

**“APLICACIÓN DE LA TERAPIA FAMILIAR SISTEMICA AL TRABAJO CON
ADOLESCENTES DE BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO”**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
CARRILLO MORALES INÉS MELINA

ASESOR: LIC. PSIC. LILIA URIBE OLIVERA

TLALNEPANTLA DE BAZ, ESTADO DE MÉXICO 2008.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia

Gracias por el apoyo y la contención que me han brindado, en cada momento, por ser un ejemplo de vida y fuerza para seguir adelante.

Al Lic. Lilia Uribe Olivera

Gracias por su apoyo y paciencia durante este proceso porque sólo así pude lograr esta meta.

A la Maestra en P. C. María Eugenia Nicolín Vera

Gracias por el apoyo incondicional que me mostró, desde el inicio de mi carrera y en todo momento.

A Carlos

Por acompañarme y apoyarme en los momentos que más lo necesite. Por mostrarme tu paciencia y cariño del cual aprendí.

Al Centro Universitario Dr. Emilio Cárdenas

Por ser un espacio de crecimiento y aprendizaje, por darme la oportunidad de ejercer mi vocación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
RESUMEN	8
CAPITULO 1 TERPIA FAMILIAR SISTEMICA Y CONSTELACIONES	
1.1 Terapia familiar sistémica	10
1.2 El Terapeuta familiar.....	28
1.3 Técnicas.....	35
1.4 Las constelaciones Familiares con el enfoque de Bert Hellinger	58
CAPITULO 2 ADOLSCENCIA Y RENDIMIENTO ACADEMICO A NIVEL MEDIO	
2.1 Concepción de adolescente.....	72
2.2 Contextualización del adolescente en la familia.....	76
2.3 Desarrollo Socio-afectivo.....	80
2.4 Desarrollo intelectual	84
2.4.1 Conceptualización de bajo rendimiento académico	87
2.4.2 Estrategias de trabajo	90
2.4.2.1 La Pedagogía Sistémica.....	93
CAPÍTULO 3 PROPUESTA	
3.1 Trabajo en el aula	98
CONCLUSIONES	119
BIBLIOGRAFÍA.....	122

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, la adolescencia se ha convertido en una de las etapas del ciclo vital del individuo que más interés ha llegado a suscitar, tanto entre investigadores como entre profesionales de la intervención, como lo demuestra el elevado número de publicaciones, congresos y conferencias que se ocupan de este periodo evolutivo. Los motivos de este interés son diversas, aunque quizá convenga destacar sobre las demás la enorme preocupación social que provocan algunos de los problemas que tienen mayor incidencia en los años que siguen a la pubertad, tales como el consumo de sustancias adictivas, los embarazos no deseados, las conductas disruptivas en las aulas de secundaria así como el bajo rendimiento.

Hay suficientes datos procedentes de estudios realizados en diversos países que indican que durante la adolescencia aumentan las conductas de riesgo, surge una mayor inestabilidad emocional y son más frecuentes los conflictos entre padres e hijos. Las razones de estas dificultades están muy relacionadas con el carácter transicional de esta etapa, sujeta a numerosos cambios y a la asunción de nuevos roles por parte de chicos y chicas. Pero, además, es destacable el impacto que tienen sobre el desarrollo adolescente muchas de las transformaciones sociales, económicas, tecnológicas y demográficas que se viven en el país, y los países aledaños.

Así, la ampliación de los límites temporales de esta etapa, la mayor presencia de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías en la vida de los jóvenes, la mayor diversidad étnica y cultural en la sociedad o los cambios que ha experimentado la familia son, sin duda, factores estresantes con una importante repercusión sobre la forma en que chicos y chicas viven la transición entre la niñez y la etapa adulta. La visión que el mundo adulto tiene del adolescente es con frecuencia demasiado extrema, sus problemas académicos se confunden con el fracaso absoluto, su indisciplina con la delincuencia y su experimentación con el sexo o el alcohol con la promiscuidad o la drogadicción.

Esta fatalidad lleva a poner el énfasis en un modelo de intervención demasiado centrado en el déficit, y que ignora las competencias que chicos y chicas pueden desarrollar, puesto que se les considera como un problema que hay que solucionar antes que como un recurso a promover. En las propuestas de orden psicopedagógico se plantea como alternativa al retorno a la disciplina severa y a los viejos valores, como si ello conllevara de forma automática la superación de los conflictos y problemas propios de esta edad.

Es evidente que la intervención sobre una realidad tan compleja, como es la adolescencia, debe basarse en conocimientos sólidos y contrastados, y no en prejuicios, por muy extendidos que estén entre la población, por lo que tenemos que seguir acumulando datos y conocimientos que nos ayuden a desentrañar esa complejidad y a intervenir con ciertas garantías. En este sentido, conviene mirar a favor de un modelo que se centre, en no sólo de evitar los problemas y dificultades que puedan surgir en esta etapa, sino también a la promoción del desarrollo de competencias sociales, cognitivas y emocionales.

La Pedagogía sistémica desde el enfoque de Constelaciones Familiares de Bert Hellinger, es una aproximación teórica en la cual los jóvenes no son percibidos como individuos aislados, sino como parte de una estructura interrelacionada. Esta propuesta implica una reconceptualización en la forma de pensar la educación y en las actitudes hacia todos aquellos que intervienen en el acto educativo: familias, alumnos, docentes, etc. Es pedagogía porque enseña y es sistémica porque muestra el sistema familiar. Permite a los profesores y a los padres saber cuál es el origen familiar que causa los problemas de aprendizaje y conductuales de alumnos e hijos.

Esta nueva forma de mirar a la educación, se aplica a las áreas de desarrollo personal de los jóvenes, tanto en casa como en la escuela, que incluye aspectos esenciales de la escuela como: la eficiencia del aprendizaje, del contacto con nuevas áreas de conocimiento y técnicas de estudio.

La PS se aplica desde un enfoque fenomenológico; que conlleva a la persona a exponerse al fenómeno, encarar la realidad y experimentar el proceso de

auto-conocimiento. Describe las vivencias y aclara el sentido que envuelve la vida cotidiana, el significado como seres humanos.

La Fenomenología contribuye decisivamente al desarrollo del pensamiento y del ser y es adecuada para mejorar el juicio, el vínculo entre el pensamiento y la acción. Y entiende la educación como una dimensión de la vida cuyo impacto se ve reflejado en las presentes y futuras generaciones. Podemos hacer de ella una práctica cuya meta sea la transformación de la existencia y no sólo el cambio educativo. En esta época donde los jóvenes están desbordados de información que incita al consumo indiscriminado y al culto de lo novedoso, se hace cada vez más necesaria una enseñanza que integre de forma crítica dicha información, que aliente la reflexión por uno mismo y que restaure los valores. La fenomenología enseña que la conciencia es intencionalidad hacia el mundo y que éste es constituido por aquella en la medida en que le da sentido.

La terapia familiar sistémica como plataforma de despegue de esta investigación es abordada desde sus orígenes en el primer capítulo, donde se expone los planteamientos teóricos básicos. Plantea las técnicas de los diferentes modelos de terapia, como el estructural, sistémico entre otros. Se aborda también la metodología de trabajo de la terapia familiar sistémica en constelaciones familiares con el enfoque de Bert Hellinger, y su propuesta de intervención en el aula.

La adolescencia como es conocida culturalmente una etapa de cambios crisis y riesgos, los cuales son abordados en el segundo capítulo a sí como, la concepción que se tiene del adolescente, y el papel que este representa dentro de la familia. Se mencionan los cambios en las áreas socio-afectiva e intelectual y el impacto que esto tiene en una de las principales áreas en las que se desenvuelve un adolescente que es su sistema escolar. Analizando las causas del bajo rendimiento académico, así como las propuestas de trabajo que hay respecto.

En el tercer capítulo se muestra la propuesta de trabajo en el aula desde el enfoque de la Pedagogía Sistémica, para adolescentes con bajo rendimiento

escolar de secundaria. Planteando casos, proponiendo ideas de apoyo y solución, para maestros.

Con el presente trabajo muestro una modesta contribución a un mejor conocimiento de la adolescencia que sirva para que aquellos profesionales que trabajan con adolescentes, y dispongan de algunas herramientas que puedan serles de utilidad en su actividad diaria, y de esa manera contribuir al desarrollo positivo y saludable de una generación de adolescentes que representan la esperanza de un futuro mejor.

RESUMEN

Podría decirse con certeza que la familia es para el hombre algo totalmente necesario y por ende, se asume que es la forma que mejor permite al ser humano desenvolverse en la sociedad, puesto que entrega los valores, el apoyo y el cariño básicos para toda persona. La familia es definida como un grupo de personas que tienen un parentesco consanguíneo, de matrimonio o de adopción y que viven juntos por un periodo de tiempo. Es decir la familia constituye un conjunto de elementos en interacción constante, en donde el cambio de cualquiera de estos elementos modifica la relación entre todos.(Bertalanffy, 1968)

Para fines de investigación del presente trabajo se toma el enfoque de terapia familiar sistémica. Las lecturas respecto a esta perspectiva se basan en diferentes teorías y lecturas epistemológicas. A grandes rasgos la terapéutica apoyada en concepciones sistémicas, se nutre principalmente de tres grandes fuentes.

Por un lado en la Teoría General de Sistemas, según la cual un sistema es un conjunto de elementos en interacción dinámica, en el que el estado de cada elemento está determinado por el estado de cada uno de los demás que lo componen, de esta manera un sistema puede ser cerrado esto es cuando no intercambia información con su entorno, o abierto cuando si intercambia información con su entorno.

La otra gran fuente teórica que sirve como base de sustentación es la cibernética. El concepto de "Feedback", determina que cualquier conducta de un miembro de un sistema se transforma en información para los demás. En este sentido se habla entonces de feedback positivo o negativo, según que las acciones favorezcan o tiendan a corregir acciones. La cibernética toma el concepto de "Homeostasis", según el cual a partir del feedback se tiende al mantenimiento de la organización del sistema.

La teoría de la comunicación, sirve como la tercera gran fuente de desarrollo teórico. Se toma partida en un axioma básico. "Es imposible no comunicar", en este sentido todo comportamiento de un miembro del sistema tiene un valor de mensaje para los demás, en donde el silencio o la mirada, la indiferencia, siempre comunican algo.

Por tanto la familia como un sistema abierto que funciona en relación con un amplio contexto social y cultural que evoluciona a la largo de un ciclo de vida. La vida dentro de este sistema proporciona la influencia más temprana para la educación de los hijos. Es determinante en las respuestas conductuales entre ellos y la sociedad, organizando sus formas de relación de manera recíproca, reiterativa y dinámica que son las interacciones más importantes en familia.

La adolescencia es un periodo vulnerable para la persona, así como para la familia; en el cual tiene múltiples factores que pueden afectarlo o beneficiarlo en las diferentes áreas en las que se desenvuelve, es decir, principalmente casa, escuela y amigos.

Entonces, si el adolescente no transita por un proceso que induce al aprendizaje se llega al fracaso escolar, que es cuando el alumno o el grupo de alumnos no alcanza con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar, trayendo entonces como resultado una desproporcionada reacción en donde emergen (o se agudizan) problemas familiares, económicos, personales y de aptitud. Que más tarde conllevan probablemente al abandono del centro escolar y de los estudios por parte del alumno de manera total o parcial, lo que se conoce como deserción escolar.

Aquí se plantea la propuesta innovadora de la Pedagogía Sistémica, que mira al alumno no como el problema, sino como una expresión de lo que ocurre en el sistema familiar.

