta sesión se presentaron 12 miembros; una de las integrantes avisó que no podía estar presente y se le comunicó al grupo. Este aviso los llevó a que empezaran a hacer un recuento de los ausentes y presentes, principalmente de la pareja que dejó de asistir las dos últimas sesiones, preguntándose el por qué de su "abandono". Se trabajó este aspecto lamentando el grupo esta pérdida, ya que:

"Se veían buenos muchachos, con interés y con serias broncas".

En esta reunión, el grupo comenzó a expresar sus reflexiones recordando algunas de las intervenciones de los ausentes, así como la importancia de la comunicación, el respeto a los niños, etc. Se mencionaron las características con las que se identificaron como padres o madres críticos, reconociendo que la agresión es la más común en ellos: exigen, gritan, golpean, critican, etc., y quieren que sus hijos no les den problemas, que sean obedientes, sociables, que estudien, etc. Manifestaron estar más conscientes de sus actos e intentos de cambio; pero al mismo tiempo se quejaron de que, a pesar de sus cambios, en ocasiones sus hijos no los obedecen y quisieran que se les dijera qué hacer para ya no recurrir a los golpes, gritos, chantajes y otras medidas negativas.

- "No sé qué pasa con los niños, no obedecen... uno trata de explicarles, ser más consciente. No sé si ya se acostumbraron a los malos tratos".
- "A mí me pasa lo mismo. Hasta que le jalo los pelos me obedece".
- "Quisiera que nos dijeran qué hacer cuando de todo chillan, se rebelan, pelean, etc."
- "Yo creo que los cambios son poco a poco, hay que saber negociar".

En esta sesión se hizo la introducción al tema de la sobreprotección, consentimiento y protección, retomando las actitudes que han mencionado con respecto al cuidado y protección que brindan a sus hijos.

Se pidió a los padres que definieran lo que consideraban como sobreprotección, consentimiento y protección al niño, para llegar a un consenso grupal.

Una vez que definieron estos términos, se procedió a la dramatización de estos estilos de padres de la misma manera que en la sesión anterior. Para ello se dotó a cada grupo de tarjetas con las características de estos estilos de padres. El tema se dejó a elección del grupo.

El grupo se organizó en tres equipos sin dificultad, dándose participación y animación en los subgrupos.

---

La primera dramatización fue la del padre protector con el tema: "Un día cotidiano", representándose a los padres e hijos ideales.

El segundo equipo dramatizó al padre consentidor con el tema: "La hora de comer". Uno de los integrantes tomó el rol de padre consentidor con dos hijos. El que representó el papel de niño hizo un berrinche tirándose al suelo. Cada integrante desempeñó bien su papel.

Por último, se representó al padre sobreprotector con el tema: "La hora del baño". Los integrantes en el papel de padres, dramatizaron el rol de padres sobreprotectores; los que estuvieron en el papel de hijos se mostraron como niños de estos padres: pasivos, tímidos, inseguros, etc.

En el momento de la discusión el grupo estuvo muy participativo. La experiencia vivida los ayudó a reflexionar en las consecuencias que tienen las actitudes de consentimiento, sobreprotección y protección, identificándose más con el padre consentidor y sobreprotector; alguno se consideraron padres críticos, otros afirmaron que poseen algo de cada uno de los estilos que se han visto y, dependiendo de las circunstancias, son las actitudes que toman. En cuanto a sus hijos, reconocieron que su comportamiento es el resultado de cómo los tratan. Algunas integrantes se dieron cuenta que sobreprotegen más por sus temores e inseguridad que por realmente protegerlos, o en ocasiones consienten porque los padres son más autoritarios. No faltó quien justificara sus actitudes basándose en la edad del niño, ya que no miden el peligro o bien, reconociera estas características en los abuelos, en los tíos, etc., pero sin reconocía en sí mismos.

- "Yo en mi papel de niño me sentí mal y pienso que nuestros hijos se han de sentir igual. Ahora esto me sirve para comprender los berrinches de mi hija".
- "Yo le hice de mamá consentidora; ahorita exageramos, pero yo soy así: consiento mucho a mis hijos y ellos son como dice la tarjeta; debo de dejarlos ser y no consentirlos".
- "Pienso que aunque uno no los consienta y sobreproteja, no falta la abuela, las tías u otros parientes que lo hagan y los problemas son para uno, porque no te hacen caso, hasta te amenazan..."

Para terminar, empezaron a reconocer sus errores y a compartir sus deseos de cambio para evitarse problemas mayores:

- "Pienso que **tenemos que empezar por reconocer los errores**".
- "De hecho, para **cambiar** hay que aceptar los errores y corregirlos. Si no, **no tiene caso...**".
- "En el papel de padre normativo, **se siente uno bien**; hay que tratar de ser así..., **debemos dejarlos desarrollarse por sí mismos**".
- "Y pueden llegar a **ser delincuentes** con tantas presiones..."

El cierre grupal **se realizó** haciendo una síntesis de lo trabajado y de los efectos producidos en los niños por estos estilos de padres. (Ver Cuadro N° 9 Y 10)



**6ª SESIÓN  
ESTILOS DE PADRES**

<b>CARACTERÍSTICAS PADRE CONSENTIDOR</b>	<b>CONDUCTAS DEL NIÑO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Permite todo en el niño.</li> <li>▪ No lo guía ni le establece normas.</li> <li>▪ Le hace sentir al niño que es el único.</li> <li>▪ Teme que el niño sufra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No tolera la espera.</li> <li>▪ Berrinches a la menor contrariedad.</li> <li>▪ No se da cuenta de las consecuencias de sus actos.</li> <li>▪ Irresponsable y dependiente.</li> <li>▪ Dificultad de adaptación.</li> <li>▪ Inmaduro emocionalmente.</li> <li>▪ Sufre si se queda solo.</li> </ul>
<b>PADRE SOBREPOTECTOR</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cansa al niño con sus atenciones.</li> <li>▪ Mantiene a sus hijos "bajo control". No les permite crecer.</li> <li>▪ No toma en cuenta las necesidades del niño.</li> <li>▪ No le permite hacer nada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Espera a que todo se lo hagan.</li> <li>▪ No aprende a sentir, pensar y actuar por sí mismo.</li> <li>▪ No intenta resolver los problemas, acusa falta de iniciativa y creatividad.</li> <li>▪ Es tímido e inseguro.</li> </ul>

**Cuadro N° 10. Características P. Consentidor y Sobrepotector.**

**6° SESIÓN  
ESTILOS DE PADRES**

<b>CARACTERÍSTICAS PADRE PROTECTOR NORMATIVO</b>	<b>CONDUCTAS DEL NIÑO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Le da límites prudentes de acuerdo a la edad del niño.</li> <li>▪ Los límites o normas son realmente por el bien del niño, lo protegen del peligro.</li> <li>▪ Es congruente con lo que dice y hace; enseña con su propio comportamiento.</li> <li>▪ Explica el por qué de las reglas que establece.</li> <li>▪ Le enseña a formar parte de un grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprende a razonar (entendiendo así las explicaciones lógicas reales).</li> <li>▪ Aprende a convivir con los demás.</li> <li>• Acepta las indicaciones que se le hacen.</li> <li>• Tranquilo, responsable y expresivo.</li> <li>▪ Aprende a tener un orden y disciplina para su propia protección.</li> </ul>

**Cuadro N° 11 Características Padre Normativo**

### 7ª SESIÓN

#### TEMA: "ESTILOS DE PADRES" (P. INDIFERENTE vs. P. COMPAÑERO)

**OBJETIVO:** Conocer los efectos de las actitudes de: rechazo, indiferencia, atención y aceptación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Reflexionar sobre los efectos que produce la indiferencia en el comportamiento de las personas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Breve comentario sobre la sesión anterior. Introducción al tema.</li> <li>▪ Se hace un cuestionamiento al grupo con la pregunta: ¿qué produce la indiferencia de la gente en nuestro comportamiento?</li> </ul>	10 min.		Lluvia de ideas.
Vivenciar los efectos de estas actitudes en el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dinámica (I): se forman subgrupos de tres personas quienes serán A. B. C.</li> <li>▪ Se dan instrucciones de la dinámica.</li> <li>▪ Se da la orden de empezar el ejercicio.</li> </ul>	10 min.	Programa.	Expositiva.  Promoción de ideas.
Analizar los efectos que provocan las actitudes de indiferencia en el comportamiento del niño.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Al terminar cada uno narrará sus sensaciones durante la experiencia.</li> </ul>	15 min.	Tarjetas con las características de estos estilos de padres. Mesas y sillas.	Ejercicio vivencial "La Indiferencia".  Promoción de ideas.
Reflexionar sobre qué tan importante es realizar un trabajo en equipo para funcionar como grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dinámica (II): "Caminata del Monstruo". Se forman dos equipos para realizar cada grupo un monstruo.</li> <li>▪ Se dan las instrucciones para realizar la dinámica.</li> <li>▪ Al terminar el grupo pasa a discutir sobre los sentimientos que le produce la experiencia.</li> </ul>	10 min.		Dinámica: "Caminata del Monstruo".
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cierre grupal. Se sintetizan los efectos en los niños como producto de las actitudes de estos estilos de padres indiferentes y compañeros.</li> <li>▪ Evaluación y análisis del trabajo grupal por la coordinación.</li> </ul>	45 min.		Promoción de ideas.  Expositiva.

---

## Séptima Sesión

**Tema:** *Estilos de Padres.- Padre indiferente vs.  
Padre compañero*

Esta sesión se inició con la presencia de nueve miembros. Cuatro llegaron cinco minutos tarde. Fueron en total 13 miembros.

Desde la sesión anterior empezaron a ubicarse en otro lugar, a excepción de una pareja que por lo general es la primera en llegar, ocupando hasta ahora el mismo lugar; en el grupo se percibe más confianza y menos ansiedad, principalmente en las mujeres, quienes se muestran más participativas. En los hombres también se observan cambios, sus posturas son naturales y menos formales al expresarse; hombres y mujeres se hablan por su nombre sin el Sr. o la Sra. Y a diferencia de las reuniones anteriores, esta vez las mujeres tomaron la palabra.

Empezaron a hablar de lo difícil que es cambiar, pero que lo están haciendo: dicen estar más conscientes de sus actos y reconocen su participación en los problemas que presentan sus hijos, sus errores, limitaciones, etc. Al mismo tiempo, valoran este espacio porque les ha permitido estar aprendiendo de otros padres para bien de su familia.

- "Como que ya estamos más conscientes de las cosas. Hemos estado aprendiendo de todos. Es difícil cambiar, pero lo tenemos que hacer por nuestros hijos".

- "Pueden ser poco a poco los cambios. Si para los niños es difícil, para nosotros es peor".
- "Al menos yo, he actuado mal como madre y a mis hijos les ha afectado. Quisiera ser una madre nutriente..."

El tema de la sesión se realizó con una breve Introducción, haciendo el siguiente cuestionamiento. ¿Qué produce la indiferencia de la gente en nuestro comportamiento?

Para llevarlos a la reflexión del tema se les mencionó que se harían dos dinámicas: la primera sería un ejercicio vivencial y la segunda "La caminata del monstruo".

Se inició con el ejercicio vivencial de la indiferencia; para este ejercicio se dividió al grupo en subgrupos de tres y cuatro personas; se les dio la siguiente instrucción:

"Cada persona será 'A', 'B', 'C' y 'D'; dos o tres de ellas mantendrán un diálogo y la tercera o cuarta intentará introducirse en la comunicación, sin que los dos o tres que estén hablando se lo permitan. Después se invertirán los papeles hasta que todos pasen. Tienen cinco minutos por persona. Pueden empezar".

Al terminar el ejercicio se les pidió que narraran las sensaciones tenidas

---

durante la experiencia en la dinámica, las actitudes que tomaron para obtener la atención de sus compañeros y cómo se sintieron los indiferentes ante la presión del excluido.

Posteriormente se pasó a la segunda dinámica "La caminata del monstruo". Se formaron dos equipos y se les indicó lo siguiente:

"Cada equipo tendrá que formar un monstruo para hacer una carrera. El monstruo deberá tener una mano y un pie pegado al piso por integrante, además de cuernos y cola o cualquier otra característica que deseen agregar".

"El monstruo deberá permanecer unido durante la competencia y recorrer la distancia de la pared a la ventana. Tienen 10 minutos. Pueden empezar".

En la primera dinámica se observó en los integrantes nerviosismo y ansiedad al no poder entrar en el diálogo de los demás; otros se mostraron temerosos o inseguros para incluirse. Un integrante logró entrar en el diálogo de sus compañeros y dos miembros lo intentaron con poco empeño.

En la segunda, se dio la competencia en los dos equipos para ver quién formaba mejor el monstruo. Unos y otros se observaban; en cada equipo se vio la cooperación de todos. Estuvieron menos tensos y nerviosos, terminando esta actividad con alegría; en un equipo el integrante que le tocó formar los cuernos del monstruo de un salto se subió sobre sus compañeros provocando la risa en todos. Aún así llegaron a la meta.

La discusión grupal se dirigió al análisis y la reflexión de sus sentimientos y actitudes en relación a las vivencias tenidas en las dos dinámicas. De la primera expresaron haber tenido sentimientos de rechazo, coraje y humillación al ver que no los tomaban en cuenta. Los indiferentes se sintieron mal ante la insistencia del excluido y el no poder atenderlo, cometiendo así una falta de respeto a las personas.

La vivencia los llevó a la reflexión de sus actitudes como padres, reconociendo que con frecuencia se muestran indiferentes con sus hijos y pareja, repiten lo mismo que vivieron como hijos sin pensar en las consecuencias de sus actos. Afirmaron que así como ellos se sintieron rechazados, humillados, tristes, con ganas de llorar, etc., así se sentirán sus hijos, pasando para ellos inadvertidos estos sentimientos.

- "Se siente feo, es una humillación que no lo tomen a uno en cuenta. Para mí es una falta de respeto a las personas".
- "Yo me sentí mal. Quería llorar".
- "Yo la misma opinión, como si no estuviera uno. Dan ganas de decir: ya me voy".
- "Se siente feo y yo creo que los niños se sienten igual y eso no lo pensamos; sólo gritamos, pegamos, no los tomamos en cuenta como personas, pero si queremos que nos hagan caso al momento que les hablamos...".

La segunda dinámica fue para ellos una actividad "placentera" en donde el

---

trabajo en equipo les permitió darse cuenta que para apoyarse y sacar adelante a su familia, se requiere de la cooperación, comunicación, comprensión y respeto de padres e hijos y que sólo así cada familia funcionará mejor.

Reconocieron también que no es tarea fácil, ya que implica "cambiar de mentalidad y aceptar que como padres son los responsables de la educación de sus hijos y de ellos depende su futuro".

- "Pienso que así como formamos el monstruo, todos cooperando y poniéndonos de acuerdo, así tenemos que organizarnos para llegar a la meta de sacar a la familia adelante".
- "Para empezar, necesitamos cambiar de mentalidad; la verdad es que las mujeres se encargan más de la educación de los hijos y como padres tenemos responsabilidad en esto".

Se terminó la sesión con una breve devolución de los aspectos más significativos que trabajaron, haciendo hincapié en las consecuencias que tienen las actitudes de indiferencia, rechazo y compañerismo. (Ver Cuadro N° 11)



**7ª SESIÓN  
ESTILOS DE PADRES**

CARACTERÍSTICAS PADRE INDIFERENTE	CONDUCTAS DEL NIÑO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es como un invitado; ve t.v., duerme, lee o se encierra en su habitación.</li> <li>• Casi no tiene contacto físico con los hijos.</li> <li>• No se compromete, habla poco.</li> <li>• Generalmente da pretextos como "no tengo tiempo".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muy inseguro, descontrolado, ansioso.</li> <li>• Tiene mucha fantasía, inventa amigos imaginarios.</li> <li>• Busca mucho la compañía de los demás.</li> <li>• Para que se le haga caso hace travesuras, aunque se le castigue.</li> </ul>
<b>PADRE COMPAÑERO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es amigo de sus hijos.</li> <li>• Comparte juegos con sus hijos, es animoso.</li> <li>• Invita al niño a participar en algún trabajo en casa.</li> <li>• Toma en cuenta la opinión y sentimientos de sus hijos.</li> <li>• Se comunica con sencillez.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se siente entusiasta, animado, optimista.</li> <li>• Siente la compañía y amor de sus padres.</li> <li>• Es seguro en diferentes situaciones y con diferentes personas.</li> <li>• En sus actividades es dinámico y productivo.</li> <li>• Si sus padres no están cerca se siente seguro, pues sabe que lo quieren y cuenta con ellos.</li> </ul>

**Cuadro N° 12 Características P. Indiferente vs. P. Compañero**

## 8ª SESIÓN

### TEMA: "OBEDECER, ¿PARA QUÉ?"

**OBJETIVO:** Registrar desde uno mismo la orden verbal que recibe atendiendo el tono y la intención, buscando la coherencia entre lo manifiesto y lo latente de la orden.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Analizar las órdenes rutinarias a través del lenguaje empleado y el fin buscado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comentar en forma breve sus reflexiones sobre la sesión anterior.</li> <li>▪ Introducción al tema con una breve exposición.</li> <li>▪ Dinámica: "Las órdenes".</li> <li>▪ Cada integrante anotará en una tarjeta tres órdenes que quiera que se cumplan y a quién van dirigidas.</li> </ul>	10 min.		Lluvia de ideas
Sensibilizar sobre el ejercicio del poder a través de las órdenes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se recogerán y repartirán las tarjetas de tal forma que ninguna de las personas les toque su tarjeta.</li> </ul>	10 min.	Programa.	Expositiva.
Reflexionar sobre el ejercicio de su función dentro de su grupo familiar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Por parejas pasarán al centro a dar sus órdenes a su compañera. Esto lo harán todos los compañeros del grupo.</li> <li>▪ Al terminar expresarán los sentimientos que surgieron, tanto en el que dio la orden como en el que la recibió; se evaluarán los roles de autoridad y el objetivo de cada orden.</li> </ul>	20 min.	Tarjetas y lápices.	Ejercicio vivencial "Las órdenes"
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cierre grupal. Se sintetizan los aspectos más significativos en relación a los roles observados.</li> </ul>	40 min.	Mesas y sillas.	Promoción de ideas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cierre grupal. Se sintetizan los aspectos más significativos en relación a los roles observados.</li> <li>▪ Evaluación y análisis del trabajo grupal.</li> </ul>	10 min.		Expositiva.

---

## Octava Sesión

**Tema:** "Obedecer ¿para qué?"

A esta sesión se presentaron 11 miembros. Una de las parejas avisó que no podía asistir debido a un problema familiar, comunicándose al grupo.

Para empezar se les pidió que comentaran sus reflexiones de la sesión anterior.

Después de un breve silencio, comenzaron a hablar de la indiferencia que vivieron cuando eran niños. Ellos también querían hablar y ser escuchados por sus padres o por los adultos y ahora se dan cuenta que hacen lo mismo; que se han estado quejando de que sus hijos son desobedientes, rebeldes, que no hablan bien y que cuando lo hacen no les prestan atención. Los agreden sólo porque son sus padres, desconocen sus necesidades e intereses, los educan como ellos mismos fueron educados.

Reconocen que sus padres no sabían cómo educarlos porque no había quién los orientara; ahora ellos tienen esta oportunidad y está en ellos cambiar para no repetir su historia.

Hablaron de que la indiferencia no sólo se da con sus hijos, sino también en la pareja, provocando conflictos entre ellos o que en ocasiones la atención se dirige a los hijos, quedando excluido el esposo(a).

Concluyeron esta parte comentando que están tratando de cambiar, llevando a la práctica lo que han estado aprendiendo y sus deseos son ser mejores padres, ya que:

- "Sus hijos son reflejo de ellos".
- "Ahora comprenden por qué los mandaron a la terapia".

Sus reflexiones se retomaron para introducirlos al tema de esta reunión "Obedecer: ¿para qué?", enfocándose a los roles dentro de la dinámica familiar en la vida cotidiana, al ejercicio de la autoridad, etc.

Para trabajar el tema y propiciar la reflexión, se realizó un ejercicio vivencial, "Las órdenes". Para llevarla a cabo se les proporcionaron tarjetas y lápices y se dio la siguiente instrucción:

- "Cada uno anotará en la tarjeta tres órdenes que quieran que se cumplan; piénsenlas desde cualquier situación y para cualquier persona".
- "Deberán anotar hacia quién va dirigida la orden. Al terminar se recogerán las tarjetas, para ser repartidas de tal forma que a ninguno de ustedes les toque su tarjeta".
- "Por parejas pasarán al centro para que la persona que escribió las órdenes las dé a la persona que está frente a ella, en el tono y con la intención con que la pensó; los demás registrarán en silencio los sentimientos que produce la actitud, el timbre y el contenido de la orden dada. Posteriormente pasaremos a la segunda parte de la dinámica".

Al realizar esta actividad algunos preguntaron que si podían escribir su orden "toda completa", "aunque estén más fuertes" (todos rieron).

Después que terminaron pasaron a dar sus órdenes. Algunas de ellas con un contenido agresivo, con autoritarismo, con amenazas, etc. Pocas órdenes fueron dadas con un "por favor".