Capítulo 1. TERAPIA FAMILIAR SISTEMICA

1.1 Terapia Familiar Sistémica

La terapia familiar sistémica, percibe el saber, la ciencia y todo en la naturaleza como un todo integrado por conexiones sutiles y firmes, en donde la posición y movimiento repercute en los demás miembros del sistema. Debido a su abordaje comprometido e integrativo, un terapeuta sistémico obtiene resultados en corto tiempo, se evalúa e interviene desde la primera sesión. A pesar de que permite obtener resultados en corto tiempo, no se trata de una "terapia breve". Al igual que las otras corrientes terapéuticas su correcta práctica requiere el pasar por un proceso formativo que permita conocer las bases teóricas y desarrollar las habilidades personales propias del terapeuta. En el presente capítulo se contextualizará a la Terapia Familiar sistémica desde sus orígenes, objetivos y estrategias de intervención; llevándola como uno de los soportes teóricos del trabajo en constelaciones familiares

Las ideas sistémicas se empiezan a gestar con la construcción de tres cuerpos teóricos: La Teoría General de Sistemas (TGS) desarrollada por el vienés Ludwig von Bertalanffy, la Cibernética, desarrollada por el físico inglés de origen judío Norbert Wiener y la Teoría de la Comunicación Humana, con los Axiomas de la comunicación propuestos por Paul Watzlawick.

Estas teorías tienen ideas fecundas que permiten su aplicación e interpretación en el campo de la salud mental. Por ejemplo las ideas de sistema abierto, entropía, retroalimentación, jerarquías, homeostasis, etc...fueron sumamente útiles para explicar a la familia desde una concepción distinta. (Eguiluz, 2001)

Orígenes de la terapia familiar

Dentro de la concepción científica de finales del siglo xx, se ha presentado un paradigma científico de naturaleza esencialmente nueva. En disciplinas como la física, química, sociología, antropología, informática y psicología, se ha dado un giro importante y radical respecto de la percepción y concepción de estas

disciplinas. El modelo reduccionista o mecanicista, partía de la premisa de aislar los elementos de un universo observado, fragmentándolo en forma analítica para estudiarlo y analizarlo con el fin de determinar o predecir su comportamiento individual. Este nuevo punto de vista sistémico enfatiza el no aislar los elementos, sino relacionarlos entre ellos con el fin de comprenderlos en su interacción.

La Teoría General de los Sistemas.

La TGS surgió con los trabajos del alemán Ludwig von Bertalanffy, publicados entre 1950 y 1968. La cual no busca solucionar problemas o intentar soluciones prácticas, pero sí producir teorías y formulaciones conceptuales que pueden crear condiciones de aplicación en la realidad empírica.

La teoría general de sistemas, propuesta por Bertalanffy quien parte del ámbito de los sistemas biológicos. La T.G.S. ha sido definida como un conjunto de supuestos y proposiciones relacionadas que se refieren a la "realidad" como una "jerarquía integrada de materia y energía". Analiza las totalidades y sus interacciones internas y externas (con su medio). Sus objetivos son: señalar similitudes en las construcciones teóricas de diferentes disciplinas y desarrollar modelos que sean aplicables a diferentes campos de estudio. (Wiener, N. 1972, citado en Shazer, 1988).

Postulados teóricos

Dentro de la TGS existe una serie de principios teóricos que es importante aclarar. Uno de los conceptos base para esta teoría es el de sistema, de lo que se dice es "un conjunto de elementos dinámicamente relacionados con un mismo propósito" (Hall, 1986)

A este respecto Bertalanffy, (1986) señala que los teóricos de sistemas, coinciden en que el concepto "sistema", no está limitado a entidades materiales sino que puede aplicarse a cualquier "todo" que consista en "componentes" que interactúan.

Otros conceptos relacionados a lo que sería un sistema son:

“Sistema es un todo organizado y complejo; un conjunto o combinación de cosas o partes que forman un todo complejo o unitario” (González 1999). Es un conjunto de objetos unidos por alguna forma de interacción o interdependencia. Los límites o fronteras entre el sistema y su ambiente admiten cierta flexibilidad.

Según Bertalanffy, sistema es un conjunto de unidades recíprocamente relacionadas. De ahí se deducen dos conceptos: propósito (u objetivo) y globalismo (o totalidad).

Propósito u objetivo: todo sistema tiene uno o algunos propósitos. Los elementos (u objetos), como también las relaciones, definen una distribución que trata siempre de alcanzar un objetivo.

Globalismo o totalidad: un cambio en una de las unidades del sistema, con probabilidad producirá cambios en las otras. El efecto total se presenta como un ajuste a todo el sistema.

Hay una relación de causa/efecto. De este cambio y ajustes, se derivan dos fenómenos: entropía y homeostasia.

Entropía: es la tendencia de los sistemas a desgastarse, a desintegrarse, para el relajamiento de los estándares y un aumento de la aleatoriedad. La entropía aumenta con el correr del tiempo. Si aumenta la información, disminuye la entropía, pues la información es la base de la configuración y del orden. De aquí nace la negentropía, o sea, la información como medio o instrumento de ordenación del sistema.

Homeostasis: es el equilibrio dinámico entre las partes del sistema. Los sistemas tienen una tendencia a adaptarse con el fin de alcanzar un equilibrio interno frente a los cambios externos del entorno.

Tipos de sistemas

En cuanto a su constitución, pueden ser físicos o abstractos:

Sistemas físicos o concretos: compuestos por equipos, maquinaria, objetos y cosas reales.

Sistemas abstractos: compuestos por conceptos, planes, hipótesis e ideas. Muchas veces solo existen en el pensamiento de las personas.

En cuanto a su naturaleza, pueden cerrados o abiertos:

Sistemas cerrados: no presentan intercambio con el medio ambiente que los rodea, son herméticos a cualquier influencia ambiental. No reciben ningún recurso externo y nada producen que sea enviado hacia fuera. En rigor, no existen sistemas cerrados. Se da el nombre de sistema cerrado a aquellos sistemas cuyo comportamiento es determinante y programado y que opera con muy pequeño intercambio de energía y materia con el ambiente. Se aplica el término a los sistemas completamente estructurados, donde los elementos y relaciones se combinan de una manera peculiar y rígida produciendo una salida invariable, como las máquinas.

Sistemas abiertos: presentan intercambio con el ambiente, a través de entradas y salidas. Intercambian energía y materia con el ambiente. Son adaptativos para sobrevivir. Su estructura es óptima cuando el conjunto de elementos del sistema se organiza, aproximándose a una operación adaptativa. La adaptabilidad es un continuo proceso de aprendizaje y de auto-organización.

Existe una tendencia general de los eventos en la naturaleza física en dirección a un estado de máximo desorden. Los sistemas abiertos evitan el aumento de la entropía y pueden desarrollarse en dirección a un estado de creciente orden y organización (entropía negativa). Los sistemas abiertos restauran su propia energía y reparan pérdidas en su propia organización. El concepto de sistema abierto se puede aplicar a diversos niveles de enfoque: al nivel del individuo, del grupo, de la organización y de la sociedad.

La TGS se fundamenta en tres premisas básicas: (Pereyra, 1982)

Los sistemas existen dentro de sistemas: cada sistema existe dentro de otro más grande.

Los sistemas son abiertos: es consecuencia del anterior. Cada sistema que se examine, excepto el menor o mayor, recibe y descarga algo en los otros

sistemas, generalmente en los contiguos. Los sistemas abiertos se caracterizan por un proceso de cambio infinito con su entorno, que son los otros sistemas. Cuando el intercambio cesa, el sistema se desintegra, esto es, pierde sus fuentes de energía.

Las funciones de un sistema dependen de su estructura: para los sistemas biológicos y mecánicos esta afirmación es intuitiva. Los tejidos musculares por ejemplo, se contraen porque están constituidos por una estructura celular que permite contracciones.

La teoría de los sistemas aplicada a la terapia familiar nos permite una nueva concepción de los problemas, del comportamiento y de sus relaciones. Esta nueva concepción de sistemas se basa en el siguiente postulado de Pereyra (1982) "El pensamiento contextual y la organización sistémica circular, esto es, la conducta de un miembro de la familia afecta o esta relacionada con el numero de miembros de la familia", contrastando con el pensamiento anterior que se basa en el pensamiento lineal o mecanicista, donde la patología individual debería entrar en una categoría del DSM IV en causa y efectos individuales.

La Teoría Cibernética

Otro de los pilares que dan sustento a la Terapia Familiar, es la Cibernética, donde Wiener incursiona en el campo de la ingeniería de la comunicación o informática. Esta ciencia tiene el mérito de ser la primera en desprenderse del modelo de la ciencia tradicional, proveniente de la física. Como tal explica el mundo desde la óptica de la materia y la energía. En cambio la informática se preocupó de las formas y patrones, relaciones y organización del mundo, como objeto de estudio. (Wiener, 1972)

A esta forma de análisis se la llama cibernética. Su gran aporte fue el de pasar de una concepción de mundo material, al mundo de las formas y patrones.(Keeney, Brandford, 1982).

Von Bertalanffy escribe: "El problema sistémico es esencialmente el problema de las limitaciones de los procedimientos analíticos de la ciencia; mientras que el cambio en la cibernética surge de la necesidad de entender y generar sistemas autocreativos. (Keeney, 1982).

En el proceso de conocer cualquier hecho, objeto, patrón de relación o ente vivo, es necesario dar un paso básico antes de comenzar a observar: este es el acto de distinguir un "algo" u "objeto" de observación o conocimiento como parte de un "contexto" que podríamos decir, lo constituye "todo lo que ese algo no es", una vez que hemos hecho el acto de distinción. Todo lo que sabemos o podemos saber descansa sobre la distinción que hacemos. Bateson llamó a este proceso "puntuación".

Es necesario hacer notar que una puntuación particular organiza (es decir establece patrones) eventos de una determinada manera. Los individuos, las culturas, cambian su mundo de experiencias de acuerdo a cómo puntúan (Bateson, 1972). Todas las personas o grupos de personas siguen hábitos de puntuación que los habilitarán para construir un mundo particular de experiencia. La tarea de los epistemólogos es saber cómo las personas construyen estos mundos (Keeney, 1982).

“El puntuar o mapear mundos depende de cómo un observador elige ver. La puntuación o mapeo es algo que "se trae a la mano" y que no existe por sí, aunque este acto de traer a la mano una visión x o y, exprese la relación con un dominio determinado por la tradición cultural” (Maturana,1990). Lo que observamos es siempre un mapa, nunca el territorio u objeto en sí mismo.

En cibernética no hay territorio, materia, cosa u objeto. Hay sólo mapas de mapas, puntuaciones de puntuaciones, relaciones de relaciones, diferencias de diferencias. La visión del mundo es consecuencia de cómo lo trazamos o puntuamos. Este proceso es recursivo: Lo que uno traza uno lo ve, y lo que uno ve lo traza. El mundo de la cibernética es el mundo de los procesos mentales en los cuales los contornos son propuestos por la imaginación creativa de quien observa (Bateson, 1972).

Postulados Teóricos

El término sistema es utilizado ampliamente en esta teoría, dándole el mismo significado que Bertalanffy. De esta forma, un sistema es un conjunto de elementos cualitativamente diferente a la suma de sus múltiples componentes y que además cuenta con la particularidad de comportarse de un modo distinto a la forma que guardan los elementos.

La teoría cibernética brinda un marco abstracto para la observación de las estructuras dinámicas y complejas. Es así que pueden explicarse las estructuras de los sistemas biológicos y sociales, aunque estas sean mucho más complejas. La totalidad de las relaciones que ocurren dentro de los sistemas complejos se conocen como estructuras.

La Teoría de la Comunicación

Es el tercer planteamiento teórico que da sustento a la terapia familiar. La comunicación entendida como intercambio de significados entre individuos a través de un sistema común de símbolos, ha sido la preocupación de estudiosos desde los tiempos de la antigua Grecia.

Hasta mediados de este siglo el tema estaba incluido en otras disciplinas, pero a partir de entonces se creó un creciente interés en relación a los diferentes modos y procesos de la comunicación.

La búsqueda por un término que defina la "*comunicación*" como una palabra estática o una disciplina unificada puede no ser tan importante como entender la comunicación como un conjunto de semejanzas con una amplia pluralidad de definiciones tal como establece Ludwig Wittgenstein.

Los estudios sobre la comunicación se intensificaron después de la II Guerra Mundial debido al gran interés en encontrar posibilidades de control social aportado por los mecanismos comunicativos. Se multiplicaron entonces los modelos gracias al surgimiento de las distintas escuelas sociológicas que se han aproximado al estudio de esta disciplina.

Postulados teóricos

Desde la perspectiva de la teoría general de sistemas, la familia es un sistema auto-corrector y dinámico y por lo tanto, nuestras observaciones deberán ir dirigidas tanto hacia las transacciones que suceden en su interior, como hacia la estructura interna del sistema; dicho de otro modo, lo que nos interesará será conocer la interacción entre los miembros, sus modos de relación y las reglas que rigen esa relación.

Por el contrario, el pasado, el conocimiento de los "por qué en las relaciones" y la existencia de víctimas y verdugos como consecuencia de aplicar el modelo causa-efecto, no poseerá ningún interés dentro de este enfoque. Todo esto supone un cambio de perspectiva y un abandono de la investigación intrapsíquica. De todas formas, en el caso de estudiar las conductas de los individuos, estas deberán ser interpretadas en función de la influencia que posean en relación con el sistema, y nunca deberán interpretarse de forma individual.

El individuo se considerará como una caja negra en la que no será necesario entrar para explicar su comportamiento.

El concepto de caja negra se tomó del campo de la telecomunicación y de la electrónica, donde a veces resultaba más conveniente pasar por alto la estructura interna de los equipos, dada su complejidad, y centrarse en las entradas y salidas de los aparatos. También es cierto que observando las entradas y salidas del aparato podíamos hacernos una idea de lo que ocurría dentro de su estructura interna.

Conocer el contenido de la caja negra, no será esencial para conocer el aparato (individuo) dentro de un sistema más amplio del que forma parte.

Esta visión modifica el concepto de síntoma ya que no podemos entenderlo como la expresión de un conflicto interno, sino como la punta de un iceberg de patología familiar.

Reenfocar un problema determinado o un síntoma que ha permanecido intacto

tras muchos años de tratamiento profundo, es decir, pasar de los "porqués" a los "para qué" posiblemente nos permita obtener una respuesta.

Dado que toda conducta posee carácter de comunicación entonces es necesario exponer algunos principios básicos de la Teoría de la Comunicación Humana desarrollados por Watzlawick. (1974)

Axiomas de la Comunicación

A partir de los trabajos de Bateson, las investigaciones sobre la teoría de la comunicación adoptaron un enfoque sistémico, donde toda conducta era concebida de manera relacional y representaba una forma de comunicación.

La comunicación posee algunas propiedades de naturaleza axiomático propuestas por Beavin, Jackson y Watzlawick (1974) que llevan implícitas consecuencias fundamentales para el estudio de las relaciones.

Un axioma es un enunciado básico que se establece sin necesidad de ser demostrado. Las dos características que poseen los axiomas son: indemostrabilidad y evidencia. Los axiomas no son verdaderos ni falsos en sí mismos: son convenciones utilizadas como principios de derivación de los demás enunciados de una teoría.

Los cinco axiomas que a continuación se mencionan, son propiedades simples de la comunicación que encierran consecuencias interpersonales básicas. Watzlawick y colaboradores los han desarrollado concretándolos del siguiente modo:

1. Es imposible **no comunicarse**.
2. Toda comunicación tiene un nivel de **contenido** y un nivel **relacional**
3. La naturaleza de una relación depende de la forma de **puntuar** o **pautar** las **secuencias** de comunicación que cada participante establece.
4. Las personas utilizan tanto la comunicación **digital** como la **analógica**
5. Todos los intercambios comunicacionales son **simétricos** o **complementarios**, según estén basados en la igualdad o en la diferencia.

1. La imposibilidad de no comunicar.

No hay nada que sea lo contrario de conducta. La no-conducta no existe; es imposible no comportarse. En una situación de interacción, toda conducta tiene valor de mensaje, es decir, es comunicación; por eso, por más que uno lo intente, no puede dejar de comunicar. Actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje: influyen sobre los demás, quienes a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por tanto, también comunican.

La persona puede "defenderse" de la comunicación del otro, mediante la importante técnica de la descalificación; esto es, puede comunicarse de modo tal que su propia comunicación o la del otro queden invalidadas. Las descalificaciones abarcan una amplia gama de fenómenos comunicacionales tales como auto-contradicciones, incongruencias, cambios de tema, oraciones incompletas, malentendidos.

No es sorprendente que habitualmente recurra a este tipo de comunicación todo aquél que se ve atrapado en situaciones en las que se siente obligado a comunicarse pero, al mismo tiempo, desea evitar el compromiso inherente a toda comunicación.

Por tanto, la conducta (comunicación) "alienada" no es necesariamente la manifestación de una mente enferma, sino quizá la única reacción posible frente a un contexto de comunicación familiar absurdo e insostenible.

2. Los niveles de contenido y de relación en la comunicación.

Toda comunicación poseerá un contenido (lo que decimos) y una relación (a quién y cómo se lo decimos) A través de la comunicación, todos podemos expresar nuestra forma de ser y la visión de la relación con la otra persona. Una comunicación no sólo transmite información sino que, al mismo tiempo, impone una conducta o un comportamiento.

El nivel de contenido de un mensaje transmite información El nivel de relación

se refiere a cómo la comunicación sirve para “definir” el tipo de relación que quiero establecer con mi interlocutor.

Los expertos en computadoras también se enfrentan con estos dos niveles cuando se comunican con un organismo artificial: Por ejemplo, si una computadora debe multiplicar dos cifras, es necesario alimentar esas dos cifras y dar la orden de multiplicar. Necesita, por tanto, información (datos) e información acerca de esa información (instrucciones). Es evidente, que las instrucciones son de un tipo lógico superior al de los datos: constituyen metainformación puesto que son información acerca de información.

En la comunicación humana observamos que esa misma relación existe entre los aspectos de contenido y de relación: el primero transmite los datos de la comunicación, y el segundo, como debe entenderse dicha comunicación.

De la misma manera, toda comunicación implicará un compromiso para el que la recibe, pudiendo rechazar, aceptar o descalificar la comunicación. Cuanto más espontánea y sana es una relación, más se pierde en el trasfondo el aspecto de la comunicación vinculado con la relación. Las relaciones “enfermas” se caracterizan por una constante lucha acerca de la naturaleza de la relación, mientras que el aspecto de la comunicación vinculado con el contenido se hace cada vez menos importante. La capacidad para metacomunicarse en forma adecuada es indispensable en la comunicación eficaz.

Las personas, en el nivel relacional no comunican nada acerca de hechos externos. Una persona “A” puede ofrecer a la otra “B”, una definición de sí misma; es inherente a la naturaleza de la comunicación humana el hecho de que existan tres respuestas posibles por parte de esta última persona a la definición de la primera: (Watzlawick y cols, 1981)

a) Confirmación:

La persona “B” puede aceptar (confirmar) la definición que “A” da de sí misma.

Además del mero intercambio de información el hombre tiene que comunicarse con los demás, a los fines de su autopercepción y percatación. La persona es incapaz de mantener su estabilidad emocional durante períodos prolongados en que sólo se comunica consigo misma. Lo que los existencialistas llaman el "encuentro" corresponde a esta esfera. Como afirma el célebre filósofo Martin Buber (1983):

"En la sociedad humana, en todos sus niveles, las personas se confirman unas a otras de modo práctico, en mayor o menor medida, en sus cualidades y capacidades personales, y una sociedad puede considerarse humana en la medida en que sus miembros se confirman entre sí (...) La base de la vida del hombre con el hombre es doble, y es una sola: el deseo de todo hombre de ser confirmado por los hombres como lo que es, e incluso como lo que puede llegar a ser y la capacidad innata del hombre para confirmar a sus semejantes de esta manera. El hecho de que tal capacidad esté tan inconmensurablemente descuidada constituye la verdadera debilidad y cuestionabilidad de la raza humana: la humanidad real sólo existe cuando esa capacidad se desarrolla".

b) Rechazo:

Otra posible respuesta de la persona ("B") frente a la definición que la persona ("A") propone de sí misma consiste en rechazarla. Sin embargo, por penoso que resulte el rechazo presupone por lo menos un reconocimiento limitado de lo que se rechaza y, por tanto, no niega necesariamente la realidad de la imagen que la persona ("A") tiene de sí misma.

c) Desconfirmación:

Tal como se observa en la comunicación patológica, la desconfirmación ya no se refiere a la verdad o falsedad de la definición que la persona ("A") da de sí misma, sino más bien la persona ("B") niega la realidad de la persona ("A") como fuente de tal definición. En otras palabras, mientras que el rechazo equivale al mensaje "estás equivocado", la desconfirmación afirma de hecho: "tú no existes".

Laing cita a Williams James (1987), quien escribió:

"No podría idearse un castigo más monstruoso, aún cuando ello fuera físicamente posible, que soltar a un individuo en una sociedad y hacer que pasara totalmente desapercibido para sus miembros. Tal situación llevaría a la persona a una pérdida de la mismidad, que no es más que una traducción del término alienación".

3. La puntuación de la secuencia de hechos.

Para un observador una serie de comunicaciones puede entenderse como una secuencia ininterrumpida de intercambios de mensajes. Sin embargo, quienes participan en la interacción siempre introducen lo que se llama "puntuación de la secuencia de hechos".

En una secuencia prolongada de intercambios, las personas puntúan la secuencia de modo que uno de ellos o el otro tiene iniciativa, predominio, dependencia, etc.

Así, a una persona que se comporta de determinada manera dentro de un grupo, la llamamos "líder" y a otra "adepto", aunque resultaría difícil decir cuál surge primero o que sería del uno sin el otro. La falta de acuerdo con respecto a la manera de puntuar secuencia de hechos es la causa de incontrolables conflictos en las relaciones. (Gonzalez R, 1989)

En la psicoterapia de parejas, a menudo sorprende la intensidad de lo que en la psicoterapia tradicional se llamaría una "distorsión de la realidad" por parte de ambos cónyuges. A veces, resulta difícil creer que dos individuos puedan tener visiones tan dispares de muchos elementos de su experiencia en común. Y, sin embargo, el problema radica fundamentalmente, en su incapacidad para metacomunicarse acerca de su respectiva manera de pautar su interacción.

Las discrepancias no resueltas en la puntuación de las secuencias comunicacionales pueden llevar a 'impasses' interaccionales, en los que los participantes se hacen acusaciones mutuas de locura o maldad.

Las discrepancias de puntuación tienen lugar en todos aquellos casos en que por lo menos uno de los comunicadores no cuenta con la misma cantidad de información que el otro, pero no lo sabe.

El concepto de la "profecía autocumplidora" constituye un fenómeno interesante en el campo de la puntuación. Por ejemplo, una persona que parte de la premisa "todos me odian", se comporta, tal vez, con agresividad, ante lo cual es probable que los demás reaccionen con desagrado, corroborando así su premisa original. Lo que caracteriza la secuencia y la convierte en un problema de puntuación, es que el individuo, considera que él sólo está reaccionando ante esas actitudes, y no que las provoca.

4. Comunicación "digital" y "analógica".

- a) Lenguaje Digital: el que se transmite a través de símbolos lingüísticos o escritos, y será el vehículo del contenido de la comunicación.
- b) Lenguaje Analógico: vendrá determinado por la conducta no verbal (tono de voz, gestos, etc) y será el vehículo de la relación.

Funciones: transmitir información.