- "Edgar, tienes que hacer la tarea hijo de..., no siempre les completo lo demás" (risas).
- "No hagan tiradero pinches escuincles. Van a ver, me los voy a chingar".
- "Hijo abre la llave un poquito, por favor".
- "Pórtate bien. Si te portas mal vas a ver cuándo llegue tu padre".

En la discusión grupal verbalizaron sus sentimientos desde el rol que vivenciaron. La forma en que expresaron las órdenes facilitó la reflexión; expresaron que si bien se rieron, también se sintieron mal, porque se vieron reflejados; reconocieron que pocas veces se comunican con sus hijos adecuadamente, que son más las órdenes que les dan para que hagan lo que ellos quieren, abusando de su autoridad; volvieron a hablar de cómo fueron educados, de la disciplina rígida y agresiva de sus padres; de los miedos, temores y angustias que sentían y que aún sienten eventualmente

---

cuando están frente a sus padres y ahora se dan cuenta que hacen lo mismo que les hacían, sin pensar en las consecuencias que pueden tener sus actitudes en sus hijos.

En esta sesión el grupo se mostró más participativo, el clima de confianza que se ha venido dando permitió a los integrantes expresar abiertamente su problemática y reflexionar acerca de sus actitudes agresivas al ordenarles a sus hijos, sobre el uso y abuso de la autoridad; el cómo la pareja se resta autoridad, los roles que asumen y adjudican a sus hijos y pareja, etc. De sus reflexiones surgieron buenos deseos para seguir cambiando; se dieron ideas, opiniones, se compartieron experiencias que los pudieran apoyar para buscar alternativas de solución a los problemas que plantearon.

En el cierre grupal se hizo una breve devolución de lo que trabajaron, señalando lo más significativo de la sesión.

**9ª SESIÓN**

**TEMA: "CONOZCO A MI HIJO"**

**OBJETIVO: Sensibilizarse sobre la responsabilidad y la problemática de los padres del niño.**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Reconocer al hijo como producto de la dinámica familiar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Breve comentario sobre sus reflexiones de la sesión anterior.</li> <li>▪ Introducción al tema con una breve exposición.</li> <li>▪ Realización del ejercicio "Observación y descripción de una fruta".</li> <li>▪ Se le dan las instrucciones al grupo.</li> <li>▪ Posteriormente cada uno procede a describir su fruta.</li> </ul>	10 min.		Lluvia de ideas
Integrar una nueva imagen del hijo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pondrán su fruta en el recipiente en que se encontraba.</li> </ul>	10 min.	Programa. Una fruta por cada integrante.	Expositiva. Ejercicio de observación y descripción
Reflexionar sobre sus actitudes y expresión afectiva hacia sus hijos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En seguida se les pide que escuchen la lectura del capítulo sobre el encuentro de la zorra con El Principito.</li> <li>▪ Se procede a discutir la temática, haciendo énfasis en la problemática del niño y lo que el grupo le sugiera.</li> </ul>	20 min.	Canasta.	Promoción de ideas
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cierre grupal. Se retoman los aspectos más importantes de la discusión y, por último, se les pide que tomen su fruta.</li> <li>▪ Evaluación y análisis del trabajo grupal por el equipo de coordinación.</li> </ul>	50 min.	Libro de "El Principito".	Expositiva

---

## Novena Sesión

*Tema: "¿Conozco a mi Hijo?".*

En esta sesión se termina el desarrollo del programa, por lo que es importante señalárselo al grupo.

Para esta reunión se presentaron 12 integrantes. Faltó una integrante con previo aviso.

A diferencia de las sesiones anteriores, el trabajo en esta reunión se inició después de la hora acordada debido a que la mayoría de los integrantes llegaron tarde en forma escalonada. Conforme fueron llegando se iban disculpando por su tardanza y explicaban sus motivos; unos porque se les hizo tarde, otros por problemas en el transporte y una pareja porque los detuvo la maestra de su hijo.

Para empezar se les pidió que hicieran un breve resumen de la sesión anterior y que compartieran sus reflexiones.

Empezaron a hablar de la dinámica, lo que habían sentido y pensado; se dieron cuenta que por lo general cuando se dirigen a sus hijos y en especial cuando les ordenan algo, utilizan un lenguaje inadecuado que los lastima, provocando en ellos miedo, coraje, rebeldía y temor hacia los adultos; que el trato que les dan es agresivo y así les exigen obediencia, respeto, buen



comportamiento, etc., es decir, lo que no les dan; reconocen que aunque han estado cambiando no dejan de caer en lo mismo, principalmente cuando sus hijos no obedecen. Admitieron que son poco tolerantes y que les falta más acercamiento para conocer a sus hijos para poder comunicarse de otra manera y valorarlos como niños, etc.

- "Se habló de las órdenes y estuve pensando que todos somos bien mal hablados y esto es agresión a nuestros hijos. En mi caso , yo pasé por lo mismo, a mis padres les tenía más miedo que respeto; he estado cambiando pero me desespero...".
- Tenemos que tener control, paciencia, porque somos los responsables de ellos: si tú no lo haces, quién".

Empezaron a hablar de la terminación del grupo y a evaluarse; expresaron que aún les falta mucho por aprender y afirmaron sus deseos de continuar.

Retomando sus reflexiones se dio la introducción del tema: "¿Conozco a mi hijo?". Se hizo hincapié en la responsabilidad que sienten como padres, las dificultades que enfrentan en su educación, la preocupación por los problemas que presentan sus hijos, por lo cual están aquí, y deseos de cambiar su relación familiar para brindarles: "Un presente y futuro sin agresiones, con más afecto...".

Para trabajar el tema, se realizó una dinámica y se dio lectura de un capítulo del libro de "El Principito". (Ver Cuadro N° 12)

La dinámica consistió en un ejercicio de observación y descripción de una fruta (naranja), con la siguiente instrucción:

"Cada uno tome una fruta, la van a observar bien, dando importancia al tamaño, color, forma, textura, etc. Posteriormente procederán a describir su naranja en voz alta para que escuchen todos.

Al terminar colocarán su fruta en la canasta, para después pasar a dar lectura de un pasaje del libro de "El Principito".

En el ejercicio observaron su naranja con atención, la manipulaban, la olián, veían la fruta de sus compañeros, etc. La descripción la realizaron tomando en cuenta las características físicas de la fruta y sus funciones.

La lectura fue escuchada con atención. Algunos estaban más pensativos; miraban a sus compañeros o al equipo coordinador.

En la discusión del tema lograron trabajar la importancia del conocimiento de sus hijos, relacionando la naranja y lectura con los problemas que tienen ellos y sus hijos.

Esta analogía les permitió reflexionar sobre la necesidad de acercarse a sus hijos para conocerlos mejor, descubrir lo que sienten y piensan, saber cuáles son sus necesidades e intereses para apoyarlos mejor, tomar su

---

responsabilidad, seguirse preparando y proporcionarles un ambiente familiar más adecuado.

- "Yo entendí que los niños como todas las naranjas se ven iguales pero no son iguales, yo le vi manchitas como los defectos de mi niño y en cuanto a la lectura, que hay que tener paciencia. Sí hay miles de niños, pero el mío es único".
- "Es como la lectura y la naranja, esa naranja es mía y mi hijo es mío y yo soy el responsable y depende de cómo lo eduque, va a ser más adelante".
- "...en cuestión a la naranja, no lo quería decir en ese momento pero recordé la piel de mis hijos, de pequeños me gustaba acariciarlos, besarlos y eso es lo que olvidamos; necesitamos recuperar esto para conocerlos. Como la naranja tienen raspaduras, manchas, como dice mi esposa, así sea el más feo del mundo, es mío".

Con tristeza abordaron la terminación del grupo comentando los aprendizajes logrados; reconociendo lo que les falta por superar, pero con el propósito de seguir adelante para alcanzar sus metas.

Hubo también cierto reclamo implícito a la coordinación, al comentar los avances de sus hijos y sus calificaciones, esperando a ver qué calificación les iban a poner las maestras (coordinación).

Se terminó la sesión, retomando los aspectos más importantes de la discusión. Por último, se les pidió que tomaran su naranja; después de tomarla se volvieron a sentar como en algunas de las sesiones, lo que nos indicaba la dificultad que tenían para terminar la reunión y finalmente, el grupo.

Posteriormente se les recordó que la próxima sesión sería la de evaluación y cierre del grupo y tendría una duración de dos horas, solicitándoles que fueran puntuales.

**LECTURA DEL PRINCIPITO**  
**EL ENCUENTRO DEL PRINCIPITO CON LA ZORRA**

**INTRODUCCIÓN:** La historia trata de un piloto al que se le descompone su avioneta en el desierto y conoce al principito, un niño que vivía en un asteroide lejano que está por destruirse. El principito viaja para encontrar un lugar donde vivir y conoce mundos. Nos manda el mensaje de no olvidar los sentimientos de ternura, comprensión y amor a los semejantes. A través de su viaje y su plática con el piloto, se da cuenta que el adulto ha descuidado estos sentimientos y vive en un mundo frío y demandante.

Fue entonces que apareció un zorro.

- ¡Buenos días! - dijo el zorro.
- ¡Buenos días! - contestó amablemente el principito y se volvió para mirar, pero no vio a nadie.
- Aquí estoy, bajo el manzano - dijo la voz.
- ¿Quién eres? - preguntó el principito - Eres muy lindo.
- Soy un zorro - dijo el zorro.
- Ven, vamos a jugar - le propuso el principito - Me encuentro muy triste...
- No puedo jugar contigo - dijo el zorro - No soy un zorro domesticado.
- ¡Ah! perdón - dijo el principito.

Pero después de reflexionar, agregó:

- ¿Qué significa domesticar?
- Tu no eres de aquí - dijo el zorro. ¿Qué es lo que buscas?
- Busco a los hombres - dijo el principito-. ¿Qué significa domesticar?

**CUADRO Nº 12**

- Los hombres - dijo el zorro - tienen rifles y cazan. Es muy molesto. También crían gallinas. Ese es su único interés. ¿Tú también buscas gallinas?

- No - dijo el principito-. Yo sólo busco amigos.

Pero dime, ¿qué significa domesticar?

- Es algo demasiado olvidado - dijo el zorro-. Significa crear lazos.

- ¿Crear lazos?

- Sí, dijo el zorro-. Para mí tú eres sólo un muchacho igual a otros muchachos. Y no te necesito. Y tú tampoco me necesitas. Yo sólo soy un zorro como cualquier otro. Pero si tú me domesticas, tú necesitarás de mí y yo de ti. Serás para mí único en el mundo. Y yo también seré para ti único en el mundo.

- Empiezo a entender - dijo el principito. En mi planeta hay una flor y creo que me ha domesticado.

- Puede ser - dijo el zorro-. ¡En la Tierra se ven toda clase de cosas...!

- ¡Oh! No es en la Tierra - dijo el principito.

El zorro pareció muy interesado:

- ¿En otro planeta?

- Sí.

- ¿Hay cazadores en ese planeta?

- No.

- Eso es interesante. ¿Y hay gallinas?

- No.

- No hay nada perfecto - suspiró el zorro..

Pero el zorro volvió a su idea.

- Mi vida es monótona. Cazo gallinas y los hombres me cazan a mí.

Todas las gallinas son muy parecidas y los hombres son también muy parecidos entre sí. Así que, como verás, me aburro un poco. Pero si tú me domesticas, mi vida se llenará de sol. Conoceré un ruido de pasos que no se parecerá a todos los otros. Los otros pasos hacen que yo me esconda bajo la tierra. El tuyo me llamará fuera de mi madriguera, como una música. Y además, mira. ¿Ves, allá, los campos de trigo? Yo no como pan. Para mí el trigo es inútil. Los campos de trigo no me recuerdan nada. Es algo triste. Pero tú tienes los cabellos del color del oro. Cuando me hayas domesticado, será algo maravilloso. El dorado del trigo será un recuerdo de ti y me gustará mucho el ruido del viento en el trigo... El zorro permaneció en silencio y observó por largo rato al principito.

- Domésticame, por favor - dijo el zorro.
- Quisiera hacerlo - dijo el principito-, pero no tengo mucho tiempo. Tengo que encontrar amigos y conocer muchas cosas.
- Sólo se conocen las cosas que se domestican - dijo el zorro-. Los hombres ya no tienen tiempo de conocer nada. Las cosas las compran ya hechas a los mercaderes. Pero, como no existe ningún mercader amigo, los hombres ya no tienen amigos. Si tú quieres tener un amigo, entonces domésticame.
- ¿Qué hay que hacer? - dijo el principito.
- Bueno, hay que ser muy paciente. Al principio te sentarás un poco retirado de mí, así, en la hierba. Yo te echaré un vistazo y tú no dirás nada. La palabra es la fuente del mal entendimiento. Pero conforme pasen los días, te sentarás cada vez más cerca.

Al siguiente día el principito volvió.

- Es mejor que siempre vengas a la misma hora - dijo el zorro-. Si vienes, por ejemplo, a las cuatro de la tarde, comenzaré a ser feliz desde las tres. Conforme avance la hora, más feliz me sentiré. A las cuatro me

sentiré agitado y un poco inquieto, sólo así descubriré el precio de la felicidad. Pero si vienes a cualquier hora nunca sabré cuándo preparar mi corazón... Tú sabes, los ritos son necesarios

- ¿Qué es un rito? - dijo el principito.
- Eso también es algo complicado - dijo el zorro-

Es lo que hace un día diferente de otro, una hora diferente de otra hora. Entre los cazadores, por ejemplo, hay un rito. Los jueves bailan con las muchachas del pueblo. El jueves es un día maravilloso. Me paseo hasta la viña. Si los cazadores no tuvieron un día fijo para ir a bailar, todos los días serían iguales y yo no tendría vacación alguna.

Fue así que el principito domesticó al zorro. Más cuando llegó el día de la partida, el zorro dijo:

- Voy a ponerme a llorar.
- La culpa es tuya - dijo el principito. Yo no quería causarte ningún daño, pero tú quisiste que te domesticara.
- Sí - dijo el zorro.
- Pero vas a llorar - dijo el principito.
- Sí - dijo el zorro.

Pero no ganas nada.

- Sí gano algo: ahora el color del trigo es más agradable.

Después agregó el zorro:

- Ve a ver las rosas una vez más. Y así comprenderás que la tuya es única en el mundo. Regresarás para decirme adiós, y como regalo te diré un secreto.

El principito se fue a ver nuevamente las rosas:

- En efecto, no son nada parecidas a mi rosa, todavía no son nada - les dijo-



Nadie las ha domesticado, y ustedes no han domesticado a nadie. Están ustedes como estaba mi zorro. Sólo era un zorro común y corriente como cien mil otros.

Pero ahora él es mi amigo y ahora es único en el mundo.

Y las rosas se molestaron.

- Son realmente bellas, pero están vacías - les dijo todavía. No se puede morir por ustedes. Sin duda un transeúnte común creará que mi rosa se parece a ustedes. Pero ella sola es para mí más importante que todas ustedes juntas, ya que ella es la rosa a quien yo he regado. Y la he puesto bajo un globo, y le di abrigo con un biombo. Y también la libré de la oruga, y sólo dejé a aquéllas que se convirtieron en mariposas. Es ella la rosa a quien oí quejarse, vanagloriarse, callarse. Porque, al fin de todo, ella es mi rosa.

Y volvió con el zorro:

- Adiós - dijo.

- Adiós - dijo.

- Adiós - dijo el zorro-. He aquí mi secreto. Es muy simple: no se puede ver bien, sólo con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos.

- Lo esencial es invisible a los hijos - repitió el principito para no olvidarlo.

- El tiempo que perdiste por tu rosa hace que tu rosa sea tan importante.

- El tiempo que perdí por mi rosa... - dijo el principito para no olvidarlo.

- Los hombres han olvidado esa gran verdad - dijo el zorro-. Pero tú no la olvidas. Eres responsable para siempre de lo que has domesticado. Eres responsable de tu rosa...

- Soy responsable de mi rosa... - repitió el principito a fin de acordarse.

### ETAPA 3.- Evaluación y Cierre del Grupo

Al contemplar el procedimiento de evaluación que se siguió durante el proceso de la intervención grupal y en base al modelo conceptual del grupo operativo que se utilizó como instrumento de análisis para la evaluación de la experiencia, resulta imperativo plantear las siguientes interrogantes:

- ¿Qué es evaluación?
- ¿Qué se evalúa?
- ¿Desde dónde se evalúa?, y
- ¿Quiénes evalúan un proceso de esta naturaleza?

La respuesta a estas interrogantes facilitará la exposición de los resultados de la evaluación que se realizó en este trabajo, así como la evaluación general de la intervención.

En la enseñanza tradicional, la evaluación es definida como un proceso sistemático, permanente e integral que permite comprobar el nivel de logro de los objetivos, los recursos y materiales didácticos, la organización de la acción educativa, la eficacia de los programas, etc., encaminando a conocer y mejorar el funcionamiento del sistema educativo o de cualquiera de sus partes, a efecto de contribuir a la consecución de sus fines y metas.

Se dice que es un proceso permanente, porque es una actividad presente en todas las fases y etapas del acto educativo y no se limita a un período determinado.

Se afirma que es integral porque involucra a todos los elementos del sistema y a todas las variables de esos elementos susceptibles de observación, control y comprobación, que guardan determinado tipo de relaciones con la educación. Es consubstancial de la educación porque participa de su misma naturaleza. (García, 1979, p. 40)

El conocimiento, retroalimentación y mejoramiento de la evaluación educativa se logra mediante la obtención de la información propositiva y sistemática (Ibid).

En este sentido la evaluación, parte integrante del proceso educativo y referida al aprendizaje tradicional, exige tener presente las interrogantes mencionadas, así como tomar en cuenta los factores sociales, políticos, económicos, etc., que influyen y determinan el acto educativo.

Lo anterior implica hacer una revisión y análisis constante y sistemático en la que participen todos los involucrados (maestros, alumnos, directivos, padres de familia y sociedad en general), en el quehacer educativo. Sólo así la evaluación educativa podrá cumplir con su función orientadora de las acciones educativas. Dado el significado e importancia que tiene, resulta difícil abordar en este espacio.

Para continuar con el planteamiento de este trabajo, es fundamental partir de una definición de evaluación para centrar la actividad evaluativa que se desarrolló en la intervención.

---

- ¿Qué es evaluar?

Desde la perspectiva de grupo operativo, evaluar significa reflexionar y analizar sobre una tarea realizada, sobre una experiencia vivida en un intento de comprensión histórica de donde se ha partido; implica el análisis de los objetivos y expectativas que pusieron en marcha el proceso; el presente, que es el aquí y ahora, lo ya logrado; la síntesis de lo vivido y el futuro, porque de la confrontación de objetivos y logros de un pasado y presente surge un proyecto o redefinición de la continuidad de un proyecto.

- ¿Qué se evalúa?

En esta reflexión evaluativa se integra la tarea del grupo, objetivos, logros, obstáculos que se presentaron durante el proceso, tanto de los integrantes del grupo, como de la coordinación o de la institución. Implica el desarrollo de un pensamiento capaz de señalar tanto los logros como los errores, lo ratificable como lo rectificable en un proceso de aprendizaje. En este sentido, evaluar viene a ser también un momento de aprendizaje.

- ¿Desde dónde se evalúa?

El proceso de aprendizaje grupal se evalúa desde un esquema conceptual y operativo, es decir, se fundamenta en la teoría y técnica de grupo operativo, en donde teoría y práctica se integran dando sentido y orientación a la operatividad del trabajo grupal.

## • ¿Quiénes evalúan?

La evaluación en grupo es una tarea que compete no sólo a la institución y al equipo de coordinación, sino que involucra también a los integrantes; de esta manera se les da la posibilidad de pensar y pensarse en un proceso, una responsabilidad que es asumida al incorporarse al grupo y que hace que la evaluación sea un derecho de todos.

De la perspectiva teórica del presente trabajo, se tomó como instrumento de análisis y evaluación de la experiencia del trabajo con los grupos de padres, el Esquema del Cono Invertido, cuyos vectores constituyen una escala básica de evaluación de los procesos de interacción grupal, así como aquellos elementos conceptuales que facilitan la comprensión de los fenómenos grupales durante el acontecer del grupo.

De la exposición de la tercera etapa, que fue la evaluación y cierre del grupo, se describirá cómo se realizó en el grupo; cuando se considere necesario se señalarán conceptualmente los fenómenos o momentos que se presentaron en la dinámica del grupo, amén de abordarlos en la sección de evaluación.