Definir la relación entre los comunicadores, lo que implica una información sobre la comunicación, es decir, una "metacomunicación". Esta comunicación servirá para definir la relación cuando la comunicación haya sido confusa o ambivalente. (Bavelas, 1981)

En la comunicación humana es posible referirse a los objetos de dos maneras totalmente distintas. Se los puede representar por un símil, tal como un dibujo, o bien mediante un nombre. Estos dos tipos de comunicación, uno mediante una semejanza autoexplicativa y, el otro, mediante una palabra, son equivalentes a los conceptos analógicos y digitales.

En la comunicación digital, la palabra es una convención semántica del lenguaje; no existe correlación entre la palabra y la cosa que representa, con la posible excepción de las palabras onomatopéyicas.

La comunicación analógica tiene sus raíces en períodos mucho más arcaicos de la evolución y, por tanto, encierra una validez mucho más general que el modo digital de la comunicación verbal, relativamente reciente y mucho más abstracto.

La comunicación analógica coincidiría con la comunicación no verbal, entendiendo por comunicación no verbal: los movimientos corporales, la postura, los gestos, la expresión facial, el ritmo, la cadencia de las palabras, el silencio y los indicadores comunicacionales que aparecen en el contexto.

El ser humano se comunica de manera digital y analógica. De hecho, la mayoría de los logros civilizados resultarían impensables sin el desarrollo de un lenguaje digital. Ello asume particular importancia en lo que se refiere a compartir información acerca de los objetos. Sin embargo, existe un vasto campo donde utilizamos en forma casi exclusiva la comunicación analógica, se trata del área de la relación. Así pues, el aspecto relativo al nivel de contenido en la comunicación se transmite en forma digital, mientras que el nivel relativo a la relación es de naturaleza predominantemente analógica.

En su necesidad de combinar estos dos lenguajes, el hombre, sea como receptor o como emisor, debe traducir constantemente de uno al otro. En la comunicación humana la dificultad inherente a traducir existe en ambos sentidos. No sólo sucede que la traducción del modo digital al analógico implica una gran pérdida de información, sino que lo opuesto también resulta sumamente difícil: hablar acerca de una relación requiere una traducción adecuada del modo analógico de comunicación al modo digital.

La psicoterapia se ocupa sin duda de la digitalización correcta y correctivo de lo analógico; de hecho, el éxito o el fracaso de una interpretación depende de la capacidad del terapeuta para traducir un modo al otro y de la disposición del paciente para cambiar su propia digitalización por otra más adecuada y menos angustiante.

En la comunicación patológica observaremos incongruencias entre lo digital y lo analógico. Una persona puede estar diciendo (digital). No estoy enojado, y sin embargo, su tono de voz, su expresión facial y sus gestos expresan auténtica agresividad (analógico).

5. Interacción simétrica y complementaria.

Todas las relaciones podríamos agruparlas en dos categorías: son Complementarias o Simétricas.

En una relación complementaria hay dos posiciones distintas. Un participante ocupa lo que se ha descrito de diversas maneras como la posición superior o primaria mientras el otro ocupa la posición correspondiente inferior o secundaria. Estos términos son de igual utilidad en tanto no se los identifique con bueno o malo, fuerte o débil. Una relación complementaria puede estar establecida por el contexto social o cultural (como en los casos de madre e hijo, médico y paciente, maestro y alumno), o ser el estilo característico de relación de una díada particular.

En cualquiera de los dos casos, es importante destacar el carácter de mutuo encaje de la relación en la que ambas conductas, diferentes pero interrelacionadas, tienden cada una a favorecer a la otra. Ninguno de los participantes impone al otro una relación complementaria, sino que cada uno de ellos se comporta de una manera que presupone la conducta del otro, al mismo tiempo que ofrece motivos para ella: sus definiciones de la relación encajan.

Las relaciones complementarias patológicas, en psicoanálisis son denominadas relaciones "somasoquistas" y las entiende como una "ligazón entre dos individuos cuyas respectivas formaciones caracterológicas alteradas se complementan" (Tellez,1990). Otros autores emplean distintos conceptos: Lidz "sesgo marital"; Schefflen "horrenda pareja". En tales relaciones observamos un sentimiento progresivo de frustración y desesperanza en los dos participantes o en uno de ellos.

Estos individuos fuera de sus hogares (o en ausencia de sus parejas) son capaces de funcionar en forma perfectamente satisfactoria y que, cuando se los entrevista individualmente, pueden dar la impresión de estar bien adaptados. Este cuadro a menudo cambia dramáticamente cuando se los observa en compañía de su "complemento": entonces se hace evidente la patología de la relación.

En una relación simétrica no existen dos posiciones ya que está basada en la igualdad. La relación simétrica puede estar definida por el contexto social, como por ejemplo, la relación entre hermanos, entre amigos, entre marido y mujer, etc. También puede ser el estilo propio de una díada particular.

En la relación simétrica existe el peligro de la competencia o rivalidad. Cuando se pierde la estabilidad en una relación simétrica, se produce una "escapada" de uno de los miembros; el otro intentará equilibrar la relación, produciéndose, a partir de aquí, el fenómeno conocido como "escalada simétrica"(Sanchez y Gutierrez, 2000)

Los conceptos de complementariedad y simetría se refieren simplemente a dos categorías básicas en las que se puede dividir a todos los intercambios comunicacionales. Ambas cumplen funciones importantes y, por lo que se sabe por las relaciones sanas, cabe llegar a la conclusión de que ambas deben estar presentes, aunque en alternancia mutua o actuando en distintas áreas.

Ello significa que cada patrón puede estabilizar al otro siempre que se produzca una escapada en uno de ellos; así mismo, es posible y necesario, que los dos participantes se relacionen simétricamente en algunas áreas y de manera complementaria en otras.

Es importante también revisar otra vertiente de influencia en el desarrollo de las explicaciones interaccionales en las ciencias sociales. En un esfuerzo interdisciplinario de todos los colaboradores, para estudiar la interacción recíproca que existe entre el ser humano y la cultura, con sus procesos

simbólicos, lingüísticos y patológicos. Que de este grupo originario surgen las líneas de trabajo que se abordan en la actualidad.

1.2 El terapeuta familiar

Si tomamos en cuenta que todo organismo viviente es un sistema abierto, con una continua asimilación y eliminación de elementos, para mantenerse en un estado de homeostasis o equilibrio; una familia sería un sistema viviente que se rige por los mismos estímulos. Por tanto podemos postular que la teoría de los sistemas, en el marco conceptual de la terapia familiar nos permitirá obtener una nueva visión respecto a la conceptualización de funcionalidad y patología; modificando la unión lineal o reduccionista, por una sistémica o contextual.

Si se considera que una enfermedad o alteración mental en una persona es una alteración en el sistema psicodinámico que repercutirá en los subsistemas que interactúan con el paciente, se puede determinar que los síntomas y conductas aisladas reducen la posibilidad de su tratamiento.

Una conducta aislada será siempre de dudoso diagnóstico. ¿Quién no se ha sorprendido ante un cuadro de Dali o de Picasso?; si no supiéramos quien es el autor, podríamos decir que es la representación esquematizada de la esquizofrenia, pero cuando conocemos el marco conceptual del autor lo catalogamos de genio e incluso desear tener uno de estos cuadros cubistas. De igual forma podemos cuestionar uno o más pasajes de la Biblia al opinar que no son más que metáfora, alucinaciones psicóticas como la multiplicación de los panes, la separación de las aguas del Mar Rojo; estas serían construcciones fantásticas y estarían a la par que una construcción psicótica. Pero concebir la Biblia como dogmática, mágica y sobrenatural nos da el marco de referencia para retirarla de la patología e incluso aceptarla y respetarla. ¿Cómo podríamos determinar la patología y su diagnóstico a nuestros pacientes, cuando no se conoce su contexto, su interacción, su familia, orígenes, cultura etc..? ¿Esto se podría determinar por la información que nos es remitida por el esposo? ¿La patología del cónyuge podría ser precisada sin recibir de este su punto de vista? ¿O sólo a través del esposo conocer al otro?

La profesión de terapeuta familiar surge como apoyo a profesiones como la psiquiatría, psicología, pedagogía y sexología. Es, a finales de la década de 1930 cuando se independiza de todas estas especialidades y se propone como un disciplina con fundamentos teóricos propios.

El movimiento se inicia en Alemania entre 1929 y 1932 con Hirschfeld y sus estudios de la familia; mientras que en 1930 en EUA, Popenoe abre la clínica del Instituto Estadounidense de Relaciones Familiares en lo Ángeles, California. Inicialmente él era el alma de la clínica, inicia su formación en la terapia familiar con el estudio social de las familias. Fue miembro de la *American Social Hygiene Association* en Nueva York, y de la *American Genetic Association*; además de editar el *Journal of Heredity* . Introdujo el término *Marriage Counseling* al idioma ingles. Popenoe, probablemente más que otra persona, promovió el reconocimiento público de la profesión de *Marriage Counseling*. Sus artículos fueron publicados en el *Ladies Home Journal*, que inicio en 1945 con el titulo “Este matrimonio se podrá salvar” para después continuar a través de la televisión, en donde se presentaban casos terapéuticos que se editaban con el nombre de Corte de divorcio, los cuales se transmitieron en la década de los 40 y 50. (Popenoe, 1975)

Otros trabajos iniciales son los realizados por Abraham y Ana Stone durante el año de 1949, quienes trabajaron en forma independiente en diferentes lugares de EUA. A Stone publicó una pequeña historia de sus incursiones en este campo en una clínica ubicada en Nueva York, unos cuantos meses después de la publicación de Popenoe en 1930, editó sus casos clínicos en el libro Emily Mudd's. Bien sea el segundo o el primero en editar sus trabajos Stone debe recibir el crédito de ser pionero en la terapia familiar, pues ya la practicaba en su época de residente, en el año de 1930, y la había iniciado con anterioridad a ese año, en el *Labor Templede Nueva York*, donde dirigió el centro de *Ecumenical Marriage* durante varios años. Por lo que respecta a los trabajos de Ana, no existe suficiente información (Mudd, 1955)

El tercer pionero de la orientación familiar es la Dra. Emily Mudd quien estableció la práctica de Terapia Familiar en Filadelfia, en 1932. La Dra. Mudd se dedicó a la investigación de la terapia familiar y en 1939 fue la primera en desarrollar un programa de evaluación. Ella fue también una de las tres personas responsables de fundar la *American Association of Marriage Counselors* AAMC. En 1934, Dearborn, genetista social y terapeuta social en la YMCA de Boston invitó a la Dra. Mudd para hacer el intento de formar y organizar el campo de la terapia familiar con los objetivos de establecer estándares, intercambiar información y conocimientos respecto a las relaciones familiares, desafortunadamente nada se obtuvo de esta primera entrevista. Posteriormente se realizaron otras entrevistas, pero fue hasta contactar con Ernest Groves, quien respondió a esa misma inquietud y en abril de 1942, en la conferencia anual de matrimonios y familiares que se celebró en Chapel Hill N.C., Groves propuso el establecimiento de una asociación profesional de orientación familiar.

Ese mismo año, Dearborn y su colega, el psiquiatra Robert Laidlaw convocaron a otros seis especialistas. El 20 de junio de 1942 asistieron además de los ya mencionados, los doctores Groves, Mudd, Stone, Dickenson y Parker. Así, de manera informal, se reunieron anualmente durante los siguientes tres años bajo la supervisión de Dearborn. En abril de 1945 eligieron formalmente a este último como su primer presidente, a Emily Mudd como vicepresidente y a Robert Laidlaw como secretario tesorero, con lo que quedó fundada la AAMC con los siguientes lineamientos: es una organización profesional en la que se concentran los especialistas en orientación familiar, la cual tiene reglamentos y estatutos para establecer y mantener pautas profesionales de los especialistas; éstas serían establecidas a través de las reuniones y las sesiones clínicas, y sus resultados, investigados y publicados. La membresía estaba abierta a los profesionales dedicados a este campo, a todos aquellos cuya profesión se relacionara indirectamente y que estuvieran en entrenamiento, preparación o iniciando su práctica y además mostrarán interés en establecer contacto con especialistas más avanzados en ese campo (Mudd y Fowler, 1976)

Simultáneamente pero del otro lado del océano Atlántico, en Londres, Inglaterra, David y Vera Mace junto con otros colegas, investigaban con el fin de encontrar soluciones o, por lo menos, hallar una respuesta constructiva para los crecientes problemas domésticos observados durante la primera depresión económica y los de la 2ª Guerra Mundial. Así en el año de 1938 formaron el primer concilio de consejeros matrimoniales para 1943, este se había convertido en el Concilio Nacional de consejeros del Reino Unido. Ellos ofrecían una intervención que difería en mucho de los parámetros establecidos en el resto de Europa en el campo de la terapia familiar, así como de los que se ofrecían en EUA. Su forma de trabajo era la siguiente: varios profesionales de diferentes especialidades entrenaban a un gran grupo de voluntarios quienes se preparaban para ofrecer orientación y apoyo a las familias en crisis o desintegradas, con tarifas muy bajas, de acuerdo con los ingresos de una clase trabajadora que vivía la depresión y los efectos de la Segunda Guerra Mundial. Así en 1944, establecieron los lineamientos para formar orientadores familiares a través de estatutos y objetivos muy definidos, los cuales siguen funcionando hasta la actualidad. (Mace, 1945)

Precursores de la Terapia Familiar

Continuando con la secuencia cronológica de los acontecimientos en el desarrollo de la profesión de terapia familiar, es necesario remontarse al pasado para ubicar de manera significativa y clara a los precursores. Fue en el decenio de 1950 y 1959 cuando los pioneros intercambiaban correspondencia y se comunicaban sus inquietudes y estudios respecto de la terapia familiar, todas estas convergían en el *Family Process*, que apareció por primera vez en 1962.

A **John Bell**, profesor de psicología de la Universidad de Clark en Worcester, Massachusetts, se le puede llamar “el padre de la terapia familiar moderna” por sus publicaciones en el *Saturday Evening*. En agosto de 1951, Bell decidió trabajar, en forma conjunta, con toda la familia de un joven remitido por conducta violenta.

Nathan Ackerman, a través de la psiquiatría infantil comprendió el papel de la dinámica familiar en la patología del paciente. En 1960 fundó el *Family Institute* en Nueva York, que actualmente tiene el nombre de Akerman Institute. **Theodore Lidz** fue uno de los fundadores de la terapia familiar durante la década de 1940-1949. Se especializó en el trabajo con familias de pacientes esquizofrénicos y fue el primero en explorar el rol de los padres en el proceso de la esquizofrenia, así como las relaciones destructivas entre padres e hijos. (Lidz, 1957).

En 1954, **Murray Bowen** ingresó al *National Institute of Mental Health* (NIMH) donde se le permitió tener a la madre durante la hospitalización del paciente con esquizofrenia. Se observó que las familias que ingresaban a terapia familiar conjunta presentaban mayores avances que las familias que continuaban en terapia individual (Bowen, 1976).

Carl Whitaker es reconocido como el más irreverente de todos los fundadores de la terapia familiar, pues desarrolló sus técnicas de lo absurdo. En esta terapia y frente a la familia, él representaba una actitud de mayor enojo que ellos.

En **Palo Alto** California, se conjuntó un grupo de personas con experiencia y conocimientos en terapia familiar formando el Mental Research Institute (MRI), al que pertenecieron personalidades como Don. D. Jackson, Gregory Bateson, William F. Fry, Jay Haley, Robert E. Cantón, Jules Riskin, Virginia Satir, Paul Watzlawick y Hohn H. Weakland. Gregory Bateson quien fue uno de los fundadores del campo de la terapia familiar, no era terapeuta sino antropólogo y filósofo.

Antes de enfocar su atención a la dinámica familiar, Bateson investigó la estructura familiar de las tribus de las islas de Bali y Nueva Zelanda junto con su esposa Margaret Mead. Fue uno de los primeros en estudiar la teoría de los sistemas y la cibernética.

En la observación de familias con pacientes esquizofrénicos, Bateson se sorprendió de la gran cantidad de contextos paradójicos y meta-mensajes que

presentaban estas familias. En 1952, obtuvo fondos de la Fundación Rockefeller para continuar sus investigaciones en este campo junto con Jay Haley y John Weakland.

Jay Haley estableció contacto profesional con Milton Erickson y su trabajo de hipnosis y llegó a ser el mejor expositor de sus teorías. Los modelos ericksonianos de la teoría estratégica así como los de la paradoja, se convirtieron en la piedra angular de la terapia familiar en el MRI de Palo Alto.

En 1956, el equipo formado por Haley, Bateson, Jackson y Weakland generó el discutido informe psiquiátrico hacia una teoría de la esquizofrenia en que incluyeron el concepto de “doble vínculo” como la constante de la esquizofrenia en los niños. Después de esta experiencia, el grupo decidió, como parte del proyecto, incluir en la terapia del paciente a toda la familia, así como grabar en video todas las sesiones para su estudio posterior.

Después de la muerte de Don D. Jackson, el grupo conformado por Paul Watzlawick, Arthur Bodin, John Weakland y Richard Fisch, bajo la dirección de éste último estableció el Centro de Terapia Breve y publicaron dos textos con la perspectiva de intervenciones breves. Estos textos relevantes fueron: *"Change Principles of Problem Formation"* (1974) y *"The tactics of change. Doing Therapy Briefly"* (1982).

Salvador Minuchin, de origen argentino, fue director de la *Philadelphia Child Guidance Clinic* donde maduraron y se expandieron sus contribuciones y conceptos e invitó a colaborar con él a Montalvo, a Rosman y a Jay Haley quien formaba parte del grupo del MRI. Este grupo estableció un sistema de supervisión llamado “on line” en que supervisaban todas las sesiones por equipos de especialistas desde la cámara de Gessell manteniendo intercomunicación de la sala de terapia a la de supervisión.

Las aportaciones del grupo integrado por Minuchin y Haley llegaron a conocerse como “Terapia Estructural”. Minuchin manifestó gran interés en el estudio de las familias que inducen problemas psicossomáticos como anorexia (Minuchin, Rosman y Baker, 1978).

Mara Selvini-Palazzoli, quien se interesó en el trabajo de Bateson y Ackerman, fundó en Milán Italia, en 1967 el Instituto de la Familia junto con sus colegas: Luigi Boscolo, Guliana Prata y Gianfranco Cecchin. En ese mismo año, el grupo viajó a los centros terapéuticos de los Estados Unidos y enriqueció sus estrategias de trabajo. Posteriormente, el grupo se dividió en dos: el grupo Selvini-Palazzoli y Prata y el grupo Boscolo y Cecchin.

Desde la perspectiva de la teoría general de sistemas, la familia es un sistema auto-corrector y dinámico y por lo tanto, nuestras observaciones deberán ir dirigidas tanto hacia las transacciones que suceden en su interior, como hacia la estructura interna del sistema. Todo esto supone un cambio de perspectiva y un abandono de la investigación intrapsíquica. De todas formas, en el caso de estudiar las conductas de los individuos, estas deberán ser interpretadas en función de la influencia que posean en relación con el sistema, y nunca deberán interpretarse de forma individual.

Esta visión modifica el concepto de síntoma ya que no podemos entenderlo como la expresión de un conflicto interno, sino como el extremo de un iceberg de patología familiar.

Reenfocar un problema determinado o un síntoma que ha permanecido intacto tras muchos años de tratamiento profundo, es decir, pasar de los "porqués" a los "para ques" posiblemente nos permita obtener una respuesta.

La terapia familiar es un tipo de tratamiento psicológico donde el enfoque se hace sobre el grupo familiar más que sobre un individuo aislado, por lo que resulta en este aspecto, significativamente distinto de otras formas de tratamiento clínico.

Esto significa que rompe con el modelo explicativo tradicional que considera solo dos dimensiones, para ampliarlo a un contexto más amplio de cuatro dimensiones. El empleo de esta nueva teoría de los sistemas sociales, permite que aspectos distintos de la realidad adquieran ahora pertinencia.

Es la corriente sistémica, mostrada a través de la Teoría General de los Sistemas (TGS), la Cibernética y la Teoría de la Comunicación (TC), lo que representa el nuevo paradigma que viene a romper con la lógica tradicional, convirtiéndose en un parteaguas, que divide la concepción tradicional, de está otra nueva concepción sobre la naturaleza y el hombre mismo.

1.3 Estrategias de intervención terapéutica.

El tratamiento en la terapia familiar, es un proceso que altera la forma habitual de funcionamiento de la familia, es decir, la manera como se comunica, los roles que juega cada uno, las reglas de comportamiento, los patrones de relación que ocurren y las formas de control que usan entre ellos.

Antes de entrar a comentar algunas técnicas de intervención específicas, es importante hacer algunas consideraciones para cualquier intervención terapéutica ya sea en lo individual o familiar. Y estas son:

- a) Debe intervenir respetando a las personas y al sistema familiar en su estilo, ideología y valores. Un desafío frontal a cualquiera de estos puntos lleva al fracaso o a un rechazo que provoca tensión.
- b) No entrar en la familia nada más que hasta donde ellos quieran y puedan dejar entrar en cada momento. Hay que ir entrando conforme ellos van "abriendo las puertas", al ritmo de su confianza y de verse respetados.
- c) Usar un lenguaje acomodado al nivel sociocultural de la familia.
- d) Mantener una actitud neutral ante todos los miembros.
- e) Hay que estar pendiente de no realizar intervenciones "antiterapéuticas", pues serán ineficaces. Son aquellas que se dan en algunos de estos casos:
El terapeuta mantiene a la familia distante porque "teme" ser envuelto por ella.
El terapeuta realiza una intervención que va dirigida a defenderse.
El terapeuta da tantas prescripciones que no hay tiempo para desarrollarlas antes de la próxima sesión.
El terapeuta lleva a cabo una intervención que provoca una interrupción prematura del contexto terapéutico, alejando a la familia.

El terapeuta realiza una intervención dejándose llevar por sentimientos negativos hacia algún miembro.

El terapeuta da una "prescripción imposible" que no puede seguirse, ocultando, de este modo, su hostilidad hacia la familia o hacia algún miembro.

Es importante tener presente que las intervenciones serán más eficaces si el terapeuta sabe calibrar en cada momento el grado de resistencia del sistema.

La resistencia puede definirse como el conjunto de conductas del sistema terapéutico que interactúan para impedir el logro de los objetivos de la familia en relación con la terapia el."Sistema terapéutico" incluye a los miembros de la familia, al terapeuta y al contexto en el cual se desarrolla la terapia (Institución, Centro, etc.).

La mayoría de las familias son por lo menos escépticas -sino manifiestamente resistentes- frente al concepto de terapia familiar. La experiencia ansiógena de iniciar terapia se complica con el pedido, aparentemente lógico, de que acuda la familia entera cuando el problema claramente reside en un miembro. ¿Por qué debe ser vista toda la familia si es el padre quien está depresivo o es el hijo quien no quiere ir a la escuela?.

Los miembros de la familia pueden partir del supuesto, al pedírselas que acudan a terapia familiar, que la familia es la "responsable de los problemas" de sus miembros. No es sorprendente entonces que éstos, en particular los padres, aduzcan que "no es necesaria" una terapia familiar o se pongan a la "defensiva", percibiendo una crítica implícita o explícita en la propuesta de los terapeutas, en el sentido de que ellos "puedan creer" que se los culpa de los problemas.