### 10ª SESIÓN

#### TEMA: "NUESTROS PLANES"

**OBJETIVO:** Integrar el proceso grupal en una secuencia histórica por medio de la devolución y el cierre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS
Reflexionar sobre esta experiencia de aprendizaje compartida, desde su inicio hasta su culminación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Breve introducción al objetivo de esta última sesión.</li> <li>▪ Breve recordatorio de los antecedentes, contenido del programa y objetivos.</li> <li>▪ Demandas iniciales, expectativas generales de los padres.</li> <li>▪ Evolución del grupo, asistencias, faltas y ocasiones significativas del grupo.</li> </ul>	10 min.	El programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres".	Expositiva.
Reflexión y análisis de sus cambios logrados que les permita estar en mejores condiciones para ejercer su función de padres y mejorar su relación familiar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proceso individual dentro del grupo (autoevaluación).</li> <li>▪ Dinámica la "Caja de regalos". Instrucciones de la dinámica.</li> </ul>	10 min.		Expositiva.
Reflexionar sobre la experiencia vivida, analizando sus cualidades y obstáculos que se presentan en el desarrollo de la misma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cada Integrante intercambia "regalos" que son aspectos positivos que le falta a la persona elegida o de aquellos aspectos que poseen en abundancia.</li> </ul>	40 min.	Promoción de ideas.	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Retroalimentación. Devolución del proceso por el equipo de coordinación.</li> </ul>	15 min.	Expositiva.	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Convivio. La organización de esta actividad depende del grupo.</li> </ul>	30 min.		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluación y análisis del cierre y terminación del grupo.</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaboración de reportes finales de cada uno de los integrantes del grupo.</li> </ul>			

---

## DÉCIMA SESIÓN.- Evaluación y Cierre del Grupo

**Tema:** "Nuestros Planes".

En esta última sesión con el grupo se realizó la evaluación y cierre grupal.

Se esperaba que los 13 integrantes que habían constituido el grupo se presentaran. Esto no fue así, ya que sólo se presentaron 12 miembros: ocho mujeres y cuatro hombres. Una integrante se reportó enferma.

En general todos llegaron **puntualmente** y a diferencia de las sesiones anteriores, el clima del grupo era depresivo. Conforme fueron llegando se saludaban y sentaban. Esta vez se rotaron más los lugares, a excepción de una pareja que siempre se ubicó en el mismo lugar. Se percibía tensión, permanecían en silencio con una actitud pensativa; unos con la mirada baja, otros se miraban y se sonreían o dirgían la mirada a la coordinación, cambiaban de postura, etc.

Este clima respondía a la terminación del grupo y a la expectativa de lo que implicaría la evaluación, como preguntándose: ¿cómo seremos evaluados?, ¿qué nos irán a preguntar?, ¿qué nos van a decir?, y hasta ¿qué calificación se nos asignaría?, ¿pasaremos o no el curso?, ¿cómo actuó la terapia?, quizás preguntándose también, qué tanto habían aprendido, en qué han cambiado, qué les falta por modificar y qué pasará con ellos después de terminado el grupo.

Con esta atmósfera se dio inicio al trabajo de esta reunión. Se comenzó mencionando los aspectos que se abordarían en la evaluación para ir integrando en una sucesión histórica el proceso que tuvo el grupo, es decir, el inicio y culminación de una experiencia compartida y que se orientó hacia la continuidad de un proyecto en su grupo familiar.

Los aspectos que se desarrollaron para la evaluación del proceso grupal fueron los siguientes:

1.- Antecedentes, contenido del programa y objetivos:

Se realizó un breve recordatorio de los antecedentes del programa y los objetivos que se perseguían. Para esto se solicitó la participación de los padres.

2.- Demandas iniciales y expectativas generales de los padres:

En este punto se mencionaron las demandas y expectativas con que se integraron al grupo.

3.- Autoevaluación de los integrantes:

Cada integrante realizó su autoevaluación, que consistió en la evaluación del aprendizaje adquirido, cambios que tuvieron, qué les falta por modificar y cómo se sintieron en el grupo.



4.- Dinámica de la "Máscara":

Cabe aclarar que esta dinámica fue un elemento extra del programa con el propósito de encontrar una relación con la primera máscara que realizó el grupo al iniciar el programa. En la primera se tuvo como objetivo: "Que los integrantes conocieran y compartieran aspectos de su historia, partir de un pasado y presente para construir un futuro"; en la segunda se encaminó a la reflexión del grupo hacia sus planes a futuro, es decir, diseñar y continuar un proyecto para su grupo familiar.

5.- Evaluación del proceso del grupo por el equipo coordinador:

Se dio una devolución de los aspectos más sobresalientes que se presentaron durante todo el proceso del grupo, resultado del trabajo de análisis y evaluación de cada sesión.

6.- Dinámica "La caja de regalos":

A través de esta dinámica, se realizó la evaluación de los integrantes por el grupo y con esto se cerró la evaluación del grupo.

7.- Sugerencias del grupo al equipo coordinador:

Se solicitó al grupo que expresaran las sugerencias que pudieran mejorar este trabajo grupal que se realiza con los padres, así como su opinión del trabajo realizado por el equipo coordinador.

---

8.- Convivio:

La reunión de convivencia se llevó a cabo después de haber cerrado el grupo. Fue a petición del mismo, debido a que no se pudieron organizar con anterioridad y por problemas económicos.

En el siguiente apartado se presentará la información que se obtuvo como resultado de la evaluación y cierre del grupo. La exposición se desarrollará en el siguiente orden:

- 1.- Autoevaluación de los integrantes del grupo.
- 2.- Hacia un proyecto: dinámica de la "Máscara".
- 3.- Devolución de la evaluación del proceso del grupo por el equipo coordinador.
- 4.- Evaluación de los integrantes por el grupo. Dinámica "la Caja de Regalos".
- 5.- Evaluación del equipo coordinador por el grupo y sugerencias de los integrantes para mejorar el trabajo.

## 1.- Autoevaluación de los integrantes del grupo:

Para facilitar la autoevaluación, se indicó a los integrantes que en este proceso consideraran los siguientes aspectos:

- a) ¿Qué aprendieron en el grupo, qué cambios tuvieron y qué les falta por modificar?
- b) ¿Qué dieron a los demás?
- c) ¿Qué no dieron y por qué?

P- Yo, del grupo aprendí mucho así como de cada uno de ustedes. No di todo lo que quería pero traté de compartir mi experiencia y dije la verdad, así como yo soy: grosera, agresiva, etc. Lo dije para darme cuenta de mis errores y ustedes me ayudaron a ver lo que soy.

E- Aprendí y aprendimos bastante porque todos queremos ser buenos padres. Lo que compartimos nos retroalimentó; mi autoevaluación es que si estaba en ceros, estoy en cinco y hasta que mis hijos salgan adelante tendré el diez.

H- Yo aprendí bastante. Todavía sigo gritando pero no como antes. Me llevo lo bueno de cada uno de ustedes. Yo creo que todos dimos y nos ayudamos.

- J- Lo que aprendí aquí es que debo tener más paciencia y ya soy más paciente. Antes cualquier ruidito me alteraba, me desesperaba más cuando quería dormir. Lo que no dí: creo que al principio no me gustaba hablar y convivir; aquí pude hablar y convivir mucho con ustedes; me di cuenta de mis errores y de lo bueno que tengo.
- E- Aprendí mucho aunque no he llevado a cabo todo, pienso que poco a poco, lo haré. Además, vi mis errores y aprendí a respetar a mis hijos y saber por qué motivo estuve aquí. Di todo al ventilar frente al grupo mis problemas, anhelos. Mis problemas se han ido resolviendo.
- A- Aprendí cosas que he ido practicando. Es un proceso que se tiene que seguir practicando en la familia, porque no nada más es escuchar y darte cuenta de tus errores, sino es ir cambiando cada día más por tus hijos y tu pareja.
- L- Yo aprendí cómo ser un padre nutricional, porque había sido un padre crítico. Y ahora mis hijos se acercan más y hablo con mi esposa, cosa que antes no hacía. Mi único problema era ser padre crítico; la mera verdad siempre estoy inquieto, aquí me controlaba y creo que mi hijo por eso es así, y lo peor es que me enojaba. Del grupo aprendí que debo ser más paciente, controlarme, que mis hijos son mi responsabilidad. Pienso que compartí mis cosas buenas y malas, tal vez fueron más mis problemas pero de ellos aprendí y aprendí de todos.

- L- Aprendi mucho de todos, a comprender cosas que, la verdad, estaban mal, consentía a mis hijos. Creo que yo fui tomando cositas de todos; uno trata de cambiar o dar lo mejor para ser mejores padres y no dañar a nuestros hijos.
- E- Todo lo que comprendí es que el error y los problemas están en la pareja; si no nos respetamos y comprendemos la familia va mal y se perjudican a los hijos. Es lo que yo aprendí.
- G- También aprendí mucho, lo que más me gustó de esto es que te hacen ver las cosas de la manera más fácil y tú estás viendo que estás mal sin que te lo digan directamente, porque en los juegos y en lo que compartimos te estás viendo y dices ¡ah caray, así soy yo! Lo que no di, creo que es que muchas veces pienso para mí nada más: no compartí experiencias que consideraba mías nada más y sentía que no les podía servir.
- L- Como todos, aprendí de cada uno y lo que aprendimos nos sirvió para darnos cuenta de nuestras fallas y lo que podemos corregir. Como nos dijeron, ver que damos y cómo lo damos, principalmente el afecto.
- H- Yo quiero agregar que sí sirvió la terapia, y bastante, porque al principio pensábamos que el problema era de nuestro hijo, y no, no es así.

- 
- L- También nosotros pensábamos que el problema era el niño y no, aquí nos dimos cuenta que los problemas son de nosotros.
- G- Sí, porque uno piensa que está uno bien y que estás haciendo las cosas de la mejor manera, pero cuando te dicen que tu hijo tiene problemas, piensas que por qué, pero no piensas en que en ti puede estar el problema. Uno viene, como dice J., porque te mandan llamar.
- E- Todos llegamos aquí sorprendidos, considerábamos que lo estábamos haciendo bien, pero nuestros hijos iban mal. Gracias a ellos estamos aquí; tomamos este curso para cambiar todo lo que está mal. Como dice G., en todos te viste; tus errores, lo bueno y lo malo, y eso te hace reflexionar para cambiar y en adelante ser cada día mejores padres.
- L- Yo creía que al principio las psicólogas nos iban a dar la respuesta, que uno iba a decir sus problemas con preguntas y nos iban a contestar, por eso yo creo que al principio nos quedábamos callados, nada más nos mirábamos, no queríamos hablar, pero cuando decía algo la psicóloga te hacía pensar y tuvimos que perder el miedo para hablar; es que nos cuesta trabajo pensar, quiere uno que se lo digieran todo, somos flojos para pensar.
- C- Lo mismo pensé, pero creo que fue mejor así, porque como tú dices no queremos pensar y esto te ayuda a ser más cuidadosa para pensar en lo que haces y dices.

E- Seamos honestos: todos veníamos para ver qué nos iban a decir, no creíamos que nos fueran a poner a pensar para ser más reflexivos en nuestros actos. Esto nos ayudó. Yo en lo personal al principio hablaba más, pero me iba dando cuenta que no nada más es hablar sino escuchar lo que te decían y eso me hizo estar más reflexivo y callar más la boca.

E- Me estoy acordando de lo que decíamos de la comunicación, que nos diéramos cuenta que no la tenemos, pero aquí aprendimos a hablar las cosas; por decir un ejemplo, yo aprendí de E. la comunicación que tiene con su esposa y de todos con sus palabras, o sea, que cada uno aprende de los demás y esto te ayuda para tener entendimiento...

J- En realidad hemos tenido tiempo para hablar de nuestros problemas y darnos cuenta de nuestras fallas y en donde estás bien; yo creo que ninguna pareja es perfecta, pero lo importante es que en las buenas y en las malas hay que estar juntos. Ahora cuando meto el pie ante mis hijos, tengo que reconocerlo; lo importante en este aprendizaje es seguir reconociendo nuestros errores y cambiar.

## 2.- **Hacia un proyecto: Dinámica de "La Máscara":**

Para esta actividad se dio la siguiente consigna:

"Cada uno de ustedes realizará una máscara del tamaño que desee, con

características que piensen que representarán sus planes a futuro. Tomen una hoja en blanco y colores para realizarla. Tienen 15 minutos".

Al terminar cada uno mostrará su máscara y procederá a hablar de por qué realizó esa máscara, aportando datos pensados en su futuro.

Después de haber realizado cada uno su máscara expresaron lo siguiente:

L.- Dentro de mis planes quisiera tener una casa propia, un coche; que estudien mis hijos, darles las oportunidades que no tuvimos. En mi primera máscara hay tristeza. Cuando entré me sentía desorientado; les dije que contaba hasta 10, ahora cuento hasta mil; soy más paciente, aquí integré a mi familia.

E- Aquí estaba triste pero ahora no, porque aprendí de ustedes. Pienso darle una vida mejor a mis hijos para prepararlos al futuro, eso es lo que quise expresar en mi máscara. Aunque mi esposo no estuvo aquí estaba enterado. He cambiado y él también.

H- Pienso que todos quisiéramos tener lo mejor. Tenemos ambiciones, pero todo con el fin de darles a nuestros hijos una mejor vida y seguir superándonos como padres.

En mi primera máscara me reía por nervios y no sabía que iba a pasar, en mi segunda máscara me río también, pero de gusto, porque logré que J. viniera y se acercara a mis hijos.



- G- Creo que si la familia está unida van a salir adelante los hijos; mis máscaras son parecidas, pero con una diferencia: en la primera pensaba en casa propia yo solo, en la segunda ya incluí a mi familia.
- L- Yo quiero agregar que ahora ya pienso más las cosas que al principio; no sé que nos pasa, nos dejamos llevar por las presiones. Yo creo que hay que seguir viendo hacia adelante.
- E- Deseo seguir llevando a la práctica y no olvidar lo que aprendí en el curso, pero lo que más deseo es dar a mis hijos mejor educación para que sean responsables y que no dependan de los demás. En mi primera máscara expresé tristeza y alegría porque no me tomaban en cuenta, no tuve afecto, no sé si recuerdan lo que les dije. Ahora quiero hacer lo bueno y desechar lo malo; siendo que soy una nueva persona. Gracias por esto.
- L- Ésta es mi máscara y la diferencia con la otra es que tiene otros pensamientos. Quiero todo, pero lo más importante es que deseo ayudar a mis hijos y a mi pareja de otra forma.
- E- Un comentario, no incluí a ella (esposa), pero con el apoyo de ella, pienso que las cosas van a salir adelante.
- J- En mi máscara, ahora son más claros mis pensamientos. Mi preocupación es lo económico, pues quisiera tener para mi familia lo mejor.

Mi máscara en sí creo que es la misma, pero en la primera no externaba mis aspiraciones; ahora me siento más definido.

A- Mis ambiciones son tener a mi familia reunida y creo que depende de nosotros; lo que he aprendido me lo llevo dentro. Mi esposo ha cambiado mucho, ahora tratamos de hablar y controlarme yo; en mi primera máscara me representé sola, ahora estoy con mi familia, mis hijos, mi esposo y mi casa.

P- Ésta es mi máscara. En la primera no era yo, por eso era mi máscara. Ahora ésta soy yo y mis ambiciones son tener más comunicación con mis hijos. En este curso aprendí mucho de ustedes y como dicen: hay que dejar lo malo y tomar lo bueno. Como pareja ya soy más consciente, porque todo lo que daba él (señala a su esposo) no lo valoraba; mi familia es más unida y espero y deseo que siga así; no espero tener lujos porque a lo mejor no me da la felicidad. En mi máscara sí hay diferencia porque había cosas a las que no les daba importancia, como que las tomaba con calma; ahora creo que todos tenemos deseos y queremos el bienestar de la familia.

L- Pensando en mi futuro dibujé mi máscara. Deseo seguir lo que aprendí de ustedes; en mi primera máscara me representé pasiva, un poco indiferente. Ahora en esta máscara les digo que soy otra, miro hacia mi futuro y el futuro de mis hijos, de mi familia.

C- Al oírlos quisiera decirles muchas cosas, pero sólo puedo decirles gracias. Como todos, aprendí cosas que no había pensado. En mi primer dibujo me sentía enfrascada, triste, deprimida; en esta máscara pude expresar y ver las cosas en forma diferente. Como dijo E., soy otra.

L- Estaba pensando lo que dijo. P. Pienso que se puede aspirar a lujos, pero lo importante es el bienestar de la familia, que se puede tener todo si se quiere y estar bien con la familia.

H- Pienso que si la familia se lleva bien, por qué no tener lujos.

P- Creo que lo que dice P. está bien, porque es importante estar bien primero y lo demás se da por sí solo.

3.- **Devolución de la evaluación del proceso del grupo por el equipo coordinador:**

Antecedentes, Contenido del Programa y Objetivos.-

"El día de hoy terminamos con un programa que fue hecho pensando en los padres de familia con inquietudes respecto a la actuación con sus hijos".

(S.E.P., CA.P.E.P., 1987)

"El origen de este programa fue la demanda de orientación en cuanto al

manejo del niño, se observó que las inquietudes de algunos padres podrían ser satisfechas con el comportamiento que otros padres tienen con sus hijos y viceversa, lo que nos hizo pensar que los mejores orientadores eran los propios padres. Entonces surgió la idea de que existiera un espacio en el Centro de Atención Psicopedagógica para un intercambio de vivencias, con base en ciertas temáticas de interés común, que a través de técnicas grupales, facilitaran la comunicación y el cambio de actitudes frente a situaciones cotidianas. Así surgió el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", con duración de 10 sesiones, enfocado a llevar a cabo un proceso de reflexión, que abarcaría desde la historia personal de cada miembro, la participación dentro de un grupo, la repetición de los modelos de educación adquiridos en la infancia, los estilos de padres, el reconocimiento de los hijos y su problemática y por último la elaboración a través de un proyecto personal de interacción familiar". (Ibid)

#### Demandas iniciales y expectativas de los padres.-

Cada uno de ustedes se presentó con diferentes expectativas y demandas que han ido aflorando durante el proceso. En algunos casos el programa no satisfacía la demanda y, por lo tanto, se dieron deserciones. En otros casos fueron satisfechas parcialmente; pensamos que en la mayoría de los casos la demanda y el programa fueron acordes, lo que permite que el día de hoy estemos aquí 12 integrantes para despedirnos del grupo. (Ibid)

## Evaluación del proceso del grupo.-

A la primera sesión se presentaron 14 integrantes. Algunos llegaron después de la hora citada. En este momento se percibía un clima de tensión y ansiedad, nerviosismo e incertidumbre, porque no sabían qué iba a pasar en este grupo, qué les íbamos a decir, etc. Las parejas se sentían acompañadas, se miraban, miraban a los demás, hablaban en voz baja, se sonreían, etc. Las personas que se presentaron solas observaban, dirigían la mirada a la coordinación, cambiaban de postura, etc. En general todos permanecieron en silencio. La actitud de los hombres en particular era de formalidad hasta e su manera de sentarse y moverse, actitud que mantuvieron hasta la dinámica de presentación.

En esta primera sesión se les dijo a conocer el objetivo de la reunión, los antecedentes del programa y los lineamientos que regirán el trabajo (encuadre). Se acordó el horario y se aclararon dudas. Tal parece que todo habla quedado claro, ahora ya tenían más información de lo que iba a pasar en este espacio; esto nos indicó que aceptaban el compromiso y estaban dispuestos a asumir su responsabilidad en el grupo.

Para facilitar el conocimiento de ustedes y el proceso de integración grupal se procedió a la presentación de cada uno de los miembros; a la vez se solicitó que expresaran el motivo de su integración al grupo, el problema del niño y posibles causas que lo hayan provocado, así como sus expectativas.

La presentación se inició con la participación del Sr. X. Su intervención fue importante porque dio la pauta para que desde esta primera reunión el grupo empezara a conocerse y acercarse, y al mismo tiempo, se afirmara el acuerdo y responsabilidad que estaban adquiriendo como grupo, al objetivo por el cual se habían reunido en torno a un trabajo común (tarea).

"Soy servidor público. Las razones porque llegue aquí son porque mi hijo tiene anomalías; estoy aquí porque me interesa ayudarlo, saber qué está pasando; no me obligan pero me interesa; lo que quiero es tener expectativas, aprender para educar a mis hijos, ser diferente, tener más experiencia con otros padres".

Continuaron las presentaciones siguiendo en general los aspectos señalados: pocos fueron los que mencionaron los problemas familiares como posible causa de las alteraciones del niño, y los que lo hicieron se justificaron por el ambiente en que viven, por su trabajo, por cansancio, etc. Las mujeres se justificaron en la poca o nula participación de la pareja, devaluación de su papel de mujer y madre, interferencias de familiares, problemas económicos o porque se resta autoridad a uno de los padres, provocando conflictos en la pareja, situación que termina en agresiones hacia sus hijos. Pocos aceptaron tener parte en el problema.

- "A mi hijo lo mandaron del jardín de niños. Yo pedí esto porque mi esposo es muy enérgico con el niño, me dice la maestra que no entra a clase o se sale del salón, yo creo que es porque por donde vivo hay

problemas, el ambiente está feo; mi hijo salió bien, se comporta mejor..., a mi esposo cuando está de buenas le digo que no sea tan severo y dice: 'es que yo así fui educado'".

- "El problema de mi hija es lenguaje y conducta. También le pedi a la maestra que me mandara aquí porque mi niña es muy quieta, es que soy muy consentidora y el problema es que su papá la regaña por cualquier cosa y a mi eso me molesta".
- "Lo que pasa es que los padres quisiéramos que nos dejaran a los niños. A veces los regañamos, pero la madre dice "déjalos" y toda la autoridad se viene abajo y es ahí donde te sientes mal y no sabes qué hacer".
- "Pienso que cuando no vives solo con tu familia, las cosas se complican; se meten con tus hijos, en tu vida y eso te afecta; los hijos cambian y eso te desespera".