El hecho de recomendar a la familia una "terapia familiar" contiene en sí mismo una "metacomunicación" a los miembros de la familia: ellos tienen un papel importante en el desarrollo o en la perpetuación de los problemas del paciente identificado. Se trata de un mensaje implícito que no deja de provocar culpa o de incrementar la angustia, en un momento en que esta última ya es considerable. Si bien esta comunicación puede también concurrir a funciones

positivas, ciertamente es susceptible de causar resistencia. Si los miembros de la familia creen que se los acusará, nada más natural que pongan objeciones a la utilidad de tratar asuntos penosos y delicados en presencia de otros miembros que después pudieran utilizar ese material en su contra.

A continuación vamos a comentar algunas técnicas de intervención dentro de la sesión. Estas son:

- Clarificar y Recapitular.
- Preguntas circulares.
- Escultura familiar.
- Narración de cuentos metafóricos.

Clarificar y Recapitular (Giannotti 2003)

La clarificación es una técnica de intervención verbal que consiste en una pregunta que el terapeuta dirige a la familia o a algún miembro de ella, con intención de comprobar que se ha comprendido correctamente el mensaje de los participantes.

El empleo de la técnica de la "clarificación" se aconseja, lógicamente, siempre que no estemos seguros de haber captado el sentido del mensaje del paciente y siempre que deseemos evitar el riesgo de formular hipótesis basadas en presuposiciones o conclusiones erróneas. En la primera entrevista suele emplearse con más frecuencia esta técnica.

La recapitulación consiste en transmitir un resumen elaborado del contenido "cognitivo" y/o "afectivo" del mensaje de la familia o de algún miembro de ella.

Los contenidos de la recapitulación pueden tener como objeto toda una entrevista, algunos momentos de ella o incluso una serie de entrevistas. Los contenidos recogidos por una recapitulación pueden sintetizar la comunicación digital y analógica de la familia y/o de algún miembro.

Una recapitulación aglutina los temas, las redundancias o las consistencias de la comunicación de la familia y, además, actúa como un "feedback" que tiende a estructurar los mensajes imprecisos o ambiguos. Así, pues, los objetivos que permite alcanzar esta técnica son: enlazar diversos elementos dispersos a lo largo de la comunicación de algún miembro de la familia; identificar un tema o

estructura común a una serie de enunciados; interrumpir una divagación excesivamente larga.

Es aconsejable emplear la recapitulación, siempre que sea necesario cerrar una etapa de la entrevista o del tratamiento y siempre que deseemos comprobar, que una larga exposición del paciente ha sido comprendida correctamente; en este último caso, cumple una función muy próxima a la técnica de la "clarificación".

Preguntas Circulares

Podemos definir la "pregunta" como una oración (estructura sintáctica) en la que el terapeuta se dirige a uno o varios miembros de la familia con el deseo de que completen una información con su respuesta.

En las preguntas circulares se pide a cada participante en la sesión de terapia que exprese sus puntos de vista sobre las relaciones y las diferencias existentes entre otros miembros de la familia. Siguiendo a Bateson (1976) cuando expresa que "la información es la diferencia que produce modificaciones podemos afirmar que mediante las preguntas circulares cada integrante de la familia contribuye en un metanivel (metacomunicación) al desarrollo de una imagen de la estructura familiar y a la comprensión del carácter circular de las relaciones de la familia.

Consideremos dos variables bipolares:

"Lineal-Circular"

"Descriptivo-Interventivo"

Si a continuación las colocamos en un eje de coordenadas, surgen cuatro tipos diferentes de preguntas:

1. Preguntas Estratégicas Lineales
2. Preguntas Descriptivas Lineales.
3. Preguntas Descriptivas Circulares
4. Preguntas Reflexivas Circulares

1. *Preguntas estratégicas lineales:*

Estas preguntas producen una "interacción correctivo". Su efecto es constrictivo y, fácilmente, el interlocutor expresará oposición. Preguntas como las que siguen pertenecen a este grupo:

¿No le parece que la disciplina que emplea con su hijo es excesiva?

¿No cree que tiene algo abandonados a sus hijos?

¿Es posible que esté intentando negar la realidad?

2. Preguntas descriptivas lineales:

Podemos denominarles, también, "enjuiciantes". Su efecto es conservador. Se investiga sobre diversas cuestiones. Preguntas como las siguientes, son de este grupo:

¿Quién de Vds. es el último que se va a dormir?

¿Al llegar de la escuela, qué es lo primero que haces?

¿Quién de Vds. es el que está menos tiempo en casa?

3. Preguntas descriptivas circulares:

Mediante estas preguntas, exploramos un comportamiento dentro de la red de comportamientos de la familia. Estas preguntas producen un efecto liberador ya que son de carácter "aceptante". Por ejemplo:

(Al hermano mayor:) ¿Qué hace el padre mientras la madre acuesta al pequeño?

Cuando usted se pone irritable con su esposa, qué hace su hijo?

(Al padre:) ¿Qué dice la abuela cuando la madre reprende al niño por hacer un berrinche?

4. Preguntas reflexivas circulares:

Estas preguntas producen una "interacción facilitadora". Su efecto es generativo y creativo. Algunos ejemplos pueden ser los siguientes:

(A la esposa:) ¿Si su marido aumentara la disciplina con el hijo, se conseguirían mejores o peores resultados?

(Al marido:) ¿Si su esposa le ayudara en la disciplina, el hijo tendría mejor comportamiento?

Así pues, la comunicación, en las preguntas circulares, adopta en gran medida

la forma de una metacomunicación sobre la conducta de los demás; por consiguiente, se evitan los peligros de la "autorreferencia" en las respuestas.

Mediante preguntas circulares se pueden detectar coaliciones encubiertas entre miembros de la familia de una manera poco problemática. La técnica de las preguntas circulares permite lograr un rápido acceso a una rica fuente de información y constituye un instrumento terapéutico eficaz. Además, la transmisión indirecta de información bloquea la formación de una posible "resistencia" de la familia y la constitución de un frente unido contra el terapeuta.

Estructura Familiar

La "escultura familiar" es una técnica por medio de la cual se recrean en el espacio las relaciones entre los miembros de la familia, á través de la formación de un cuadro físico.

La técnica fue ideada por Kantor y Duhl ("Boston Family Institute") y desarrollada por Papp ("Family Institute" de Nueva York) y por Virginia Satir.

La escultura familiar es un instrumento de diagnóstico y una técnica terapéutica: se visualizan y se experimentan, espacial y concretamente, las configuraciones relacionales de la familia. En la escultura familiar queda simbolizada la posición emocional de cada miembro de la familia respecto de los otros.

La forma de llevar a cabo esta técnica es la siguiente: el terapeuta pide a un miembro de la familia que sea "escultor", mientras que el resto del grupo constituye su "arcilla" humana. La invitación a esculpir puede dirigirse a cualquier miembro de la familia que al terapeuta le parezca que responde más espontáneamente. Por ejemplo, puede pedir al paciente identificado que sea el escultor teniendo en mente la capacidad que este miembro a menudo tiene para captar niveles profundos de la dinámica familiar. O puede elegir a uno de los niños, tal vez porque como el resto de la familia no lo identifica con "el problema", no participa demasiado en las sesiones. También es posible que sean todos y cada uno de los miembros los que en la misma sesión hagan su escultura".

Una vez seleccionado el escultor, el terapeuta pide al resto del grupo que se ponga de pie y que realice los movimientos que el escultor indique. Después de haber establecido las reglas básicas, el terapeuta deja lugar al escultor, quien inicia la construcción del cuadro; en adelante, el terapeuta toma la posición de observador y comentarista. Debe dejarse que la escultura se desarrolle a su propio ritmo y luego se pide a los participantes que compartan algunos de los sentimientos acerca de las posiciones físicas en que se encuentran. Cuando se pide a los miembros de la familia compartir dichos sentimientos con el escultor, es útil que el terapeuta los oriente a que expresen cómo se sienten en ese preciso momento, respecto de su posición física; esto evita que los miembros de la familia se vuelvan a sumergir en una discusión intelectual sobre sus relaciones.

Cuando el escultor ha terminado, el terapeuta puede pedirle que encuentre una posición para sí mismo en la escultura, ubicándose él mismo dentro del cuadro. La técnica de la escultura familiar se puede emplear ya desde la primera sesión, pidiendo a los miembros de la familia que esculpan sus diferentes visiones de la familia en vez de "hablar" sobre sus problemas. En una sesión ulterior, puede solicitar a los miembros que esculpan su visión "idealizada" de la familia; de esta manera el terapeuta utiliza esta técnica con el fin de elucidar los objetivos familiares del tratamiento. El terapeuta puede utilizar la técnica de la escultura familiar como un medio de enfrentar un período de resistencia en el que pareciera no existir evolución. Puede ser particularmente eficaz, por ejemplo, para quebrar la intelectualización defensiva de algunos grupos familiares altamente verbales.

Por lo tanto podemos decir que una escultura familiar es una "metáfora" espacial: se obtiene y se transmite información sobre la familia sin requerir comunicación lingüística. La "comunicación analógica" de la escultura familiar sirve para abordar directamente el plano experimental sin la intervención del lenguaje.

Narración de Cuentos Metafóricos.

La técnica de "narración de cuentos" cumple una doble función, tanto si el cuento es narrado entre todos los miembros de la familia, como si es el terapeuta quien lo cuenta a la familia. En el primer caso, su función será más diagnóstica que terapéutica, y en el segundo caso, a la inversa.

La familia narra el cuento: El terapeuta propone a todos los miembros de la familia que se coloquen en posición relajada y se les recomienda cerrar los ojos. Se les pide que uno de ellos empiece el cuento con la frase "Erase una vez..." continuando con algo más. El siguiente miembro deberá continuar con otra frase, más o menos larga. Así, sucesivamente, y entre todos irán construyendo un cuento en el que, sin salirse del tema, cada miembro lo va enriqueciendo con nuevos personajes y situaciones.

Después de varias vueltas, cada miembro habrá aportado cinco o siete frases, dependiendo, lógicamente del número de miembros que esté compuesta la familia.

Una vez narrado el cuento, el objetivo no será tanto el "analizarlo" racionalmente, sino "dejarlo ahí" como semilla que dará su fruto más adelante. A veces, algún miembro querrá hacer algún comentario sobre el cuento; ese comentario lo podrá utilizar el terapeuta como elemento para la interacción familiar.

Prescripciones: Rituales Curativos .

La vida ritual de la familia con frecuencia refleja temas centrales de la relación. Celebraciones como las Navidades, Reyes, cumpleaños, tradiciones especiales, etc. nos adentran en un mundo repleto de metáforas, símbolos y relatos de profundo dolor y profunda alegría.

Toda vida humana incluye pérdidas y toda pérdida requiere de cicatrización a fin de que el desarrollo humano continúe desplegándose en lugar de estancarse. Para las personas, pérdidas particulares pueden plantear luchas profundas para recobrar un sentido de equilibrio y de integridad. Se observa que las soluciones, aparentemente protectoras, y el sentido común que adoptan los miembros de las familias surgen como patrones rituales que

funcionan paradójicamente para impedir la misma cicatrización que los miembros anhelan.

Algunas Tareas Originales.

A continuación se describen algunas tareas, que prescribiéndolas adecuadamente, pueden dar resultados eficaces. Estas son:

- a) Tarea de primera sesión
- b) Días impares, días pares
- c) Una sorpresa agradable
- d) Autoevaluación
- e) Un objeto en el congelador

a) Tarea de primera sesión:

Se suele emplear al término de la primera sesión; de ahí su nombre. Se trata de que la familia "se fije" en lo que "sí" va bien. Muchas familias no esperan que se les pregunte sobre lo que va bien, así que a veces quedan sorprendidas por esta petición. La tarea se pide de la siguiente manera:

“Desde hoy y hasta la próxima entrevista lo que ocurra en esta familia, será lo que cada uno quiere que siga ocurriendo” Cuando la familia vuelve a la siguiente entrevista se les pregunta: “Bien, ¿qué está sucediendo que les gustaría que siguiera sucediendo?”.

b) Días impares, días pares:

Este ritual pretende cambiar las reglas de interacción y, por tanto, la estructura familiar. El ritual prescribe distintas conductas en días alternos. Prescribir comportamientos “viejos” (disfuncionales) los días impares y comportamientos “nuevos” los días pares, disminuye en algo la resistencia al cambio, ya que la gente sabe que el nuevo comportamiento sólo durará un día y que luego será seguido siempre por el comportamiento viejo

Así, por ejemplo, una pareja que consulta por sus peleas en la relación, y después de observar que la mujer está resentida con su marido por que no se atreve a tomar decisiones por temor a las críticas de él, se les puede prescribir que: “los días impares él esté a cargo de tomar las decisiones para ambos y

ella deberá seguirlo amablemente, siempre que las decisiones no entrañen peligro o capricho, mientras que ella deberá tomar las decisiones los días pares y él deberá seguirla amablemente”.

c) Una sorpresa agradable:

Esta tarea tiene cierto carácter lúdico. Consiste en pedir, por ejemplo a una pareja, que se hagan una sorpresa agradable, mutuamente, en el intervalo de tiempo que va de la sesión actual a la siguiente. No deberán verbalizarse cuál es la sorpresa a fin de comprobar en la primera entrevista si cada uno “adivina” qué sorpresa ha recibido del otro. Por tanto, en la próxima entrevista empezaremos preguntando, por ejemplo, a la mujer: ¿Qué sorpresa crees que te ha hecho tu marido?. Y luego a la inversa.

La experiencia demuestra que si los miembros de la pareja o familia expresan sentido del humor al proponerles dicha tarea, el resultado será positivo.

d) Autoevaluación:

Esta tarea consiste en pedir a cada miembro que se auto califique, diariamente y antes de acostarse, con un puntuación de 0 a 10, sobre aquel “aspecto” que se esté considerando en la sesión. Para que los miembros de la familia la perciban con rigor, es aconsejable decirles que si una noche, por el motivo que sea, uno se olvida de puntuar, no lo haga al día siguiente con carácter retroactivo, sino que coloque una raya, para que el terapeuta sepa que ese día no lo hizo.

Ampliando esta tarea, también se les puede pedir que valoren, de 0 a 10 la conducta del otro. La forma concreta de hacerlo es colocar las fechas a la izquierda y las puntuaciones a la derecha. Se les dice que no podrán mostrarse, entre ellos, las puntuaciones, hasta que no estén en la sesión. Es en ese momento, cuando el terapeuta les pide que le entreguen las “puntuaciones” y el terapeuta lee en voz alta las de un miembro pidiendo, a continuación, el comentario al otro miembro.

Esta tarea no tiene como objetivo, solamente, el que el terapeuta tenga un registro informativo sobre las conductas de los miembros de la familia, sino que su mayor eficacia radica en el cambio de perspectiva que supone en cada miembro, el tener que “centrarse” en uno mismo para evaluarse; el “poder” evaluar al otro, y el “saber” que te están evaluando. Todo esto hace que se produzcan cambios en las pautas interaccionales, flexibilizándose las posiciones.

Así, por ejemplo, si en la entrevista la madre ha comentado que, habitualmente, tiene un ánimo depresivo, con pocas ganas de hablar y de hacer cosas y, a su vez, se queja de su hija de 23 años, porque se muestra irritable e irrespetuosa, podremos pedir a cada una que “puntuén” estos aspectos. Es importante que el rasgo a puntuar sea “definido” de forma que las puntuaciones altas indiquen positividad. Así en este caso, las puntuaciones altas de la madre indicarían animosidad, actividad, etc., y las puntuaciones altas de la hija reflejarían una conducta tranquila y respetuosa con la madre.

La hija, a su vez, habrá traído sus puntuaciones, que al exponerlas a la familia, servirán de material para la interacción de los miembros.

e) Un objeto en el congelador:

Esta tarea permite modificar, a través de mensajes analógicos, interacciones de escalada simétrica. Tiene, también, un componente lúdico, al punto de que suelen reír al proponerlo. Si esto ocurre, es buena señal para el éxito de la tarea.

Así, por ejemplo, en el caso de una pareja, que vienen a consultar por sus frecuentes peleas y desacuerdos se les pide que piensen en un objeto de casa, pequeño y que sientan hacia él cierta “antipatía”.

Una vez que han elegido el objeto, se les dice que al llegar a casa, lo deberán meter en el congelador. Cuando uno de los dos observe que el otro se comporta de la manera que a uno le molesta, lo sacará del congelador y lo colocará en un lugar visible. Estará en ese lugar durante tanto tiempo como a uno le dure el malestar, para volverlo a guardar cuando se sienta mejor. En la

próxima sesión se les preguntará las veces que fue sacado del congelador cada uno de los objetos, y el tiempo que permaneció fuera.

TÉCNICAS EN EL MODELO ESTRUCTURAL

Las técnicas que se utilizan en el modelo estructural, fueron básicamente las propuestas por salvador Minuchin, conocidas como técnicas de terapia familiar estructural.

Lo primero que Minuchin considera es la percepción de la familia en términos de sistema abierto, compuesto de subsistemas, a lo que el llama holones utilizando una palabra griega que significa parte-todo, es decir, la parte por el todo, por lo que en una familia se distinguen:

- Holon individual
- Holon conyugal
- Holon parental
- Holon filial
- Holon fraterno

Cada uno de los cuales, mantienen una jerarquía. Ya en la terapia, lo que se propone es la unión del terapeuta con la familia, para esto se utiliza el joining (palabra inglesa sin traducción al español, pero que significa unión-desunión), esta técnica, básicamente proporciona a la familia y al terapeuta un ambiente cómodo, de confianza y aceptación, es importante recurrir a algunas categorías de la teoría de la comunicación, en donde se menciona que en un encuentro interpersonal se confirma o se desconfirma la relación, en la confirmación, a su vez, se pueden dar dos cosas o se confirma aceptando (“estoy de acuerdo contigo”) o se confirma rechazando (“estoy en desacuerdo contigo”), en la desconfirmación la relación es más bien de indiferencia, es decir, que se desalifica a la otra persona (“para mi no existes”). Además la relación se define en términos simétricos (de igualdad) o complementarios (de desigualdad).

Como terapeutas familiares se opta por una postura de confirmación de aceptación en una relación simétrica, ya que esto permite crear el sistema terapéutico apoyándonos en la *coparticipación* la cual implica que el terapeuta

se mueva con espontaneidad, en este punto se utilizan tres movimientos: coparticipación cercana; aceptando y confirmando lo que la familia dice y hace, el terapeuta sugiere positivamente, es decir, reetiquetar lo malo en bueno, coparticipación intermedia; esto es, se rastrea cada miembro de la familia, uno por uno con el fin de tener mas datos de las relaciones y la estructura familiar y finalmente, la coparticipación distante, esto implica la dirección de las interacciones, aceptación y promoción de algunos y rechazo a otros.

Lo anterior nos permitió darnos cuenta de tres cosas principales para hacer la planeación terapéutica:

1. La flexibilidad al cambio de la familia.
2. La etapa del ciclo vital familiar.
3. El tipo de familia.

Regularmente, la tendencia al cambio de una familia se observa desde la primera interacción; el segundo punto a considerar para la planeación es el momento que la familia pasa por su ciclo vital familiar; la mayoría de los autores coinciden en considerar básicamente seis etapas del ciclo vital de la familia.

Es indudable la importancia del conocimiento que el terapeuta debe tener de estas etapas ya que si tomamos a la familia como un sistema vivo y por ende abierto es dinámico, lo que enfrenta a toma de decisiones ante las crisis a este respecto, debemos tener en cuenta que cuando una familia demanda tratamiento se debe a que se ha detenido en alguna de las etapas descritas y cada fase plantea un movimiento diferente de homeostasis (equilibrio).

El otro aspecto a tener en cuenta para la planificación terapéutica es el tipo de familia que se presenta a terapia, son descritos por su estructura y organización más que por la psicopatología, siendo así que podemos considerar:

A) Familias con soporte: son aquellas que requieren que un miembro de la familia apoye un subsistema diferente al que pertenece, por ejemplo, un hijo que tenga funciones de padre, este es el llamado "hijo parental".

B) Familias con tres generaciones: son aquellas que se conforman con abuelos y/o nietos y que los primeros tienen además de la jerarquía superior todo el poder.

C) Familias acordeón: son las que se caracterizan por el hecho de que el padre o la madre, solo por temporadas asume su rol parental (ya sea por que trabaja lejos del hogar por lapsos largos, o por que aun dentro de casa permanece al margen), es lo que se conoce como miembro periférico.

D) Familia con huésped: son aquellas que tienen a una persona que esta con ellos por un tiempo determinado, por ejemplo, un sobrino que viene de provincia a estudiar y en cuanto termina se va, o una sirvienta que implícitamente puede dejar de estar con ellos en cualquier momento.

E) Familias con padrastro o madrastra: son aquellas que por tener un miembro que no pertenece desde su inicio a la familia y porque generalmente resulta un cambio brusco, requieren una reestructuración mas rápida.

F) Familias con fantasma: son aquellas que han sufrido la muerte o deserción de un miembro importante y se siguen comportando como si todavía estuviera con ellos, por ejemplo, aquellas familias que conservan el sillón del abuelo fallecido y nadie lo puede usar.

G) Familias descontroladas: cuando el síntoma principal es que un miembro presenta problemas en el área del control, es decir, una "mala conducta".

H) Familias psicósomáticas: es cuando una familia presenta como síntoma a un miembro con problemas psicósomáticos como por ejemplo, anorexia, migrañas, úlceras, etc.

En una sola familia puede presentarse con dos o mas formas a la terapia, lo más importante es rescatar la flexibilidad al cambio. Ya con estos tres elementos (la tendencia al cambio, la etapa de vida de la familia y su tipología) se puede elaborar una planeación elaborar una planeación terapéutica inicial, para lo cual se utiliza como herramienta un mapa estructural el cual nos da información de la organización familiar y de la evolución que fue teniendo la terapia, para lo cual se utilizan los siguientes símbolos:

S SISTEMA

Ss SUBSISTEMA

Eo ESPOSO

Ea ESPOSA

P PADRE

M MADRE

Ho HIJO

Ha HIJA

Hno HERMANO

Hna HERMANA

HP HIJO/A PARENTAL

PI PACIENTE IDENTIFICADO

_____ LIMITES RIGIDOS

----- LIMITES CLAROS

..... LIMITES DIFUSOS

Cualquier técnica de terapia familiar apunta a provocar un cambio en la homeostasis (equilibrio) familiar, ya que la conceptualización sistémica de la familia disfuncional considera a esta, como un organismo, como un sistema complejo que funciona mal; por lo que se enfatiza en esta la técnica de cuestionamiento del sistema familiar. Tanto desafío como cuestionamiento implican una lucha dialéctica entre terapeuta y familia dentro del sistema terapéutico.

Son tres las principales estrategias de cuestionamiento y desafío que utilizamos en este trabajo:

1. cuestionamiento del síntoma
2. cuestionamiento de la estructura familiar.
3. cuestionamiento de la realidad familiar.

I.- Cuestionamiento del síntoma: en este sentido, hay que considerar que y como presenta la familia como aspecto sintomático, se cuestiona directa o indirectamente, de forma explícita o implícita, con el objetivo de modificar en un reencuadre la concepción que la familia tiene del problema. Las técnicas utilizadas fueron:

a) Escenificación : es la técnica por medio de la cual al pedirles a los miembros de la familia que actúen" en su presencia (del terapeuta) permite construir una

secuencia interpersonal en la sesión. En el momento mismo de la escenificación se produce el descubrimiento de conflictos que en un principio no parecían importantes pero que tienen que ver con el problema presentado y que todos tienen que ver con este.