Desde esta primera sesión empezaron a apoyarse compartiendo sus experiencias e intercambiando opiniones, desde sus vivencias, lo que piensan, conocen, etc. (esquemas referencial). Se invitaron a la reflexión de sus actos, buscando otras alternativas para mejorar su relación familiar.

- "...Yo entiendo que tienes presiones, también las tengo yo, y eso te afecta al estar con tu familia. Mi opinión es que trates de ponerles más atención, porque los hijos están creciendo y cuando se nos van, hasta sentimos que los pantalones se nos caen. Por eso vamos a estar aquí.

Pienso que el grupo es de beneficio general. Por lo que veo entre todos vamos a ayudarnos viendo nuestros errores y así aprender de todos".

- "Yo creo que hay que tener un espacio para la familia, porque si no nos damos ese tiempo, no vamos a convivir con los hijos".

De las expectativas que tenían del programa y el grupo, expresaron su interés y deseo de cambiar para mejorar su relación familiar. Esperaban que el grupo fuera un espacio en donde pudieran aprender de otros padres para ser mejores padres.

Surgieron también las demandas a la coordinación para que les dijera qué hacer con los problemas de sus hijos, cómo cambiar sus actitudes agresivas, de qué manera podrían cambiar su relación de pareja, etc. Ante la queja de la poca o nula participación de los padres y falta de reconocimiento de la pareja (mujer), demandaban unos y otros comprensión, esperando que la coordinación tomara partido. Al no lograrlo empezaron a visualizar que la solución estaba en ellos mismos y que por eso estaban aquí para ver en qué estaban fallando y corregir lo que les impedía tener una mejor relación familiar y ejercer su función de padres.

Estas demandas eran entendidas porque ustedes habían acudido a la institución por el problema de su hijo(a) y para apoyar su tratamiento fueron canalizados al grupo. Esta situación les hizo sentir que sus hijos los habían traído y metido a fuerza a tratamiento igual que ellos. Si habían sido



mandados había que demandar que se les dijera qué hacer para resolver sus problemas.

- "Pienso que el problema de mi hijo se debe a que es el único. Decidí entrar aquí porque su papá no se acerca; lo regaña, no convivimos y me gustaría que las señoritas me dijeran qué hacer para educar mejor a mi hijo, que nos orienten para llevarnos mejor".
- "Vengo por el problema de mi hijo que es de lenguaje y conducta. Vengo a que me orienten las psicólogas, con sus estudios que nos digan cómo educarlos".
- "Como que una se siente sola, hace falta un espacio para estar con la pareja, hablar de lo que te pasa y de los problemas de los hijos".
- "Estamos aquí para apoyarnos y cambiar a la familia".

Al terminar la sesión pudieron darse cuenta que compartían problemas, intereses y expectativas comunes en la educación de sus hijos y relación familiar, lo cual los identificó con el grupo. Esto ayudó para que algunos empezaran desde esta primera sesión a hablar de sí mismo y comenzaran a conocer su parte en el problema de su hijo y a verlo como problema común.

En este primer encuentro y como en todo inicio de grupo apareció el temor ante esta nueva situación que para ustedes era desconocida y, por lo mismo, se percibía desconfianza y se veía como amenazante; de ahí su

---

resistencia y demanda a la coordinación para que les dijera qué era lo que tenían que hacer, por el temor a perder lo que conocen con lo que hasta ahora habían venido funcionando. Esto se observó en unos más y en otros menos. Sin embargo, el hecho de que comenzaran a compartir desde la primera reunión partes de su historia, propició que empezaran a constituirse como grupo. A la vez nos permitió visualizar una perspectiva favorable para iniciar y llevar a cabo este trabajo grupal con ustedes.

En la segunda sesión se inició el desarrollo del programa con el tema "Mi historia personal". Se integraron tres personas más quedando conformado el grupo con 17 miembros.

Como en la primera sesión, en el grupo se percibía un clima de tensión y ansiedad, que se manifestaba en sus posturas rígidas. La actitud de los hombres era de formalidad. Las parejas (mujeres), buscaban el apoyo de su compañero. Las personas integrantes se sentían extrañas y nerviosas. Unos y otros se miraban. Nuevamente con la mirada demandaban a la coordinación que les dijera qué era lo que iba a pasar. Al solicitarles su participación para dar los lineamientos del trabajo, el silencio se prolongó, esperando a ver quién se lanzaba a hablar o que la coordinación cargara con el paquete; al fin uno de los integrantes tomó la palabra y comenzó a hablar de aspectos personales y de las expectativas del grupo. Si bien esto estaba relacionado con los objetivos del programa, también daba cuenta de la resistencia del grupo para aceptar y comprometerse a asumir una responsabilidad común. La intervención de la coordinación confirmó lo

anterior; al preguntarles nuevamente las reglas que normarían el trabajo, hubo silencio, miradas, risas y comentarios en voz baja; poco a poco fueron proporcionando la información en forma parcial, justificándose en el olvido o porque estaban nerviosos. Esto también nos hablaba de la dificultad que tenía el grupo para escuchar y asimismo, demandaba a la coordinación su participación, ya que fue necesario aclarar y mencionar los aspectos que omitieron.

Sin embargo, en sus participaciones dejaron ver su disposición e interés para comprometerse con este grupo.

- "Recuerdo que llegamos a un acuerdo, que estamos aquí para mejorar a la familia".
- "Más que nada, como dijo el Sr. X, todos tenemos un objetivo común para sacar adelante a los hijos".

Esta sesión fue importante y, al mismo tiempo, fue un momento difícil que pasó el grupo y la coordinación ya que se vio ante el peligro de que varios integrantes abandonaran este espacio, debido a que algunos padres anunciaron el no poder asistir por motivos de trabajo y dos integrantes definitivamente abandonarían al grupo; ante esta situación las mujeres demandaron la presencia de los hombres, señalándoles su responsabilidad como padres e invitándolos a no abandonar al grupo. Este hecho fue significativo, ya que el mismo grupo rescató a estos padres, que si bien fueron minoría, su participación vino a marcar una diferencia, pues ayudó a

que este grupo se constituyera con la representación de los padres, ya que en otras experiencias éstos se excluyen o las mismas madres los excluyen, siendo los grupos más de madres que grupos de padres.

En esta sesión se habló de cuestiones personales. El tema los llevó a compartir aspectos de su historia, lo que permitió que empezaran a conocerse e identificarse más con el grupo. Hubo integrantes que se mostraron ansiosos, nerviosos y tristes al recordar situaciones dolorosas como: carencias afectivas, abandonos, pérdidas, etc. Esto fue positivo pues al compartir estas experiencias disminuyó la ansiedad y tensión grupal, propiciándose la confianza; se favoreció la integración y que se fueran sintiendo pertenecientes de este grupo. En esta reunión también empezaron a darse cuenta que para cambiar tenían que partir por revisar su historia, comprender y aceptar su pasado, situarse en el presente y pensar en el futuro. Algunos lograron visualizar que los problemas de sus hijos estaban relacionados con los conflictos familiares y que, por lo general, los niños son el blanco de sus agresiones. Expresaron también sus deseos de cambio para no repetir su historia.

A partir de la tercera sesión la integración y pertenencia grupal se fue consolidando. Desde el inicio empezaron a compartir hechos cotidianos y a preguntar por los integrantes que no habían llegado, identificándolos por su nombre; sin embargo aún estaba presente el temor y la desconfianza en el grupo; las mujeres se mostraban más resistentes para compartir sus reflexiones dejando que los hombres fueran los que se expusieran y tomaran

la palabra. Al principio las participaciones fueron concretas, refiriéndose a los aspectos de su historia que los identifica con el grupo y de aquellos que consideraban que tenían que ver con los problemas de sus hijos. Esto ayudó para que empezaran a ver la posibilidad de apoyarse unos a otros.

- "Creo que todos tenemos problemas, por eso estoy aquí. Mi hijo es rebelde y me es difícil hacerlo entender, quisiera que me dijeran qué o cómo le hago".
- "Yo fui a una plática y el doctor decía que los hijos son rebeldes por causa nuestra, así como los mandamos responden".

A través del tema de "El Yo y el Nosotros", llegaron a reflexionar en la importancia que tiene el trabajo en equipo, más cuando se trata del grupo familiar. Relacionando esto con la vivencia que habían tenido en la dinámica, en donde se dieron cuenta que la comunicación y respeto son la base para que su familia funcione mejor. Reconocieron sus maneras de relacionarse con sus hijos y pareja en donde la agresión está presente, y la comunicación y convivencia familiar son mínimas, situación que genera conflictos y pone en peligro la estabilidad emocional de la familia. Al hablar de la agresión la participación del grupo fue activa, hubo momentos en que se les dificultaba escuchar a los demás; había cuchicheos, risas, se arrebataban la palabra, etc. y, curiosamente, hablaban de respeto y comunicación. No faltaron las justificaciones de sus actitudes agresivas, ya sea por el trabajo, por los problemas económicos o por interferencia de

---

familiares. También apareció la demanda a la coordinación para que les diera orientaciones más directas de cómo poner límites, qué hacer para que sus hijos obedezcan, etc. También se observó en algunas integrantes dificultad para aceptarse como parte del problema.

Al final de esta reunión el grupo se fue apoyando, dando sus opiniones y compartiendo experiencias similares y llegando a la conclusión de que estaba en ellos la solución de sus problemas.

De la cuarta sesión hasta la novena el grupo tuvo un trabajo intenso. La integración y pertenencia grupal se habían consolidado, lo que permitió que el grupo se mostrara con menos ansiedad, temor y desconfianza, dándose la oportunidad de compartir abiertamente sus experiencias sin temor a tocarse, con más disposición para aceptar la crítica y reflexionar sus actos, sin tanto temor a ser criticados como malos padres; sin embargo, hubo momentos difíciles para el grupo, generados por la confrontación de sus actitudes durante el proceso. Esto provocó en algunos, sentimientos de culpa. El grupo cayó en momentos depresivos, pero esto no los desanimó sino al contrario, les ayudó para reflexionar más en su actuar como padres para ir rectificando sus actitudes o ratificándolas en el proceso de comunicación y aprendizaje que iban teniendo. Uno de los temas que más les impactó fue el de estilos de padres, en especial los estilos de padres crítico e indiferente, en donde la mayoría se pudo identificar y reconocer los efectos que producen estos estilos de padres en los niños.

---

Otro de los temas que también los hizo reflexionar más en la agresión fue el tema de "Obedecer, ¿para qué?". Lo abordaron remitiéndose a su historia, recordando los sentimientos de miedo, temor y angustia que sentían cuando sus padres o adultos les ordenaban. Concluyeron que de alguna manera estaban repitiendo su propia historia.

En esta sesión pudieron hablar con sinceridad más de sí mismos, reconociendo sus errores y también sus aciertos, aceptando que los problemas de sus hijos tenían como base los conflictos de su grupo familiar y que los niños eran los portavoces de la ansiedad que reinaba en el hogar. Esta situación llevó al grupo a tener una participación más activa y productiva, en donde unos y otros se apoyaban dando sus opiniones e ideas para buscar alternativas para la solución de sus problemas y así continuar con el proceso de aprendizaje que habían iniciado hace ocho semanas. Como lo habían mencionado, vuelven a reconocer y valorar este espacio que les ha dado la oportunidad de reencontrarse con su pareja.

Y como todo principio tiene un fin, el grupo se acercaba a éste con el tema de la novena sesión: "¿Conozco a mi hijo?. De alguna manera esta interrogante los venía a centrar en el conocimiento de su hijo(a) y, al mismo tiempo, venía a ser una síntesis de lo que hablan estado captando a través de este intercambio de experiencias, aprendizajes y vivencias y, quizás por eso, desde esta sesión empezaron a evaluarse, reconociendo sus aprendizajes y los cambios que han tenido, no sólo individualmente, sino también su pareja e hijos, aunque también reconocieron que aún les faltaba por superar muchas "cosas".

Empezaron a abordar la terminación del grupo con tristeza, pero con una mayor disposición para continuar este proceso en su grupo familiar.

4.- Evaluación de los integrantes por el grupo:

*Dinámica: "La caja de regalos"*

"La última dinámica tiene por título "La caja de regalos". Cada uno de ustedes será una caja donde hay regalos para hacer un intercambio. Los regalos deben ser de aquellos aspectos positivos que le falta a la persona elegida o de aquellos aspectos que se poseen en abundancia".

"Cada uno describirá el regalo que toma y el que deja a cada uno de los integrantes, en voz alta, para que todo el grupo pueda escuchar; así cada uno llevará a cabo esta actividad. Pueden empezar".

E- Yo les obsequio a todos "que tengan paciencia con sus hijos y que sigan queriéndolos, que sigan unidos como pareja".

P- Les voy a regalar "que tengan comprensión con su familia". Me llevo sus opiniones que me hicieron ver mis errores y, además, el haberme escuchado.

E- Yo les quiero ofrecer mis respetos a todos los que están aquí. Estuvimos por un objetivo: sacar a la familia adelante. Me llevo lo que



---

aprendimos al compartir nuestras experiencias; vamos a ponerlo en práctica mi pareja y yo. Les regalo: el respeto, la comunicación, la felicidad, el amor".

- L- Les ofrezco a ustedes mi agradecimiento por haberme escuchado y ayudado: de G. me llevo el ejemplo de cómo escucha las cosas; se expresa bien; yo no sé hacer eso. A E. y a J. les agradezco la claridad de sus ideas. A mis compañeras también les agradezco que nos animaron. A todos les ofrezco mi amistad y gracias por su respeto y comprensión.
- J- Me llevo de cada uno su experiencia; de L. su sinceridad; de P. lo mismo; de E. el que se lleva bien con su pareja. Todos fueron compañeros. Les regalo "bienestar a todos" y, principalmente, a todos les ofrezco mi casa para ir a convivir.
- A- Aquí a las psicólogas les doy mi respeto y admiración por habernos guiado. A los compañeros les tengo que agradecer la voluntad que tuvieron para asistir, también a mis compañeras y a todos porque terminamos el curso. Les regalo: "que vivan la vida plenamente". Gracias porque he aprendido lo bonito de ustedes. Me gustó que las parejas estuvieran presentes y a las compañeras que no estuvieron con su pareja, que compartan lo que aprendieron. Ojalá que no sea la última vez que estemos juntos.

G- (A su esposa tomándola de la mano): te doy mi agradecimiento por haberme invitado a estas sesiones. A ustedes (coordinación) les doy mi agradecimiento por apoyarnos y ayudarnos a darnos cuenta de nuestros errores y aciertos.

A ustedes E. y P. mi admiración porque se ve que se llevan bien. Para mis compañeras, mi respeto por echarle ganas; no estuvo su pareja pero los conocimos. Para ti H. mi respeto por tu empeño por querer superarte. Para J., que sonrías un poquito más y lo mejor para los dos. A L. le agradezco su sinceridad y de A., su tranquilidad; a los dos lo mejor porque van por buen camino. (A L. le da una palmada); este muchacho se parece a mi porque es inquieto como yo.

C- A todos les regalo "paciencia para sus hijos", "comunicación con la pareja". Me llevo su respeto, comprensión, confianza y aprecio. Les regalo también "amor a sus hijos y a su pareja".

L- Yo del grupo me llevo lo que compartimos, convivimos y aprendimos y les regalo: "su disposición para estar aquí" y les deseo que pongamos en práctica lo que aprendimos cada día.

H- Yo les agradezco su apoyo. Les regalo: "comprensión y afecto para toda su familia". Como ya dije, me llevo lo que aprendí de todos; voy a seguir cambiando. Ahora mi esposo ha cambiado, me toma en cuenta. Bendito sea Dios no hemos tenido problemas serios. Se me habla

olvidado decir que mi ambición es poner mi estética para salir adelante.

L- Les regalo "mi amistad". Desde el principio se dieron cuenta que no me sé expresar, que me cuesta trabajo hablar porque me pongo nerviosa, pero escuchándolos aprendí de todos.

E- La experiencia de ustedes me va a servir para seguir cambiando. Yo les regalo: "que tengan comunicación, paciencia y que sigamos creciendo". A las parejas las felicito por estar aquí, desafortunadamente en mi caso no se pudo.

**5.- Evaluación del equipo coordinador por el grupo y sugerencias de los integrantes para mejorar el trabajo**

- "El curso estuvo bien, fue diferente a otros, pero sugiero que se les dé a todos los padres".
- "También creo que estuvo bien, pero lo que le falta es tiempo. Para mi es poco tiempo. Para que uno pueda ir aprendiendo más cosas, si sugiero que al principio ustedes nos vayan adentrando más, no sé si con preguntas, o que nos dieran las respuestas".
- "Me pareció que sí fue positiva, pero sugiero que a una terapia como la que venimos, debe uno de venir con confianza y con interés. Aquí con nosotros la hubo, pero en otros padres no hay ese interés".

- "En lo personal les doy las gracias porque me ayudaron. Es difícil para nosotras orientar a nuestros hijos y siempre necesita uno de alguien con más estudios, como ustedes. Creo que deberían buscar un medio para que todos los padres que necesitamos esta ayuda recibiéramos este curso, porque tenemos problemas y estos grupos nos dan la capacidad para pensar y aprender de todos".
- "Yo estoy de acuerdo con lo que dicen. Sugiero que esta terapia se extienda más. Me gustó porque aprendí mucho".
- "A mi me gustaría que en la escuela se extendiera este curso para que los padres lo tomaran. Yo sé que no todos tienen voluntad, pero cuando se tiene y quiere, todo se puede hacer. Creo que el trabajo de las señoritas estuvo bien, me gustó cómo se dio".
- "Pienso que la ayuda de las psicólogas fue buena, porque nos iban pautando y nos íbamos dando cuenta de nuestros errores y de lo bueno que tenemos".

Para terminar se les preguntó que si tenían algo más que agregar o comentar. Expresaron lo siguiente:

- "Yo les quiero comentar que a pesar de que al principio se dijo que lo que aquí se hablara no salía, uno no puede dejar de tener el deseo de compartir lo bueno que se aprende. Yo lo comentaba con mis compañeros de trabajo y la verdad algunos se interesaban. No sé si aquí

---

puedan acudir para que tomaran el curso.

También les quiero comentar que vine con mentiras. En mi trabajo dije que iba a llevar a mi hijo a rehabilitación y que tenía que estar en su terapia. Si digo que iba a venir aquí me mandan por un tubo. Además ellos piensan que si viene uno al psicólogo es porque está uno loco; no sé: yo creo que es la mentalidad de las personas. Ustedes saben dónde trabajo y en el ejército son rígidos con ganas, ahí no escuchan razones; no les importa lo que te pasa, no se interesan en tu familia. Sólo quieren que cumplas, te ven como una máquina".

- "Lo mismo me pasó a mí Yo dije en el trabajo que venía a pláticas, pero no con la psicóloga, porque me iban a decir que si estaba loco. Creo que esto pasa también con los hijos, si dices que los llevas al psicólogo, piensan que está aquí porque está loco".
- "Yo les quiero decir que si estamos aquí es por nuestros hijos y eso nos debe importar más. Que lo que digan los demás no nos afecte, uno sabe la verdad..., quiero decirles que deseo mucha armonía en su familia; mucho amor, comprensión y respeto a todos".
- "Yo, la verdad, esta despedida... me hubiera gustado haber convivido más. Yo lo estaba pensando y por eso quería venir más temprano para ponernos de acuerdo, aunque no sabía si se podía".
- "Yo también pensé en algo para convivir, pero no lo dije".

- 
- "Todos lo pensamos -le dije a mi esposa-. pero lamentablemente no tengo dinero para invitarlos a la casa y, por otra parte, no cabríamos y, además, es la casa de mis suegros".
  - "De hecho todos lo pensamos, pero como algunos trabajamos, saliendo de aquí ya no dije nada. Ganas sí había pero tiempo, no".
  - "Podemos reunirnos otro día".
  - "Nos gustaría que las psicólogas nos acompañaran para despedirnos de todos".
  - "Sugiero que nos reunamos el próximo miércoles, al fin ya nos habíamos acostumbrado a venir todos los miércoles".

El convivio se realizó el siguiente miércoles asistiendo todos los miembros que integraron el grupo.

---

## **CAPÍTULO III**

## **EVALUACIÓN**

---

## CAPÍTULO III

### EVALUACIÓN

Es importante mencionar que en la evaluación de esta estrategia de intervención grupal no se siguió un procedimiento metodológico riguroso en la obtención de la información, ni se dio un tratamiento estadístico formal a los resultados obtenidos, que permitieran confirmar el grado de confiabilidad de los mismos.

En primer lugar, esta intervención grupal (grupo de padres), no se planteó como una investigación experimental, en donde necesariamente se tendría que establecer un diseño de investigación de acuerdo con los objetivos o fines que se perseguirían en ella. Lo que se plantea aquí es el resultado de una experiencia concreta, real, que da cuenta del desarrollo profesional del psicólogo y su participación en escenarios del campo educativo.

En segundo lugar, la fundamentación teórica-técnica (grupo operativo) que se tomó como sustento para esta experiencia de trabajo, señala criterios metodológicos particulares que permiten realizar un análisis y evaluación más cualitativo que cuantitativo de los resultados obtenidos durante el



---

proceso y evolución que van teniendo los grupos, como lo es el esquema del cono invertido propuesto por Pichón Riviére, como escala de evaluación básica de los procesos de interacción grupal y cuyos vectores permiten la comprensión de los fenómenos grupales que se presentan en cada sesión y ubicar los universales del grupo, para describir, explicar y evaluar el acontecer grupal.

Acorde a esto, para la evaluación de esta experiencia grupal, se partirá de una situación concreta (grupo de padres), a lo abstracto (elementos teóricos) y viceversa, para facilitar su abordaje teórico-práctico.

Es aquí donde teoría y práctica se concretan. La experiencia vivida, su reflexión, análisis y evaluación, integra el pensar, sentir y actuar; de esta forma los resultados obtenidos cobran validez, pues es en la praxis real donde se constituye el fundamento de toda posible teorización.

En relación a lo anterior y siguiendo esta línea de pensamiento, la evaluación de la intervención grupal y los resultados obtenidos se presentarán considerando los siguientes aspectos:

- 1.- Evaluación de la intervención grupal (ésta se presenta en tres momentos).
- 2.- Evaluación del equipo de coordinación.
- 3.- Evaluación cuantitativa de los resultados.
- 4.- Evaluación de la estrategia teórica-técnica empleada.

---

## 1.- Evaluación de la intervención grupal:

Para evaluar este aspecto retomaremos la definición de grupo de Pichón Rivière, la cual se entiende como: "Un conjunto de personas que se reúnen con un objetivo común, y que se plantean explícita e implícitamente una tarea, que constituye su finalidad". (Pichón Rivière, op. cit., Cap. I)

La tarea se enfoca en este caso a la evaluación del proceso de aprendizaje que siguió el grupo de padres, los fenómenos observados en su dinámica, los momentos significativos que facilitaron o dificultaron su proceso y evolución.

Con base en los resultados obtenidos de esta experiencia y para ubicar su proceso, la evaluación se presenta tomando en cuenta los tres momentos significativos que se identificaron durante el acontecer grupal.

- a) El primer momento comprende de la primera a la tercera sesión.
- b) El segundo momento comprende de la cuarta a la novena sesión.
- c) Y el tercer momento que fue la evaluación y cierre del grupo en la décima sesión.

### a) Primer momento:

La vida de este grupo se inició con las características que se presentan en todo comienzo de grupo.

---

Es importante señalar que el contar con la presencia de padres de familia, marcó una diferencia significativa y positiva en el proceso del grupo, reconociendo también que su presencia fue un factor que obstaculizó en estas primeras sesiones la participación de las madres. Principalmente al iniciar la reunión se mostraban más resistentes al cambio, creándose vínculos de dependencia y percibiéndose más ansiedad en las mujeres que en los hombres. Esto nos permitió visualizar y diferenciar fenómenos que se presentan en un grupo mixto, como la rivalidad en las parejas, competencia entre los hombres y mujeres, competencia con la coordinación, etc., así como los fenómenos de todo grupo.

En relación a lo anterior podemos decir que desde el inicio de este primer momento, al encontrarse los padres ante esta nueva situación se generó más ansiedad. Para ellos era la primera vez que se encontraban en un grupo cara a cara; este reencuentro estaba marcando un cambio y como tal, se produjo en todos la aparición de ansiedades básicas, de miedo a la pérdida y miedo al ataque. Ambos miedos configuraban la resistencia al cambio. Esto se pudo observar más en las madres que en los padres.

Al iniciar cada sesión, el clima del grupo era de tensión y ansiedad, que se expresaban en silencios, posturas corporales rígidas y formales, miradas, sonrisas, etc.

El miedo al ataque se percibía por la nueva situación y que, por desconocida, se vivía como amenazante. Había un temor a relacionarse y a

Pichón decía que estos miedos generaban ansiedades. El miedo a la pérdida corresponde a la ansiedad depresiva y el miedo al ataque, a la ansiedad paranoide o persecutoria. Estas ansiedades vienen a configurar la resistencia al cambio, creando inseguridad en toda situación nueva.

Por todas estas ansiedades pasó el grupo, siendo más intensas en esta etapa en donde los sentimientos de inseguridad, desconfianza, persecución, tristeza, etc., operaban como obstáculo hacia la consecución de la tarea, configurándose la resistencia al cambio expresada en llegadas tarde, inasistencias, deserciones, conductas estereotipadas, etc. Todo ello explica la situación de dependencia en que se colocaba el grupo, demandando a la coordinación que les dijera cómo solucionar sus problemas. Había una resistencia para hablar y reflexionar sobre sus conflictos familiares en algunos miembros y, los que lo hacían, disociaban el problema de su hijo de los problemas presentes en su dinámica familiar; pocos fueron los que desde estas primeras sesiones visualizaron el problema y lo tomaron como problema común, reconociendo que el niño era el portavoz de la problemática familiar.

En este momento fueron más evidentes las demandas del grupo, viendo en el coordinador una figura omnipotente, poseedor del saber y, por lo tanto, con obligación de responder a sus demandas, satisfacer sus deseos y fantasías. Se hizo más difícil la aproximación a la tarea, que para ellos resultaba más amenazante en la medida que se sentían señalados, descubiertos y confrontados en esta situación.

En este clima de ansiedad paranoide surgen subgrupos, entre los que hablaban y los silenciosos, los hombres y las mujeres, las parejas y no parejas, etc. Los que hablaban tendían al liderazgo, les adjudicaban y asumían el rol de los integrantes que sabían y podían expresarse. En el subgrupo de mujeres y hombres, las mujeres asumían el papel de víctimas, depositando en los hombres el rol de victimarios y culpables de parte del problema de su hijo y reconocimiento de la pareja. Los hombres también manifestaban ser víctimas de su pareja depositando en ella parte de su conflicto familiar y del niño, etc. En los subgrupos también se pudo observar rivalidad, competencia, liderazgos, pues no faltó integrante que saboteara la tarea, hablando de lo de afuera y del otro y no de sí mismo, o insistiendo en ubicar el problema fuera del grupo familiar o poniéndolo en factores externos o internos, como la escuela, la televisión, el medio, lo orgánico, etc. Hubo portavoces de la ansiedad y tensión del grupo, de la impotencia para enfrentar sus problemas y asumir su responsabilidad, siendo el grupo un escenario donde se observaban la repetición de sus conductas estereotipadas. Otro de los rasgos que fue común en este momento fue el surgimiento de la culpa en algunos integrantes, llevando al grupo a una situación depresiva; ante esto surgen emergentes que intentan liberar al grupo de este sentimiento, expresando deseos reparatorios y que sus actos son una responsabilidad compartida que tienen que asumir, reconociendo y aceptando sus errores y aciertos; partir de su pasado para no repetir su historia, empezando a visualizar al grupo como un espacio que les permitiría la reflexión de sus actos, compartiendo sus experiencias y aprender de

---

todos para rectificar o ratificar sus actitudes. Esto se iba dando al surgir líderes de la tarea que fueron promoviendo el cambio, ayudando a superar los obstáculos que se iban presentando en la dinámica del grupo.

Como todo proceso de este tipo, el grupo fue teniendo un movimiento de avance y retroceso por las características de verticalidad de los integrantes y que a través del discurso grupal iban conformando la identidad del grupo, dándose el pasaje paulatino de la filiación a la pertenencia. Este proceso de integración e interacción facilitó la cooperación, pertinencia y comunicación de los integrantes para acceder a una forma diferente de aprendizaje y orientarse hacia la consecución de su tarea propuesta.

Se puede decir que este momento fue una fase preparatoria para que el grupo se identificara con la tarea y asumiera su compromiso para enfrentar obstáculos, tratar de vencer las resistencias y elaborar las ansiedades para dirigirse al cambio. Proceso éste que se fue dando en un ir y venir, pasando por momentos de pretarea y tarea. De ahí que en ocasiones evitaran trabajar el tema, relacionándolo con sus vivencias, o rehusaran también compartir sus experiencias, pues era más fácil hablar del otro u otros que de sí mismos: o demandar a la coordinación consejos, recetas, etc. Sin embargo, al final de este momento fueron reflexionando en la importancia que tiene el trabajo en equipo y más cuando se trata del grupo familiar, visualizando que la comunicación, el respeto y el afecto son la base para que su familia funcione mejor. Desde este momento empezaron a apoyarse, concluyendo que en ellos estaba la solución de sus problemas.

b) Segundo momento:

Este momento marca la operatividad que tuvo el grupo una vez que la integración y pertenencia se habían consolidado y habían disminuido las ansiedades básicas. Fue entonces que lograron acercarse más a la tarea, mostrándose menos resistentes, dándose la posibilidad de enfrentar los obstáculos. La cooperación y la comunicación se incrementaron, sus participaciones fueron más pertinentes, mostrando una actitud de mayor apertura hacia el cambio.

Esto les permitió compartir más sus experiencias, aportando ideas, opiniones y sugerencias desde sus vivencias y saberes para apoyarse y aprender unos de otros. El vincular su sentir, pensar y actuar en la experiencia grupal que estaban viviendo los llevó a sensibilizarse con respecto al problema de su hijo; a reconocer y aceptar sus propios problemas, diferenciándolos del problema del niño y asumiendo la parte que les corresponde. Al mismo tiempo, fueron descubriendo los factores que influyen y afectan su dinámica familiar y la problemática de sus hijos, como es la falta de comunicación, los sentimientos ambivalentes, la responsabilidad no compartida, los roles indiferenciados, las actitudes de consentimiento, la sobreprotección, la indiferencia, el rechazo, la agresión hacia los hijos y hacia la pareja; el uso y abuso de su autoridad, etc. Esta situación llevaba al grupo a oscilar de la ansiedad paranoide a la ansiedad depresiva debido a que esta experiencia también implica exponerse en vivo y en directo ante los demás, generándose el temor al fracaso, a la crítica, a

ser juzgados y cargados de culpa. El mismo grupo fue conteniéndose en la medida en que se iba propiciando la reflexión y la comprensión, al expresar sus experiencias, problemas con su sentir y pensar. De esta manera fueron elaborando la ansiedad, sus sentimientos de culpa, su impotencia, su rechazo, su desesperación y el coraje que les despertaba su situación de conflicto, buscando en ellos mismos alternativas de solución a sus problemas, haciéndose observaciones y compartiendo sus experiencias positivas. Resultado de los cambios que iban teniendo en el grupo, fue el darse ánimos unos a otros para lograr mejorar su función de padres y su relación familiar.

Este momento no estuvo exento de los fenómenos que se presentan en la dinámica de todo grupo y como en el primer momento, hubo movimiento de avance y retroceso, caracterizándose más por la producción que se logró. Al disminuir las ansiedades básicas pudieron centrarse en la tarea. La confianza y respeto que se establecieron, les permitió expresar sus sentimientos y experiencias con menos temor y a mostrarse tal como eran. Esto se observó más en las últimas sesiones, en donde la participación fue más activa y pertinente, lo que favoreció el análisis y la reflexión de los problemas que se iban planteando en el grupo.

Sin embargo, también se observó en algunos integrantes la dificultad para reconocer su propia capacidad de ayuda, demandando nuevamente el apoyo de la coordinación. Esto tenía que ver con la terminación del grupo, situación que estaban viviendo como abandono, cayendo en momentos



regresivos que al ser señalados les permitió elaborar el fin de esta experiencia y reconocer que este proceso que habían iniciado aquí, no terminaba. Al contrario, continuaba en su grupo familiar como un proyecto que iniciaron en este proceso de aprendizaje grupal.

Al final de este momento empezaron a evaluar su proceso, mencionando los aprendizajes que habían adquirido y lo que les faltaba por superar, expresando sus deseos de seguir modificando sus actitudes para sacar adelante a sus hijos y a su familia; reconociendo y valorando el espacio que tuvieron en el grupo para expresar sus experiencias, sentimientos y pensamientos con libertad, confianza y respeto; experiencia que les produjo aprendizajes, llevándolos a la búsqueda de alternativas más reales para la solución de sus problemas y evitar, en lo posible, problemas mayores a futuro.

**c) Tercer momento:**

En esta fase se realizó la evaluación y cierre del grupo y como toda terminación de un proceso de esta naturaleza, se observaron peculiaridades características de este momento de culminación.

En el grupo se percibió un clima depresivo que se manifestaba en silencios, miradas, cambios de postura y dificultad para expresar el sentir y el pensar. Este momento fue de expectación para los padres: por una parte tenía que ver con el dolor por la pérdida de esta experiencia y por otra, con lo que

---

implicaba este momento evaluativo. Parecía estar en los padres la fantasía de ser calificados y aprobados por la coordinación.

Con este ambiente de ansiedad y tensión se realizó la evaluación del proceso que tuvo el grupo, siguiendo los aspectos que se señalan en el programa para esta actividad.

En esta sesión de evaluación, el grupo hizo la historia de su proceso, desde el inicio hasta su terminación y con base en esto se puede decir que en la experiencia grupal se lograron los objetivos propuestos en el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", dirigido a los padres como alternativa de atención psicológica en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.).

Este momento de evaluación implicó para los padres confrontar sus objetivos y logros, así como las expectativas con las que se incorporaron a esta situación de aprendizaje grupal.

En relación a esto, los padres empezaron por formar la historia de su proceso, reflexionando y analizando los cambios logrados, los obstáculos que tuvieron, lo que les faltaba por modificar y sus expectativas a futuro (proyecto).

En general expresaron lo que la experiencia les había dejado y lo que había significado este espacio para ellos, en donde pudieron expresarse, compartir

---

sus experiencias, problemas e inquietudes; esta interacción grupal les dio la posibilidad de aprender de la experiencia de otros padres. De esta manera se puede afirmar que el grupo facilitó el aprendizaje en ellos, donde unos aprendieron de los otros y cada uno aprendió del aprender del otro.

El análisis y reflexión de la experiencia vivida, los condujo a hablar de lo que aprendieron en el grupo, los cambios que tuvieron y las repercusiones que observaron en relación a ellos mismos, al vínculo con sus hijos y pareja. Mencionaron el proceso de descentración que vivieron, el cual les permitió identificar y tomar en cuenta las necesidades de los demás y no sólo las propias.

En el grupo pudieron ver que el problema no estaba en el niño, sino en la forma en que se vinculaban con sus hijos. Reconocieron también el nivel de su participación en la problemática y las consecuencias en sus hijos. Lograron percatarse de que parte de sus conflictos está en la repetición de su propia historia en sus hijos. Aceptando además, que en esto pocas veces reflexionan, en el tratar de modificar sus actitudes y evitar que la historia se repita.

Reconocieron también que esta experiencia les ayudó a concientizarse de sus conflictos y a darse cuenta cómo los estaban depositando en uno o algunos miembros de la familia. Esto los llevó a mejorar los vínculos y la comunicación dentro de su núcleo familiar.

---

Al dar por terminada esta sesión de evaluación, los integrantes permanecieron sentados, con pocas ganas de abandonar el grupo, lamentando su terminación y expresando lo útil, agradable y "divertida" que había sido la experiencia. Esto tenía que ver con la dificultad para aceptar que el grupo había terminado. Prueba de ello es que solicitaron reunirse el siguiente miércoles para convivir y despedirse como grupo, de otra forma; esto se podría entender como parte de la elaboración del duelo por la terminación del grupo. Por último, reiteraron su proyecto de continuar reuniéndose fuera de la institución.

Es importante mencionar y tomar en cuenta que los padres, aunque asistían a la institución, no se conocían, ni su demanda de atención fue explícita como se da en otras situaciones; los padres fueron canalizados para ser atendidos en este servicio con base en las necesidades de orientación que se detectaron y al identificar a través del diagnóstico realizado a sus hijos, que el problema del niño estaba asociado a las dificultades de su grupo familiar.

Por lo tanto, en los padres no existían como meta formar un grupo, hecho que viene a validar los resultados obtenidos en esta intervención grupal.

Cabe recordar que la institución (C.A.P.E.P.), brinda esta atención con el objeto de proporcionar en lo posible una atención psicopedagógica integral a los preescolares; partiendo de que la acción conjunta escuela-familia redundará en mejores resultados en el tratamiento y superación del problema, en la mayoría de los niños.

---

## 2.- Evaluación del equipo de coordinación:

Es sabido que coordinar grupos tiene sus implicaciones tanto teóricas como técnicas. De esto se deduce que el coordinar a un grupo no es una labor sencilla, ya que tiene sus vicisitudes sobre los sucesos del grupo, por lo que se requiere no sólo de la experiencia sino contar también con elementos teóricos y técnicos básicos que nos capaciten e instrumenten para dicha tarea, así como de una supervisión que retroalimente el trabajo.

Esta experiencia de trabajo grupal que tuve con mi compañera de equipo y con quien he venido trabajando desde hace tiempo, no quedó exenta de las dificultades que encierra el trabajo de coordinación. Al principio vivimos la ansiedad y temor por las que estaba pasando el grupo; nuestra ansiedad se incrementó ante el peligro de que se dieran mayores deserciones, surgiendo en nosotras el temor fantasioso de que el grupo quedara con pocos elementos.

Durante el proceso nos percatamos que en ocasiones estábamos repitiendo las mismas conductas estereotipadas, las resistencias y los obstáculos que se estaban presentando en el grupo para realizar nuestra tarea.

Estas reflexiones nos llevaron a centrarnos más, no sólo en el análisis del trabajo del grupo, sino en nuestro trabajo como equipo de coordinación frente al grupo; el resultado del análisis de nuestra resistencia, obstáculos y temores al descifrarlos y ponerlos en palabras, permitió la disminución de

---

ansiedad, reconociendo y aceptando nuestros errores, obstáculos y aciertos.

Esto ayudó a que como equipo fuéramos rectificando y ratificando nuestras actitudes, cada una desde el rol que estaba ejerciendo, es decir, nos pusimos en tarea para llevar al grupo hacia el logro de sus objetivos. Los resultados son los que aquí se exponen.

A continuación se presentarán los dibujos (máscaras) que se realizaron en la segunda sesión (inicio del proceso) y la décima (de evaluación), como apoyo a la evaluación del proceso grupal.

Como ya lo había mencionado, la segunda dinámica de la máscara **no está** dentro del proceso de evaluación del grupo; su inclusión fue una inquietud e interés personal por encontrar una correlación con la primera máscara que realizó el grupo al inicio de su proceso.

Reconozco que al incluir dicha dinámica en esta etapa, no tenía definido con claridad el objetivo que me llevó a reproducirla; lo que me motivó fue el objetivo inicial de la misma y la siguiente reflexión: si la ejecución de la primera máscara se utilizó como medio de expresión de las vivencias pasadas y presentes de los integrantes del grupo y que expresaron verbalmente y plasmaron en su dibujo, con las características que cada uno le quiso imprimir; un segundo dibujo relacionado con el objetivo inicial de la dinámica y dirigido específicamente hacia sus planes a futuro, podría ser útil como instrumento de apoyo a la evaluación del proceso de cada integrante,

---

tomando como criterios de comparación el discurso expresado en ambas máscaras y la representación gráfica de las mismas.

Para esto se parte de que el dibujo es un lenguaje gráfico que proporciona información de cómo el sujeto expresa lo que conoce de lo que representa, de sus sentimientos y vivencias.

Como una primera aproximación considero que el resultado fue positivo. Los dibujos son interesantes y hablan por sí solos.

Al presentarlos no se incluye interpretación alguna; por una parte, esto llevaría a un trabajo de análisis más profundo, tanto de lo expresado verbal y gráficamente, como de la información vertida en la entrevista por cada integrante, considerando también los aspectos dinámicos de los mismos. Tarea ésta que por razones de tiempo y la amplitud del tema, no fue posible desarrollar.

Por otra parte, se pensó que incluyendo la expresión verbal que acompañó a cada dibujo (máscara), se muestran y apoyan los resultados obtenidos, ya que permiten tener una apreciación comparativa del inicio y el final del proceso que tuvo cada integrante. Se refuerza esto con su autoevaluación. Con esta base se puede decir que se encontró una correlación significativa de los cambios observados y expresados verbalmente con lo expresado gráficamente en los dibujos de los integrantes.

---

El presentar los dibujos de esta forma, permite hacer una reflexión y análisis de lo expresado en el dibujo y en el discurso que lo acompaña para ser tomados como instrumentos de apoyo confiables y válidos en la evaluación de la Intervención.

A la presentación de las máscaras se les dio la siguiente nomenclatura:

Fig. 1. Lo. Corresponde al primer dibujo que realizó este integrante.

Fig. 2. Lo. Es el segundo dibujo que realizó el mismo integrante.



---

**SECCIÓN**

**LAS MÁSCARAS**

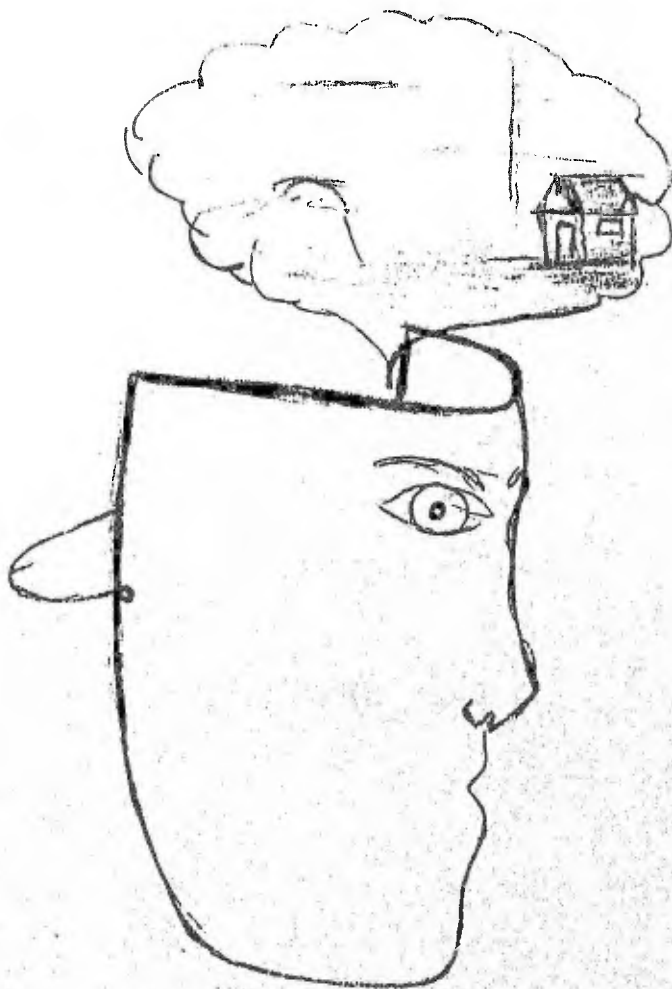


FIG. 1 - Go.

Es mi dibujo, no tiene nada, lo dibujé así porque pienso que el ser humano es lo que tiene dentro, sus sentimientos, honradez, hice una casita pienso que el ser humano tiene ideales, metas, tiene que superarse, va saliendo todo, la economía, cultura. Mi niñez fue dura, cuando tenía tres años mi papá nos dejó, estuve en un internado, mi mamá trabajaba y a pesar de que fue difícil mi infancia fue bonita. Yo no estudié porque no tenía recursos, me considero que era inteligente, ahora quiero que mis hijos no sufran que puedan salir adelante.

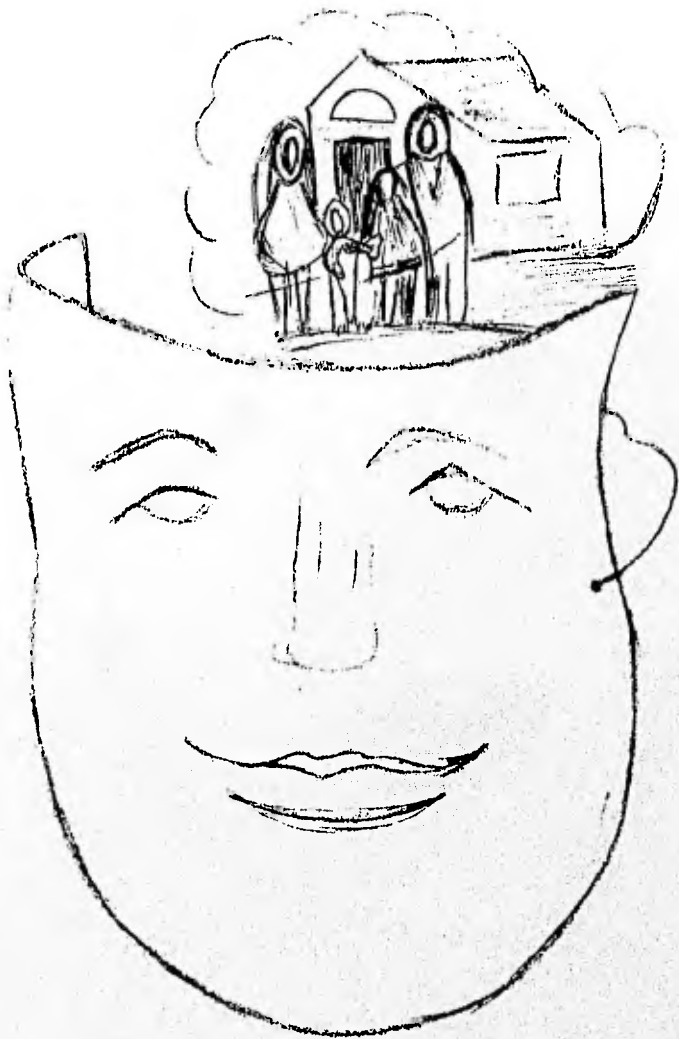


FIG. 2 - Go.

Creo que si la familia está unida van a salir adelante los hijos, mis máscaras son parecidas pero con una diferencia, en la primera pensaba en casa propia yo solo, en la segunda ya incluí a mi familia.



FIG. 1 - Le.

Yo, mis papás estuvieron juntos, pero mi papá toda la vida tomó, en la casa había muchos problemas, siempre sentía miedo, temor por los pleitos, soy alegre, me gusta convivir pero me pongo nerviosa.



FIG. 2 - Le.

Ésta es mi máscara y la diferencia con la otra es que tiene otros pensamientos, quiero todo, pero lo más importante es que deseo ayudar a mis hijos y pareja de otra forma.

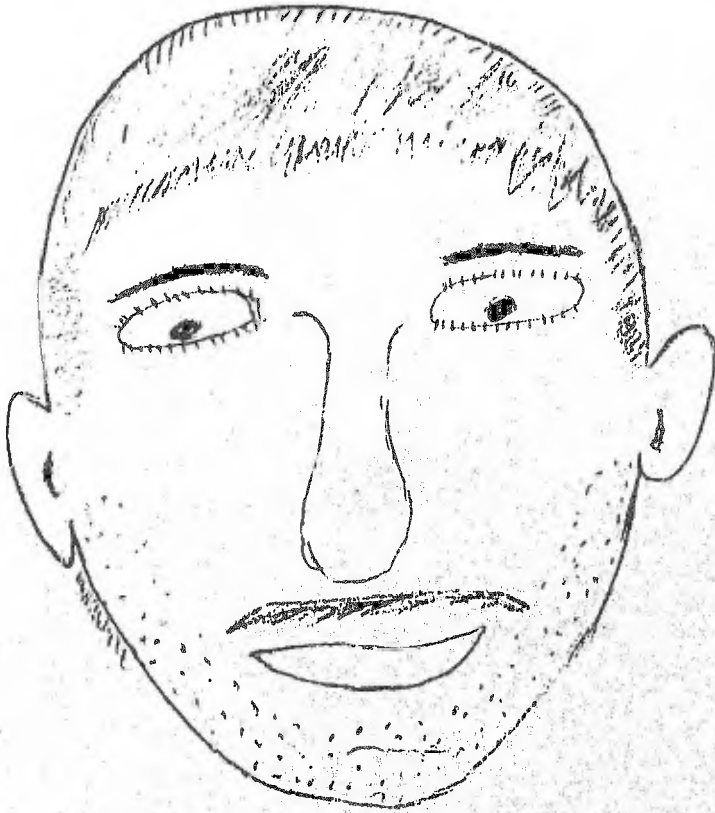


FIG. 1 - J.

Parece un mal viviente. El objetivo de mi dibujo es que a mi casi no me gusta rasurarme... la historia de mi vida es que no tuve padre y esto me hacía sentir mal, desde los 14 años trabajé y estudié, tengo una carrera técnica, intenté prepa pero no lo soporté por el tiempo, de hace ocho años atrás tuve carencias de todo, tuve que trabajar para lo principal, mi carácter es seco no por cualquier cosa sonrío, yo creo que como sufrí mucho mi carácter es así; en mi trabajo tuve vacaciones y no sabía qué hacer, quería ocuparme en algo, esa es mi historia.



FIG. 2 - J.

En mi máscara ahora mis pensamientos son más claros, mi preocupación es lo económico, pero quisiera tener para mi familia lo mejor. Mi máscara en sí creo que es la misma, pero en la primera no externaba mis aspiraciones, ahora me siento más definido.

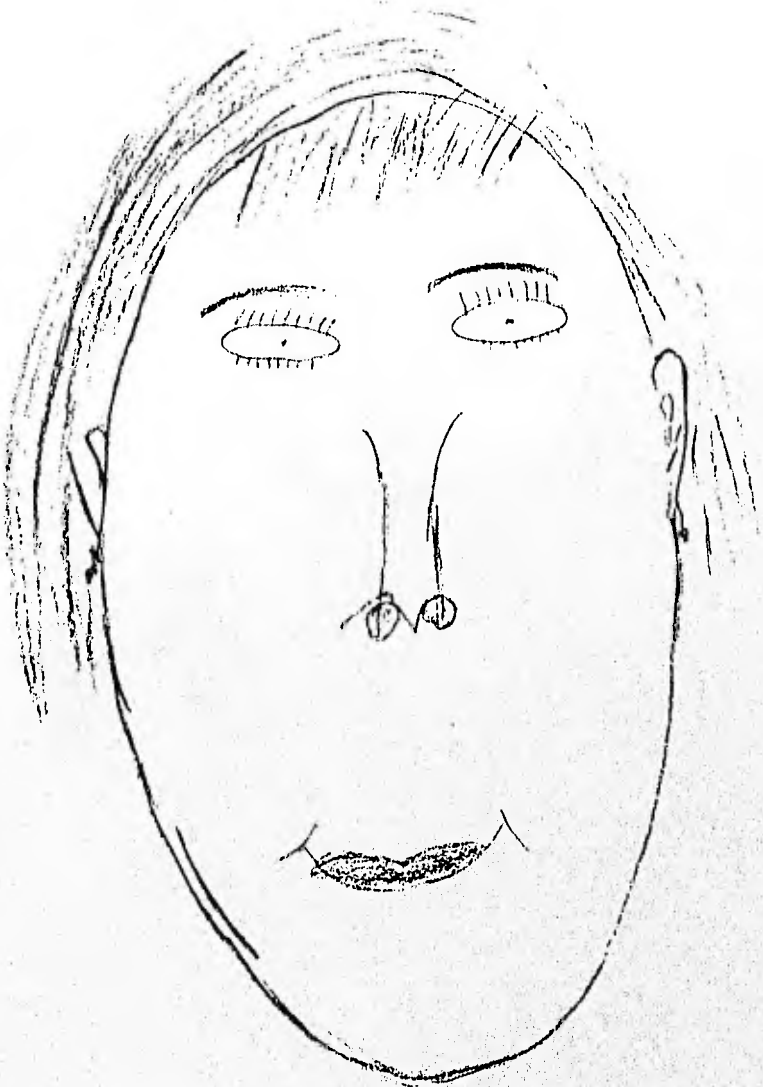


FIG. 1 - H.

No sé dibujar por eso la hice así, mi papá (padraastro) es tranquilo, cuando se casó con mi madre ya ella tenía dos hijos pero a todos nos trató igual, siento que no tuve una niñez mala, tenemos carencias económicas y de chica me gustaba trabajar, mi papá nos habló que no podía darnos estudio y por eso trabajaba para salir adelante yo sola, ahora lo que estoy estudiando me lo da mi esposo; los dos tratamos de sacar adelante a nuestro hijo pero nuestro carácter no nos ayuda, yo soy agresiva, desesperada por eso le pego y él es seco no se acerca a mi hijo, quisiera que fuera más cariñoso y no nada más lo regañara.





FIG. 2 - H.

Pienso que todos quisiéramos tener lo mejor, tenemos ambiciones pero todo con el fin de darles a nuestros hijos una mejor vida, seguir superándonos como padres. En mi primera máscara me reía por nervios y no sabía qué iba a pasar, en mi segunda máscara me río también pero de gusto, porque logré que J. viniera y se acercara a mi hijo.

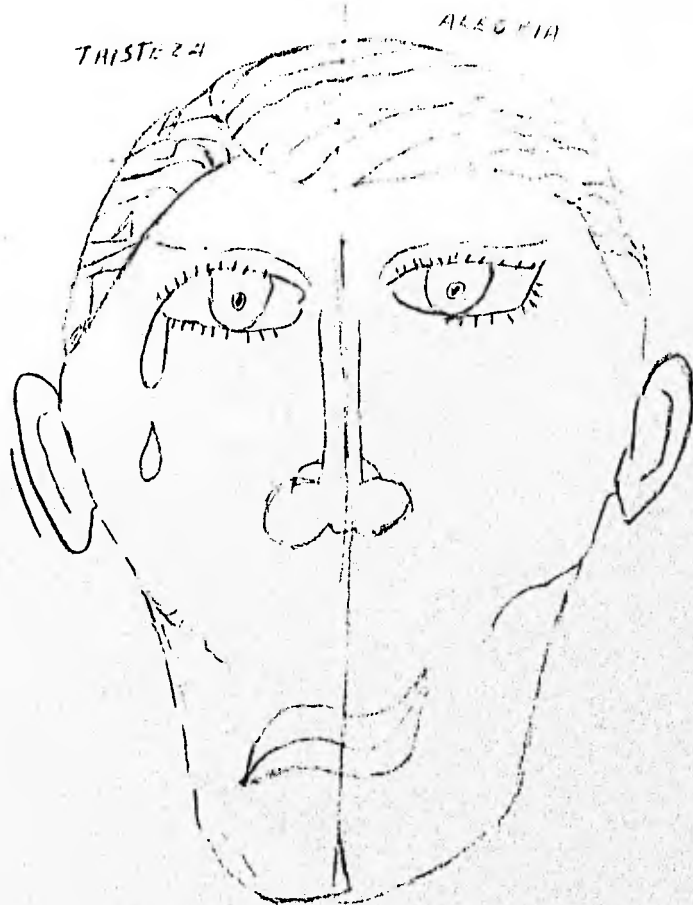


FIG. 1 - Eu.

No sé si alcanzan a ver la división, me crié en un ambiente machista, mis hermanos me veían como extraño, no me tomaban en cuenta, mi madre siempre estuvo enferma, crecí con la ayuda de mis hermanas, eso es lo que me representa la vida, tristeza y alegría, como todo niño vivimos retos, ahora que soy adulto lo veo, mi esposa dice que mi hijo es rebelde, pero yo lo entiendo, tuve carencias de cariño, económicas y creo que tristeza y alegría es lo universal.

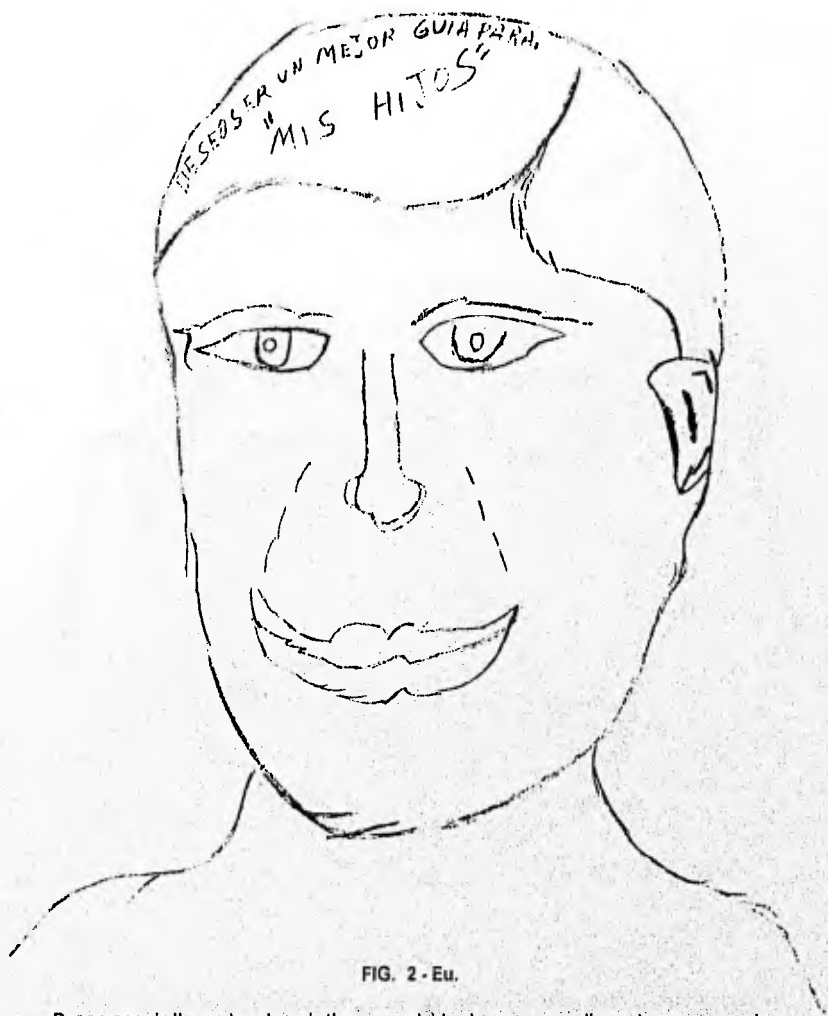


FIG. 2 - Eu.

Deseo seguir llevando a la práctica y no olvidar lo que aprendí en el curso, pero lo que más deseo es dar a mis hijos mejor educación para que sean responsables y que no dependan de los demás. En mi primera máscara expresé tristeza y alegría porque no me tomaban en cuenta, no tuve afecto, no sé si recuerdan lo que les dije, ahora quiero hacer lo bueno y desechar lo malo, siento que soy una nueva persona, gracias por esto.



FIG. 1 - P.

Es mi máscara, la hice así porque está representando mi pasado, mi vida fue difícil, no recibí afecto sufrí abandono... se me hizo pesado no tener papá, me crié en la calle, no asistía a la escuela por eso sólo fui un año, me iba a dejar mi hermano pero no teníamos quién nos dijera qué teníamos que hacer ni qué comer, cuando estuve grande era rebelde, grosera con mi madre, ella trabajaba y no nos podía atender; con mi esposo y con mis hijos soy agresiva, grosera y berrinchuda, yo estoy pasando lo duro, porque mis hijos son así, mi vida es difícil.



FIG. 2 - P.

Ésta es mi máscara, en la primera no era yo, por eso era mi máscara, ahora ésta soy yo, y mis ambiciones son tener más comunicación con mis hijos, en este curso aprendí mucho de ustedes y como dicen hay que dejar lo malo y tomar lo bueno, como pareja ya soy más consciente, porque todo lo que daba él (señala a su esposo), no lo valoraba, mi familia es más unida y espero y deseo que siga así; no espero tener lujos porque a lo mejor no me dan la felicidad, en mis máscaras sí hay diferencia, porque había cosas que no les daba importancia, como que las tomaba con calma, ahora creo que todos tenemos deseos y queremos el bienestar de la familia.

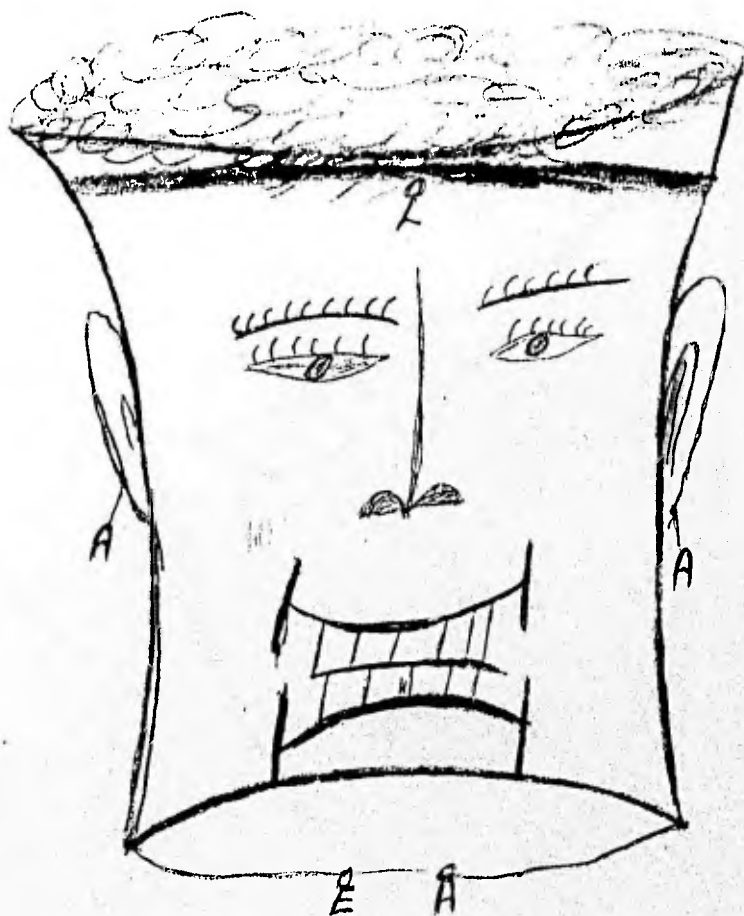


FIG. 1 - Lo.

Ésta es mi máscara. Yo pienso que hay que dar mejor sonrisa a los problemas, ven letras porque son los nombres de mis hijos, siempre pienso en ellos y en mi esposa, mi infancia fue con carencias económicas, yo soy el mayor de mis hermanos y el único que le dieron estudios, mis hermanos no aprovecharon, porque mis padres aunque con carencias trataron de sacarnos adelante, ahora gracias a ella he tenido apoyo, pienso que si me faltó cariño, con ella lo he tenido.

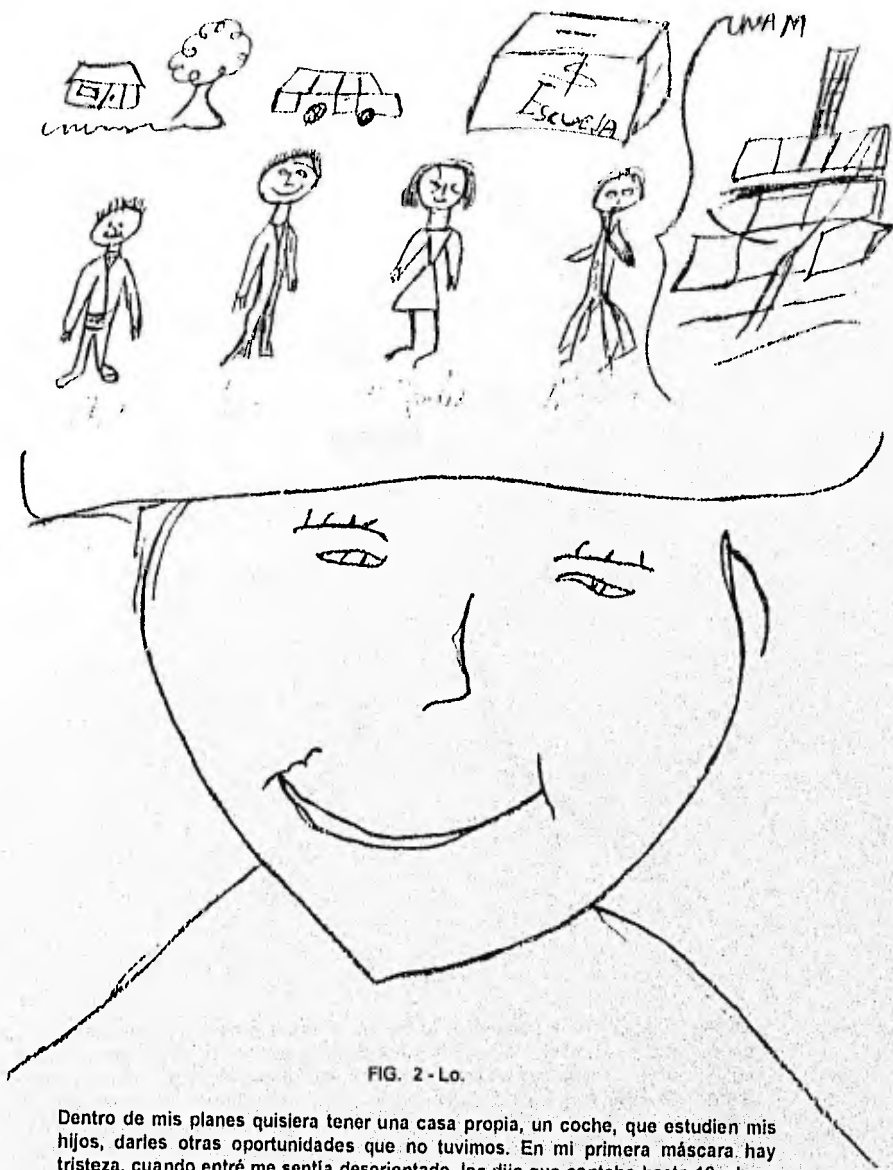


FIG. 2 - Lo.

Dentro de mis planes quisiera tener una casa propia, un coche, que estudien mis hijos, darles otras oportunidades que no tuvimos. En mi primera máscara hay tristeza, cuando entré me sentía desorientado, les dije que contaba hasta 10, ahora cuento hasta mil, soy más paciente, aquí integré a mi familia.

Yo quiero agregar que ahora ya pienso más las cosas que al principio, no sé qué nos pasa, nos dejamos llevar por las presiones, yo creo que hay que seguir viendo hacia adelante.

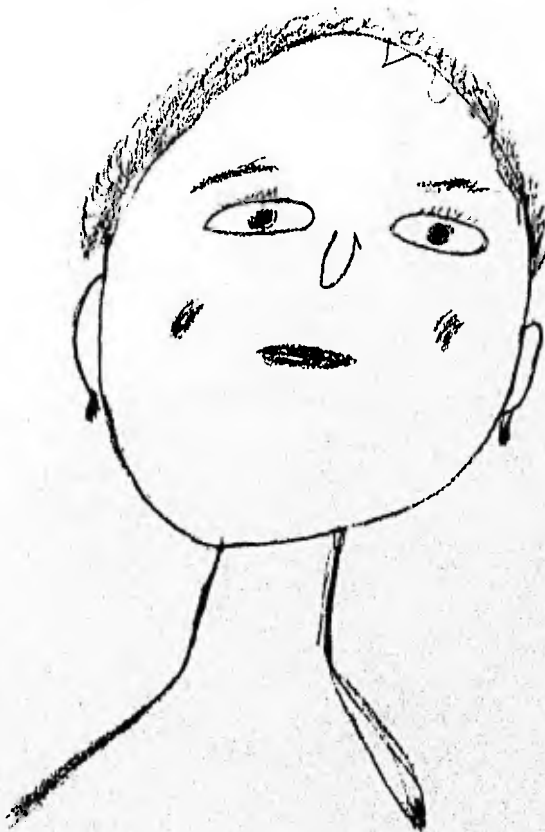


FIG. 1 - AL.

No sé dibujar pero lo importante es lo interior de uno, mis padres no demostraron cariño, mi papá era débil, mi mamá lo dominaba, somos 10 de familia yo soy la más chica..., traté de darle una lección a mi mamá me sali dos veces de mi casa, me gustan las aventuras, conocí Boston, N.Y., en donde estuve trabajando bien..., reconozco que no la he hecho bien, soy sensible, chillona y mi hijo es así, yo siento que es por los problemas, le digo a mi esposo que hablando se entiende la gente y ya le dije que voy a hacer todo por nosotros y que si algún día llegamos a faltarnos el respeto física o de palabra será el fin, más vale que lo sepa, él se ha compuesto mucho, yo he estado trabajando para ayudarlo.



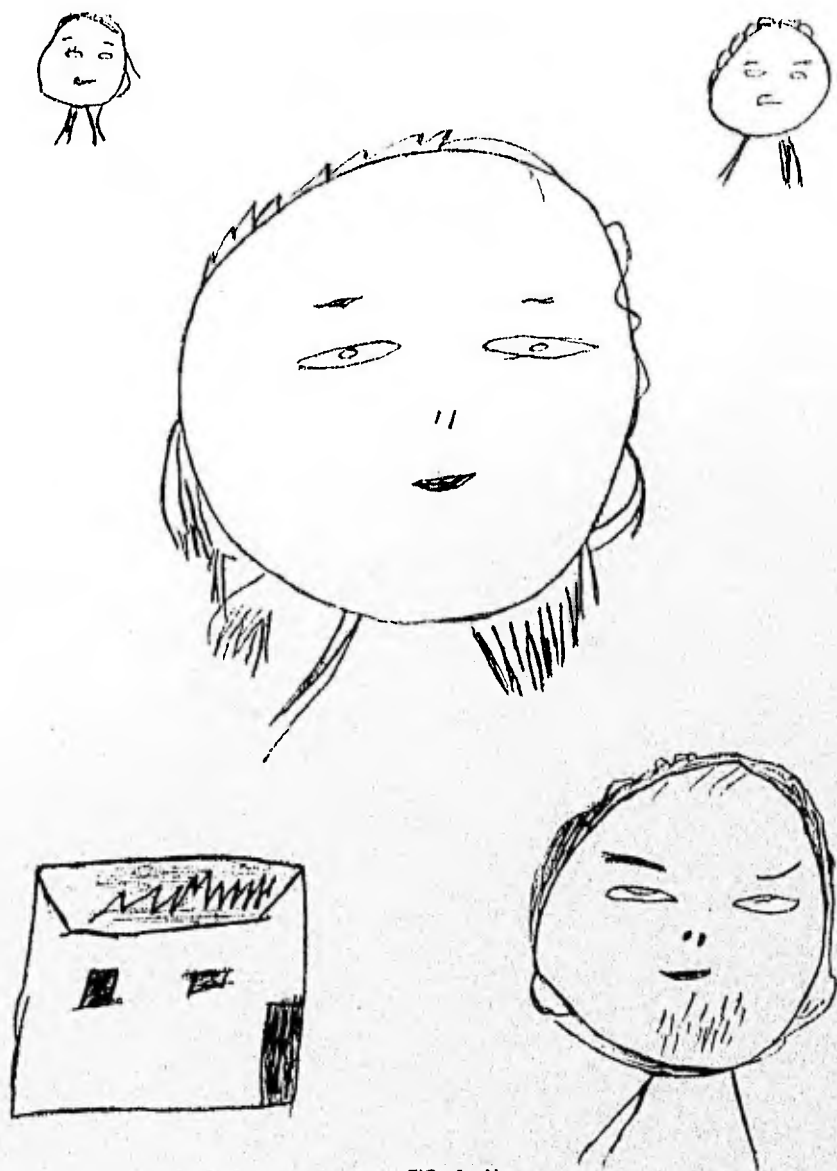


FIG. 2 - A1.

Mis ambiciones son tener a mi familia reunida y creo que depende de nosotros, lo que he aprendido me lo llevo dentro, mi esposo ha cambiado mucho, ahora tratamos de hablar y controlarme yo, en mi primera máscara me representé yo sola; ahora estoy con mi familia, mis hijos y esposo, mi casa.



FIG. 1 - Ev.

En mi infancia no tuve carencias no hubo regaños, en mi máscara represento mis problemas con M., por eso no duermo y ésta es mi máscara de desvelo por las preocupaciones que tengo, miren hasta tengo ojeras. En mi casa todo me dieron y ahora que estoy con M. estoy sufriendo.

NOTA: la integrante no asistió a la última sesión, por lo que no se realizó la segunda máscara.

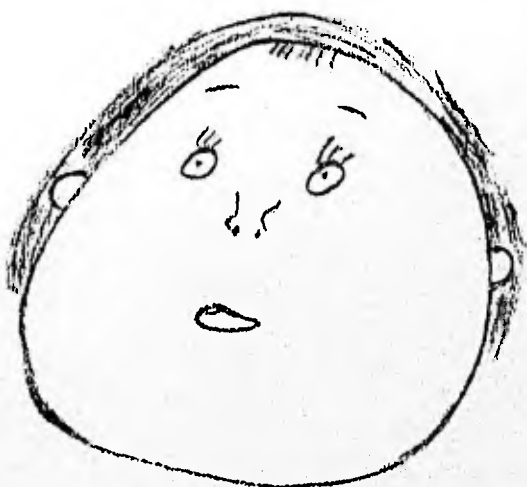


FIG. 1 - E.

Éste es mi dibujo, mi vida fue buena, con carencias económicas pero todos nos ayudábamos, no quise estudiar porque fui floja para el estudio, por eso me puse a trabajar desde chica, mi niño no es sociable y su problema es lenguaje yo me desespero mucho con él y sí le pego cuando se pone necio, con su padre es berrinchudo porque lo consiente, yo de todo me enojo y desespero, por eso con mi esposo discutimos, aunque luego nos contentamos.

NOTA: el segundo dibujo no se rescató, pero en su presentación expresó lo siguiente: "aquí estoy, me dibujé muy tranquila pienso ser así en un futuro, ojalá siga así en el futuro para mis hijos, trato de ser más paciente, mi niño ha ido cambiando y por eso me siento también contenta".



FIG. 1 - C.

Yo me dibujé así, mi vida fue de tristeza, mi padre abandonó a mi madre y siempre estuve añorando a mi padre, fuimos 6 hermanos y sufrimos carencias económicas y afectivas, pienso que esto me afectó porque mi carácter es difícil, mi problema es que me molesto con mi esposo porque es exigente y seco con mis hijos; yo soy muy cambiante, a veces alegre y otras exploto con mis hijos, también soy diferente con mi hija no la consiento como al mayor y pienso que esto la ha afectado porque en ocasiones no quiere comer y creo que es por llamar mi atención.

NOTA: el segundo dibujo no se rescató, pero al exponerlo expresó lo siguiente: "al oírlos quisiera decirles muchas cosas, pero sólo puedo decirles gracias, como todos, aprendí cosas que no había pensado, en mi primer dibujo me sentía enfrascada, triste, deprimida, en esta máscara pude expresar y ver las cosas diferentes, como dijo E., soy otra".

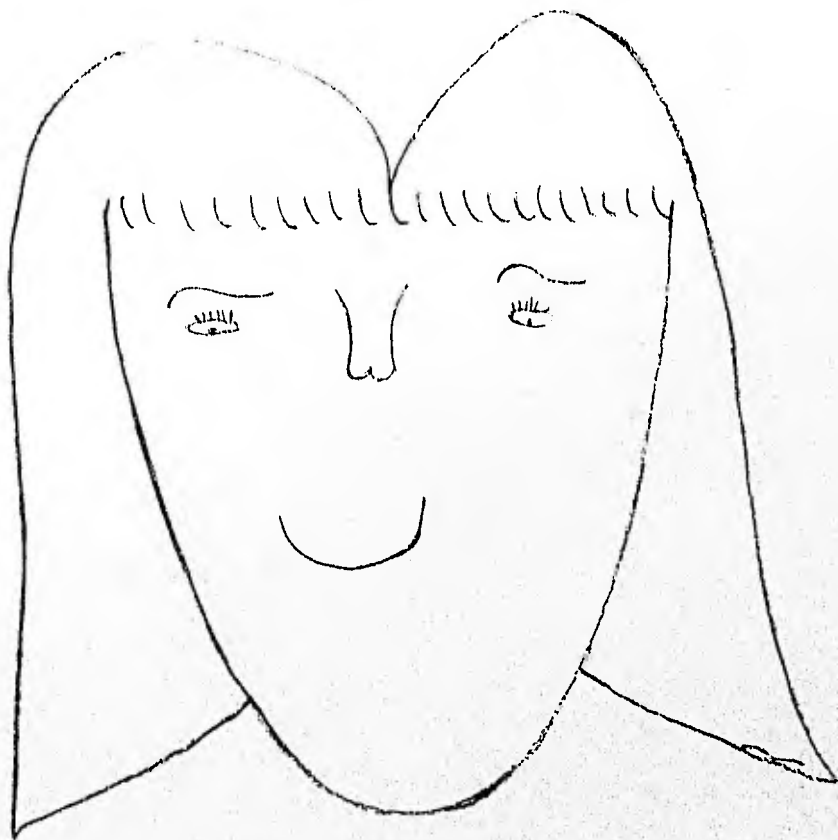


FIG. 1 - L.

Dibujé lo que se me vino a la mente, yo no estudié una carrera, mi infancia pienso que fue buena aunque mi madre tenía que trabajar porque teníamos problemas económicos, ahora que soy madre pienso que no soy estricta, más bien me da todo igual, trato de ser distinta pero no se puede, deseo que mi hijo salga adelante ya que yo no pude.

NOTA: el segundo dibujo no se logró rescatar, pero su discurso fue el siguiente: "pensando en mi futuro dibujé mi máscara, deseo seguir lo que aprendí de ustedes; en mi primera máscara me representé pasiva, poco indiferente, ahora en esta máscara, les digo que soy otra, miro hacia mi futuro y el futuro de mi hijo, mi familia".

### 3.- Evaluación cuantitativa de los resultados:

En el C.A.P.E.P.-Coyoacán el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" se desarrolla en dos periodos en cada ciclo escolar. El primer periodo comprende los meses de octubre a diciembre y, el segundo, de enero a abril.

Cabe aclarar que durante el ciclo escolar 93/94 se atendieron cinco grupos: dos en el primer periodo y tres en el segundo. Los grupos fueron atendidos, cada uno, por un equipo de coordinación, integrado por dos psicólogos. Fuimos en total cinco psicólogos los que participamos en el programa.

Los datos de la población atendida (familias) en el primer periodo (1993/994) del grupo de padres tomado como muestra para el presente trabajo, se presentan como información estadística.

Como muestra del universo se tomaron las 24 familias de los niños que en ese momento recibían atención psicopedagógica en los servicios de: Grupos de Estimulación Múltiple, Psicomotricidad, Lenguaje y/o Jardín de Niños y que fueron canalizados a grupo de padres para ser valoradas a través de una entrevista y así determinar su aceptación en el grupo.

De las 24 familias que se canalizaron, 3 familias no se presentaron a la entrevista, desconociéndose el motivo por el cual no acudieron para ser atendidas. Se realizaron 21 entrevistas en total. Con base en ellas, 4

familias se canalizaron a psicoterapia familiar a otra institución. Por otra parte, 5 familias no se presentaron al grupo (desertaron); tres de ellas no aceptaron la atención debido a que ambos padres trabajaban y dos familias, al revisar la entrevista, resultó que: ni se demandó el servicio ni se vio la necesidad de prestarlo.

El grupo se integró de 17 miembros: 12 madres y 5 padres de familia. De esta población, 4 se dieron de baja -una pareja y 2 madres de familia-; una de ellas no pudo continuar por motivos de trabajo. Por otra parte, la pareja y una madre presentaban conflictos familiares serios que no podían ser atendidos con el programa. Estas personas al ser entrevistadas, tanto en el diagnóstico como en la entrevista de selección para su integración al grupo, no expresaron sus conflictos y ya estando en el grupo pudieron hablar de sus problemas. La pareja dejó de asistir a partir de la cuarta sesión, y las dos mujeres, en la segunda y única sesión que asistieron.

Así pues, el grupo quedó con 13 padres de familia a quienes se dio de alta al terminar su proceso en el grupo. Se puede decir que los padres lograron cambios significativos en cuanto a estar más conscientes del problema de sus hijos y de su relación con la dinámica familiar, definiendo cada uno la parte que tenían en el conflicto familiar. Reconocieron y aceptaron que requerían ser orientados y que los problemas que enfrentaban con su pareja y con la educación de sus hijos, tenían como base su propia historia; el trabajar estos aspectos en el grupo fue de gran ayuda para ellos, lográndose cambiar las maneras de vincularse con sus hijos y su pareja, mejorando con ello su relación familiar.

Aunque se vieron cambios favorables en los padres durante su proceso en el grupo y cuyos resultados se pueden constatar en lo expuesto anteriormente, pensamos que les faltó aspectos por elaborar y otros quedaron en vías de superación, debido a que hay situaciones particulares en cada uno de ellos, como sus historias de sufrimiento y dolor provocadas por el abandono, pérdidas, carencias afectivas, económicas, etc., que les han dejado huellas y de alguna manera han determinado el pensar, sentir y actuar en su vida presente. En este sentido el grupo también les dio herramientas para continuar con este proceso de reflexión y con su proyecto de cambio que surgió en y con el grupo.

En relación a la población infantil, la información que se obtuvo fue que la mayoría de los niños de estas familias lograron ser promovidos a primaria regular por haber superado las alteraciones que presentaban, y sólo dos menores, por la edad y problema asociado a otros factores, continuaron su tratamiento en el siguiente ciclo escolar.

Es importante mencionar que los cambios que lograron los padres se vieron reflejados en la cooperación con la terapeuta de su hijo y con la institución, colaborando en las actividades que se les solicitaba, como aseo del plantel, reparación de material y participación en actividades recreativas y sociales que se programaron en el C.A.P.E.P.

Delo expuesto se puede resumir que toda intervención psicopedagógica requiere ser abordada desde un esquema triangular dialéctico:



escuela-niño-familia para cumplir con los objetivos propuestos de brindar una atención integral a la población, para que el tratamiento resulte remedial y preventivo, integrando al preescolar a su medio escolar y social.

Por último, se presentarán en el siguiente cuadro los resultados de la intervención.

<b>RESULTADOS CUANTITATIVOS DEL TRABAJO REALIZADO</b>	
	<b>PADRES</b>
Familias canalizadas a Grupo de Padres	24
Familias que no se presentaron a entrevista	3
Entrevistas que se realizaron	21
Canalizaciones a psicoterapia familiar	4
Población que desertó. (No llegó al grupo)	5
Población que se integró al grupo	17
Población que se dio de alta	13
Población que se dio de baja	4

---

#### **4.- Evaluación de la estrategia teórica-técnica empleada**

El abordar el estudio de los grupos operativos constituye una amplia problemática y más cuando se trata de su aplicación práctica en el campo educativo.

A pesar de que este campo es un espacio propicio para la investigación de las bondades que ofrece esta didáctica grupal, hay que reconocer que como toda teoría y técnica tiene sus riesgos, alcances y limitaciones.

En primer lugar sabemos que la aplicación de una teoría o una técnica a una situación con características diferentes a las que le dieron origen, como es el caso de los grupos operativos, constituye de por sí un riesgo, por la complejidad que la caracteriza y por los cuestionamientos que ha generado al ser tomado como instrumento técnico para la conducción de grupos en diferentes ámbitos.

En segundo lugar, reconocemos que para abordar a los grupos con esta concepción teórica y técnica, se requiere que el profesional tenga esta formación y, por otra parte, están las limitaciones, tanto institucionales como personales de diversa índole, para que el profesionista reciba apoyo o se motive a continuar su formación. Estos aspectos son las principales limitaciones que enfrentamos para abordar a los grupos de padres desde este enfoque teórico.

---

Sin embargo, los planteamientos de esta teoría son un instrumento valioso en la comprensión de los fenómenos grupales. Su aplicación nos permite hacer una lectura objetiva del acontecer grupal, tanto para analizar y evaluar su proceso, como para planificar y orientar la conducción del grupo.

Los resultados que se tuvieron en esta experiencia son una pequeña muestra de las bondades que ofrece el grupo operativo para ser aplicado en el análisis y evaluación del trabajo grupal que se realiza con los padres.

De lo anterior se puede decir que: la aplicación de este modelo teórico en el análisis de trabajo grupal que se realizó con los padres, permitió analizar y evaluar el proceso de interacción que se fue dando en el acontecer grupal, ayudó a identificar los universales (miedos básicos, resistencias, fantasías, roles, proceso de comunicación y aprendizaje, etc.) que aparecen en todo grupo y que operaban como obstáculos hacia la consecución de la tarea. Esto facilitó la comprensión de los fenómenos de la dinámica grupal, que al ser interpretados y señalados por la coordinación, ayudó a reflexionar con el grupo el proceso de interacción que iban teniendo con la tarea prescrita, la asunción y adjudicación de roles que se iba dando en los integrantes, su grado de pertenencia al grupo, pertinencia de sus intervenciones, cooperación hacia el logro de la tarea, hacia el proceso de aprendizaje y comunicación que iban logrando, producto de la interacción grupal, así como los cambios observados y manifestados por los padres, etc.

La lectura de estos elementos guiaron el análisis y evaluación del proceso

---

del grupo. Esto permitió ir pautando el trabajo de la coordinación teniendo presente la tarea del grupo como meta principal.

En esta experiencia fue interesante observar los cambios que se iban manifestando en los padres y de cómo gradualmente fueron desarrollando su capacidad reflexiva, asumiendo una actitud de crítica y autocrítica con respecto a su función de padres, lo cual les ayudó a estar más conscientes de sus actos y a reconocer las repercusiones que tienen en el desarrollo de sus hijos. Valoraron también el espacio que les brindó la institución para aprender de otros padres y enriquecer sus experiencias en beneficio de sus hijos y su familia.

Finalmente, reitero que la teoría y técnica de grupo operativo ofrece propuestas para ser incorporadas en el análisis conceptual del trabajo que se desarrolla en los grupos de padres en los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.).

---

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS**

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS

Actualmente se ha teorizado mucho sobre el trabajo grupal desde diferentes enfoques teórico-técnicos y de acuerdo a los resultados de su aplicación en los diversos modelos de intervención, ya sea con fines terapéuticos, laborales, de aprendizaje, etc. Cualquiera que sea su finalidad, el abordaje grupal ha permitido elaborar, cuestionar y confrontar conceptos, ideas o situaciones a nivel teórico-práctico.

El trabajo grupal desde un esquema referencial operativo, lleva a una confrontación constante de la teoría con la práctica; el análisis y la reflexión de los resultados permite ratificar y/o rectificar su aplicación y conocer los alcances y limitaciones que se tienen en todo proceso de intervención.

Con base en los resultados positivos obtenidos en esta intervención grupal, se expondrá el análisis de los mismos para explicar y reflexionar sobre los cambios observados, producto de la intervención, así como de los factores que facilitaron u obstaculizaron su desarrollo.

---

El análisis de lo que implica el modelo de intervención dirigido a los padres a través del Programa Grupos Dinámicos de Orientación a Padres y visto desde la perspectiva teórica del grupo operativo, permite afirmar que esta alternativa de atención grupal viene a ser una acción fundamental que deriva en establecer una relación en la triada niño, familia y escuela.

En este caso, a los padres se les brindó un espacio dentro del C.A.P.E.P. que implicó reconocerlos y valorarlos como entes sociales, con necesidades, intereses, experiencias y saberes; capaces de generar aprendizajes, de modificar actitudes y desarrollar aptitudes para lograr cambios en su grupo familiar y tener una participación activa y responsable en la atención psicopedagógica de sus hijos. De esta manera se responde a la política de modernización educativa, que establece que la educación es un compromiso social y como tal, exige conjuntar acciones entre familia, escuela y sociedad.

Es importante destacar que desde esta perspectiva, el grupo viene a formar parte de una estrategia de atención que facilita abordar a la familia en un corto plazo, dadas las limitaciones de atención individual en esta institución y servicios no accesibles a la economía de esta población.

Considerando los resultados que se tuvieron en este grupo de padres y analizando la experiencia, se pudo observar y constatar que en este grupo, en un tiempo tan breve, se presentaron las mismas etapas y se observaron las mismas características que en los grupos de aprendizaje.

---

Un aspecto a considerar es que para estos padres de familia fue la primera vez que se enfrentaban a un grupo cara a cara, a hablar de sí mismos, de sus sentimientos, experiencias dolorosas, problemas que enfrentan en la educación de sus hijos, de su relación familiar, de sus deseos y expectativas.

De ahí que el grupo fue para ellos un espacio que les permitió la expresión de sus sentimientos de coraje, desesperación, culpa y rechazo hacia sus hijos; el compartir sus experiencias, pensar y sentir, los llevó a la reflexión de sus actitudes y a concientizarse del problema de sus hijos, a aceptarlo como un problema común, lo cual derivó en cambios en su manera de interactuar en su grupo familiar, y a un mayor conocimiento y aceptación de su hijo y de sí mismos.

De esta manera, se puede decir que el grupo funcionó como instrumento de la operación correctora; la tarea fue lograr concientizarlo acerca de la importancia de su rol de padres para favorecer la interacción de su grupo familiar y el desarrollo integral de sus hijos.

Pichón decía que con la aplicación de esta técnica al grupo familiar, la tarea se aboca a curar a algunos de sus miembros. En este sentido, la familia se organiza y reorganiza poco a poco, con las características de un grupo operativo contra la ansiedad del grupo, acaparada por su portavoz (el niño problema).



---

Cuando la ansiedad es redistribuida, cada miembro se hace cargo de una cantidad determinada de ella y los roles son funcionales, el grupo familiar se transforma en una empresa y el negocio que realiza es la curación de la ansiedad del grupo, a través de uno de sus miembros. (Pichón Rivière, op. cit.)

Es importante mencionar que la heterogeneidad con que se conformó el grupo permitió en los padres la confrontación de esquemas referenciales. Esto facilitó el proceso y el rompimiento gradual de conductas estereotipadas al aportar cada quien desde su rol (padre-madre), sus experiencias, conocimientos, pensamientos y sentimientos; enriqueció la tarea del grupo, aprendió cada cual y aprendieron los otros. Se cumplió uno de los principios básicos de la técnica operativa, que dice: "A mayor heterogeneidad de los miembros y mayor homogeneidad en la tarea, mayor productividad en el grupo". (Ibid)

La aplicación de los principios del grupo operativo que se tomaron para el análisis del trabajo grupal de los padres, fueron de utilidad, ya que permitieron tener una óptica desde donde analizar los hechos en una sucesión histórica del grupo, comprender su dinámica, planificar, orientar y diseñar estrategias de intervención desde la coordinación que apoyó la conducción operativa del grupo.

Uno de los recursos técnicos que ayudó y facilitó la lectura de la dinámica grupal fue el registro que tomó el observador del trabajo del grupo. En este

---

caso, fue un instrumento valioso para realizar el análisis conceptual de la actividad total del grupo en cada sesión.

Esto permitió identificar los momentos (pretarea, tarea y proyecto) por los que iba pasando el grupo; sus avances y retrocesos; el cómo se vinculaban con su tarea propuesta, los vínculos que establecían; los roles que se adjudicaban y asumían, el grado de pertenencia; la cooperación de cada integrante; la pertinencia, comunicación y aprendizaje que se iba dando, etc., así como el análisis de los obstáculos que dificultaban la tarea. Este material se iba apoyando con las observaciones del equipo coordinador.

Los resultados de este trabajo de análisis nos llevaron a plantearnos posibles hipótesis y a pensar en estrategias de intervención que ayudaran al crecimiento del grupo.

El análisis y evaluación del trabajo de cada sesión permitió tener una apreciación dinámica grupal, pautar el trabajo del grupo, así como de la coordinación, y llevar un seguimiento del acontecer grupal.

Una de las limitaciones que se han tenido en este modelo de intervención, es el no contar con un recurso técnico de seguimiento que permita poder constatar el impacto inmediato y mediano de la intervención, para corroborar los alcances y limitaciones del programa; esto sería interesante para fundamentar la confiabilidad de los resultados, conocer su efectividad a largo plazo y hacer modificaciones pertinentes al programa.

---

Es importante mencionar que uno de los obstáculos a que nos enfrentamos y que interfieren de alguna manera en el proceso del grupo, son las deserciones que se dan; esto tiene que ver, por una parte, con la no demanda explícita de los padres, pues éstos son canalizados en su mayoría al servicio, como resultado del diagnóstico que se les aplica a sus hijos, siendo recomendada dicha atención, lo que ocasiona en algunos padres que asistan obligados. Al no haber demanda, terminan por abandonar al grupo en las primeras sesiones. Por otra parte, no descartamos nuestras limitaciones profesionales para crear dicha demanda o detectar el tipo de demanda que nos hacen en base a su situación familiar presente.

Es necesario reiterar que el programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres" no pretende desarrollarse con base en la concepción del grupo operativo, si tomamos en cuenta que su operatividad como tal, requiere de una formación específica de los profesionistas que participamos en este programa. Sin embargo, se consideró que se podrían tomar aquellos elementos que apoyaran el trabajo de análisis y evaluación del proceso que van teniendo los grupos de padres, para orientar su conducción y enriquecer la fundamentación teórica del programa.

La estrategia conceptual que se tomó para el análisis y evaluación de la experiencia grupal no termina aquí, más bien es un punto de partida para iniciar otras investigaciones con base en los resultados obtenidos en la operatividad del programa y a la necesidad de profundizar más en los aspectos teórico-técnicos, que por su naturaleza grupal, abre nuevas interrogantes a quienes nos abocamos a este trabajo.

Un estudio más profundo y sistemático permitirá la exploración y análisis de los factores que no se consideraron en este trabajo y que podrían ser importantes para fundamentar la total confiabilidad de los resultados.

---

**CAPÍTULO V**  
**CONTRIBUCIÓN**

## CAPÍTULO V

### CONTRIBUCIÓN

En la actualidad, es innegable que los cambios y problemas sociales presentes en nuestro país, repercuten en el bienestar familiar. La familia es la primera que resiente y sufre los embates económicos, políticos, culturales, sociales, etc., siendo esta situación una de las principales generadoras de los conflictos familiares y que pone en constante riesgo la estabilidad emocional de sus miembros y, por ende, su salud o enfermedad.

Se ha podido constatar que los problemas de los padres frente a las demandas del medio, tienen repercusiones en ellos, de acuerdo a sus propias expectativas, que al no ser satisfechas trae como consecuencia la presencia de alteraciones en el desarrollo de sus integrantes. Se puede entender que las dificultades del niño surgen como emergentes frente a las ansiedades de su grupo familiar.

Esto hace pensar que la intervención psicopedagógica integral (padres-hijos), es fundamental en todo proceso psicopedagógico que se realice. Esta acción conjunta dará como resultado la atención oportuna de los problemas que se presentan en los preescolares y la de los conflictos

---

que enfrenta el grupo familiar, que en mayor o menor grado inciden en la problemática de los educandos.

Lo anterior nos obliga como profesionistas dentro del campo de la psicología, a intervenir en la solución de problemas sociales reales; en este caso conjuntando acciones entre escuela y familia. La participación del psicólogo es importante en estos ámbitos conformadores del sujeto; de ahí que su práctica concreta se oriente a la búsqueda de alternativas de atención que ayuden, en lo posible, a resolver los problemas presentes por los que atraviesa el binomio familia-escuela, en beneficio de la sociedad.

Con base en lo expuesto se puede decir que a través del programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres", se contribuye en la atención psicopedagógica integral que proporcionan los C.A.P.E.P. Cabe señalar que esta forma de intervención grupal deja de lado al esquema tradicional de atención individual en donde los padres son tomados como sujetos pasivos y receptivos, para acceder a una atención con una perspectiva grupal.

Desde esta concepción los sujetos (padres), son considerados como seres sociales, integrantes de un grupo, su grupo familiar. En esta acción se considera que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto, que posibilita el aprendizaje y la comunicación.

Al dirigir esta estrategia de intervención grupal al grupo familiar en la institución educativa, se está contribuyendo a las diversas aplicaciones que

la psicología ofrece para abordar los problemas comunes que enfrenta la educación. El dar acceso a la comunicación a los padres para conjuntar acciones en la educación de los niños, tiene como beneficio que los padres logren concientizarse acerca del comportamiento de su hijo, de los problemas que presenta en su medio familiar y escolar, conocer cómo se da la interacción familiar y cómo ésta influye en la vida emocional de los educandos, así como la actitud que asumen ante la educación de sus hijos y su grado de responsabilidad con la institución, cuya participación es esencial para el logro de sus objetivos y metas en todo acto educativo.

Es importante mencionar que la psicología, desde el campo grupal, ha tenido relevancia en el abordaje de los problemas sociales actuales. Sus aportaciones se han tomado para ser aplicados en diferentes ámbitos, dando respuesta a las necesidades de atención de la población y a la solución de problemas institucionales y sociales.

En relación a lo anterior y al exponer esta experiencia de trabajo grupal, se pretende contribuir por una parte, a la difusión de posibles alternativas de atención psicológica al grupo familiar en la institución educativa; por otra parte, muestra la riqueza de posibilidades que ofrece el trabajo en grupo y la valiosa contribución de los grupos operativos, cuyos elementos conceptuales pueden ser aplicados como herramienta de análisis y evaluación del trabajo de los grupos de padres en la institución educativa.

En el ámbito familiar se está contribuyendo a la atención oportuna de los



---

problemas que enfrentan los padres y dificultan el adecuado ejercicio de su función y relación familiar, acción que repercute en la salud de sus integrantes y población.

Desde lo social, se puede decir que el abordar uno de los factores principales que participan en la problemática de los educandos, como son los conflictos que se dan en el núcleo familiar, se contribuye a la atención de la población de escasos recursos que por sus condiciones socio-culturales y económicas no tiene oportunidad de acceder a una atención especializada en otras instituciones, no obstante las limitaciones de atención institucional.

Una de las aportaciones significativas que se tiene de este modelo de intervención, es que la atención psicopedagógica integral y oportuna da como resultado que los padres asuman su responsabilidad de favorecer el desarrollo de sus hijos, evitando en lo posible problemas escolares, familiares y sociales a futuro; su participación activa favorecerá el bienestar familiar, mismo que se reflejará en lo mediato en su comunidad y sociedad.

Por último considero que este modelo de intervención contribuye a la investigación y su importancia radica en que los resultados de este trabajo grupal aportan información relevante para su estudio posterior, planteado ya como una investigación en donde se desarrollen los instrumentos pertinentes que apoyen la evaluación sistemática de los resultados, así como que se diseñe un instrumento que facilite tener un seguimiento a corto y mediano plazo para recabar información que corrobore la eficacia de la

---

intervención y que sirva para mejorar la atención grupal con los padres.

Finalmente, cerraré el presente reporte laboral, esperando que lo aquí expuesto sea útil a profesionistas involucrados en el quehacer educativo e interesados en abordar a la familia con una perspectiva grupal en la institución educativa.

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

## BIBLIOGRAFÍA

ACKERMAN, N.W. (1988). Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares. Buenos Aires: Paidós.

BAULEO, A. (1969). El grupo operativo. Cuadernos de Psicología Concreta. Año 1, Nº 1. Buenos Aires.

BAULEO, A. (1982). Ideología y familia. México: Follos Ediciones.

BAULEO, A. (1983). Contrainstitución y grupos. México: Ediciones Nuevomar.

BAULEO, A., DE BRASIL, J.C. y col. (1983). La propuesta grupal. México: Follos Ediciones.

BERSTEIN, M. (1986). Contribuciones de E. Pichón Rivière a la psicoterapia de grupo. Clínica y análisis grupal. 10, 9-34.

BLEGER, J. (1973). Psicología de la conducta. Argentina: Paidós.

BLEGER, J. (1978). Temas de psicología. Entrevista y grupos. Argentina: Nueva Visión.

BLEGER, J. (1984). Simbiosis y ambigüedad. Argentina: Paidós.

BLEGER, J. (1986). Psicohigiene y psicología institucional. Argentina: Paidós.

CAPARRÓS, N. (1977). De la psicoterapia individual a la psicoterapia de grupo. Clínica y análisis grupal. 4, 31-38.

CAPARRÓS, N. y LÓPEZ, O.S. (1979). Teoría y práctica de los grupos operativos, psicología y sociología de grupos. Madrid: Fundamentos.

DEL CUETO, A.M. y FERNÁNDEZ, A.M. (1985). El dispositivo grupal. Documento interno. Cátedra de Psicología Social de la carrera de Psicología, U.N.B.A.

DE SAINT-EXUPÉRY, A. (1977). El principito. México: Editorial Época.

FERNÁNDEZ DE C., J. y COHEN, G. (1973). El grupo operativo. Teoría y práctica. México: Extemporáneos.

FREUD, A. (1980). El psicoanálisis y la crianza del niño. Buenos Aires: Paidós.

- GARCÍA DE LA HOZ, A. (1977). La evolución del concepto de grupo operativo. Imago, año 1, Nº 2 Nov. Buenos Aires.
- GRINBERG, L. LANGER, M. y RODRIGUÉ, E. (1972). El grupo psicológico. Buenos Aires: Nova.
- GRINBERG, L. LANGER, M. y RODRIGUÉ, E. (1977). Psicoterpia del grupo. Argentina: Paidós.
- KESSELMAN, H. (1977). El misterio de la dinámica grupal. Clínica y Análisis Grupal. Año 2, Nº 5. Madrid.
- KESSELMAN, H. (1986). Pichón Rivière y su teoría del grupo familiar. Clínica y análisis grupal. 10. 503-531.
- LABRUCHERIE MERCON, N. (1975). Psicología y sociología del grupo. Madrid: Fundamentos.
- LAPOLLA, B. (1984, Octubre). Tema: Aprendizaje. Taigo. México.
- LAPOLLA, B. (1984, Octubre). Tema: Esquema conceptual referencial y operativo. Taigo. México.
- LAPOLLA, B. (1985, Diciembre). Tema: Vínculo 1. Taigo. México.

---

MACÍAS, R. (1988). Notas para la historia de la terapia familiar en México.  
Versión resumida de la conferencia magistral presetada en el  
primer Congreso Nacional de Terapia Familiar. México, XL,  
1986. Psicoterapia y familia. Vol. 1, N° 1.

MARINAS, J.M. (1989). El discurso social del grupo: más problemas. Clinica  
y análisis grupal. 10. 503-531.

MINUCHIN, S. (1977). Familias y terapia familiar. Barcelona: Granica.

NARES, R.D. (1981). Higiene mental de la infancia y adolescencia.  
Manuscrito inédito.

PAZ, P.N. (1985, Octubre). Tema: Didáctica de emergentes. Taigo. México.

PICHÓN RIVIÈRE, E. (1983). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la  
psicología social (1). Buenos Aires: Nueva Visión.

PICHÓN RIVIÈRE, E. (1985). Teoría del vínculo. Buenos Aires: Nueva  
Visión.

RODRÍGUEZ NEBOT, J. (1984, Octubre). Tema: E.C.R.O. Taigo. México.

RODRÍGUEZ NEBOT, J. (1984, Noviembre). Tema: Obstáculo. Taigo.  
México.

- RODRÍGUEZ NEBOT, J. (1985). Tema: Teoría del sujeto. Taigo. México.
- RODRÍGUEZ NEBOT, J. (1986, Mayo). Tema: Familia I y II. Taigo. México.
- ROSENFELD, D. (1970). Sartré y la psicoterapia de los grupos. Buenos Aires: Paidós.
- SÁNCHEZ AZCONA, J. (1980). Familia y sociedad. México: J. Mortiz.
- SANTOYO, S.R. (1986). Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje. Perfiles educativos N° 13. México: CISE. U.N.A.M.
- SATIR, V. (1978). Relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Pax.
- SATIR, V. (1980). Psicoterapia familiar conjunta. México: La Prensa Médica Mexicana.
- S.E.P. (1981). Programa de educación preescolar. Brasil 39, Centro. México, D.F.
- S.E.P. (1984). Programa de atención psicopedagógica de educación preescolar. Brasil 39, Centro. México, D.F.
- S.E.P. (1987). Programa "Grupos Dinámicos de Orientación a Padres". Brasil 39, Centro. México, D.F.



S.E.P. (1988). Programa de educación preescolar. Brasil 39. Centro. México, D.F.

S.E.P. (1991). Lineamientos normativos para la operación en el área de psicología. Brasil 39. Centro. México, D.F.

S.E.P. (1992). Programa de educación preescolar. Brasil 39. México, D.F.

TAMAYO, L. (1984, Noviembre). Tema: Teoría de roles. Taigo. México.

TAMAYO, L. (1987). Tema: Encuadre y deseo de saber del coordinador. Taigo. México.

WASSNER, N. (1985, Septiembre). Tema: Grupo-ECRO. Taigo. México.

WASSNER, N. (1985). Tema: Grupo operativo-Cono invertido. Taigo. México.

WASSNER, S.N. (1986, Abril). Tema: Enfermedad única. Taigo. México, D.F.

ZARZAR, Ch. C. (1980). La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo. Parfiles educativos, 9, 14-36. S.I.C.E. UNAM, México, D.F.

ZITO, L.V. (1976). Conversaciones con E. Pichón Rivière. Buenos Aires: Timerman.