Esta técnica se da en tres movimientos:

Primer movimiento.- el terapeuta observa las interacciones espontáneas de la familia y decide los campos disfuncionales que conviene iluminar.

Segundo movimiento.- el terapeuta organiza secuencias escénicas en que los miembros de la familia interpretan sus pautas disfuncionales por sugerencia y en presencia del terapeuta.

Tercer movimiento.- el terapeuta dirige; esto es, que pide interacciones diferentes a las habituales disfuncionales, esto proporciona información predictiva y motiva a la familia.

b) Enfoque: esta técnica consiste en deslindar la información que la familia proporciona, ya que como es sabido, los pacientes muchas veces inundan al terapeuta con datos que para los primeros todos son importantes. El terapeuta debe jerarquizar esta información e ir dirigiendo la más importante hacia un foco de tratamiento. Es decir, primero seleccionar un enfoque y en segundo lugar un tema para trabajar sobre el.

c) Intensidad: esta técnica facilita que los mensajes del terapeuta lleguen a la familia y tengan su efecto deseado, es decir, que el cambio sea eficaz. Lo anterior se logra mediante intervenciones destinadas a intensificar los mensajes terapéuticos, estas intervenciones pueden ser las siguientes:

- Repetición del mensaje: esto consiste en repetir un mensaje muchas veces en el curso de la terapia con el fin de hacer crecer la intensidad.

La repetición puede ser sobre dos niveles:

- La estructura (un acuerdo entre los padres)
- El contenido (la hora de llegar a casa de los hijos)

El mensaje puede ser repetido en la misma forma cada vez o el mismo mensaje en diversas maneras con metáforas o analogías.

- Repetición de interacciones isomórficas: esta técnica implica la anterior, sin embargo, va dirigida a otro nivel lógico, que incluye mensajes que en la superficie parecen diversos, pero que son idénticos en un nivel más profundo, por ejemplo:

¿Por qué no fuiste a buscar trabajo? (nivel superficial)

Es claro que no fuiste a buscar trabajo, ya que a pesar de tus veinte años es difícil hacerlo para un niño de ocho años (nivel profundo).

- Cambio de tiempo: regularmente las familias traen su propio manejo del tiempo de las interacciones, por ejemplo, un padre que acostumbra hablar cinco minutos seguidos, los otros miembros respetan este tiempo y no intervienen, un hijo que solo contesta monosílabos y los otros miembros intervienen en cuanto dice "sí" o "no".

Esta técnica, por lo tanto, apunta a pedirle al padre que hable menos y permita al hijo hablar más.

- Cambio de distancia : la cercanía o lejanía en que se colocan los miembros dentro del sistema terapéutico, son datos que sirven para ir corroborando la jerarquía de los conflictos, esto se refiere también a la distancia psicológica, más difícil de medir que la distancia física. el terapeuta puede modificar estas distancias pidiendo que cambien de lugar. La utilización del espacio del consultorio es un instrumento útil para la emisión de mensajes terapéuticos.
- Resistencia a la presión familiar: un aspecto teórico importante de terapia familiar es que la familia presenta una resistencia al cambio y una forma de mostrarlo es diciéndole al terapeuta lo que debe hacer, a las familias con un alto nivel de tendencia al no-cambio son descritas como familias de "oídos sordos", por lo que el terapeuta debe olvidar las reglas de ética y si es necesario gritar, otras veces hacer como que no escucha lo que le dicen piden, con esto se logra no mantener una homeostasis familiar disfuncional.

Otra estrategia importante es el cuestionamiento de la estructura familiar, para lo cual es vital tener en cuenta la característica sistémica de jerarquía, esto significa reglamentar las funciones y relaciones subsistémicas (subsistema conyugal, parental, filial, fraterno).

En la vida diaria y a lo largo del tiempo, las familias se van estructurando de tal manera que algunas funciones se delegan a otros miembros de diferente jerarquía, es muy claro esto cuando se describe por ejemplo, un hijo parental (aquel que ya sea hijo o hija cumple funciones de padres con los propios hermanos). las técnicas que se dispone para esta estrategia son tres:

1.- La fijación de fronteras o límites:

Esta técnica esta destinada a modificar la participación de los miembros de diferentes subsistemas. Es decir es implantar cambios, esto se puede lograr mediante dos maniobras:

- La distancia psicológica: cuando habla uno de los miembros, el terapeuta observa quien lo interrumpe o completa la información, quien confirma o rechaza, quien ayuda, etc. también da datos acerca de las alianzas, sobreinvoluciones, coaliciones, la formación de diadas y triadas. La tarea del terapeuta es una intervención que apunte a crear fronteras nuevas.
- Duración de la intervención: esta técnica se refiere principalmente a modificar el subsistema terapéutico aplicándolo fuera del consultorio, es muy eficaz recurrir a tareas entre sesión y sesión.

2.- Desequilibramiento:

Aquí, la meta esta destinada a modificar la jerarquía dentro de un mismo subsistema. Puede producir cambios importantes cuando en los miembros existe la capacidad de experimentarse con roles y funciones a un nivel interpersonal. Cuatro son las maniobras a las que se puede recurrir. Hay que observar que es el terapeuta quien las realiza.

1. Alianza con miembros de la familia: ya desde la coparticipación, el terapeuta va creando alianzas, confirmando los lados fuertes de las personas se convierte en una importante fuente de estima. Se recurre a

una alianza con algún miembro para modificar su posición jerárquica dentro del sistema familiar. como se recordara, un principio sistémico dice que si un elemento cambia, el sistema total se modifica.

2. Alianza alternante: esta puede verse como variante de la anterior, la diferencia es que el terapeuta alterna su alianza con dos miembros del sistema, por ejemplo, apoyar a los padres en sus decisiones sobre los hijos adolescentes y a la vez apoyar a el hijo cuando cuestiona que los padres no tienen que decidir sobre el.
3. Ignorar a miembros de la familia: esta técnica apunta principalmente a desequilibrar el sistema, es una modalidad considerada como de mucha agresividad ya que recurre a una relación descalificadora, el terapeuta ignora a un miembro de la familia tal como si fuera invisible. Una variante mas compleja y difícil es que el terapeuta intente cambiar la posición de un miembro poderoso y central, tomando el rol de esta persona e interactuar solo con el resto de la familia ignorando al otro.
4. Coalición contra miembros de la familia: este tipo de participación del terapeuta lo confronta a tener un enfrentamiento y de utilizar su posición jerárquica. A la vez que implica la habilidad de entrar y salir del sistemas familiar ya que se corre el riesgo que la familia pierda su perspectiva terapéutica, ya que el terapeuta se alía con un miembro para atacar a otro, es obvio que uno como el otro se tensionaran. El éxito de esta estrategia depende de que los miembros acepten que esta postura del terapeuta es un beneficio de todos.

3.-Complementariedad

Esta estrategia cuestiona la idea de jerarquía lineal; esto se refiere a que para que una persona sea padre es necesaria la existencia de un hijo y viceversa. Si los miembros de la familia tienen capacidad de contextualizar su propia experiencia del si mismo de manera que la relación con el si mismo de otro, percibirán una estructura diferente, esto es, la libertad de las partes es interdependiente. Hay tres aspectos a cuestionar:

- a) Cuestionario del problema: el terapeuta introduce incertidumbre, en cuanto a que el problema sea de un solo miembro de la familia, es decir, el

paciente individualizado. en tal caso el terapeuta debe ampliar el foco del síntoma extendiéndolo a mas de una persona.

b) Cuestionamiento del control lineal : esta técnica se basa en que cada persona es el contexto de las demás, haciendo referencia al concepto de reciprocidad, el terapeuta muestra una conducta disfuncional y responsabiliza a otra; por ejemplo: decir a un adolescente; "te comportas como un niño berrinchudo" e inmediatamente decir a los padres " y ustedes, ¿qué han hecho para tener un niño berrinchudo? así, el miembro que es atacado como disfuncional no presenta desafío ya que se ha responsabilizado a otros de esa conducta.

c) Cuestionamiento del modo de recordar los sucesos: esta técnica parece ser la que presenta mayores dificultades ya que implica cuestionar el modo en que la familia observa y explica lo que sucede. El terapeuta tiene que poder ampliar el foco de atención de la familia, debe enseñarles a ver íntegramente los sucesos y no meramente la secuencia de acción, las respuestas y las contrarespuestas.

Las familias se organizan según la realidad que ellos mismos han creado, y es así como la experimentan. Esta estrategia de desafío se basa, por lo tanto, en el principio de que las pautas de interacción de la familia se dan de acuerdo a la realidad tal como es vivenciada y contiene modalidades de experiencia.

Las técnicas utilizadas para en esta estrategia son:

1.- *Construcciones Cognitivas:*

Más que todo esta técnica permite relajar la rigidez referencial y preferencial de la forma en que la familia percibe las cosas y con esto constituye una "realidad terapéutica", el terapeuta tiene que tener cuidado de no seleccionar la realidad que el percibe (en cuanto a su propia realidad familiar), es importante construirla con arreglo a una meta terapéutica, es decir, modificar la concepción del mundo y crear una realidad que no haga necesario el síntoma. Las maneras de abordar esta técnica son tres:

a) Utilización de símbolos universales: básicamente el terapeuta hace sus intervenciones apoyándose en la conceptualización de la familia como institución, es decir, "la familia tiene como función proteger a los miembros de

esta" o "los padres que deben dar comida, vestido y sustento a los hijos", etc. también es adecuado recurrir al sentido común, a la tradición o a los dichos y refranes, esto tiene como meta desafiar la disfunción en distintos subsistemas y su fuerza reside en el hecho de que se refieren a cosas que todo el mundo conoce.

b) Verdades familiares: en este caso se refiere a las justificaciones que la familia utiliza para describir su realidad, esto se realiza utilizando las mismas metáforas que usa la familia, por ejemplo, un padre que es descrito y el mismo se define como aficionado al toreo y utiliza metáforas como tener que darle "capotazos" a su esposa, el terapeuta utiliza esta parte cultural para decirle que es un buen momento para "tomar al toro por los cuernos". Esta simbolización de su realidad se utiliza como una construcción nueva y cada vez que la familia las saque o el mismo terapeuta las introduzca, transformándolas en una nueva señalización de la dirección al cambio.

c) Consejo especializado: el terapeuta con esta técnica ofrece una percepción diferente de la realidad basándose en su experiencia y conocimiento. Son aquellas intervenciones del tipo de "según mi experiencia...", "he revisado las estadísticas y en este caso han demostrado..." o "si ustedes vieran los casos que he tratado y ayudado...", etc.

2. Paradojas

Se considera que el uso de la técnica paradójal requiere de cierta especialización por parte del terapeuta ya que es todo un proceso y su aplicación debe estar basada en tres principios:

- I. la familia es un sistema autorregulado.
- II. el síntoma es un mecanismo de autorregulación.
- III. el concepto de resistencia sistemática al cambio.

Con esto se puede enfrentar dicha resistencia y principalmente se evita una lucha por el poder entre la familia y el terapeuta. Es por esto que lo decisivo es saber que pasara con la familia cuando se elimine el síntoma, ya que las

paradojas provocan una fuerte crisis a nivel tanto de estructura como de comunicación, la familia entra en confusión y presionada a conformarse de una nueva manera sin requerir del síntoma.

El objetivo último de la paradoja es la interacción oculta que se expresa por el síntoma. Son tres las principales técnicas para aplicar una paradoja sistemática:

Redefinición: tiene como propósito cambiar el modo en que la familia ve el problema, esto significa, la utilización de la connotación positiva al cien por ciento; el enojo se definirá como preocupación, el sufrimiento como abnegación, el distanciamiento como una manera de permitir mas intimidad, etc.

Prescripción: esta técnica esta basada en aquella frase de "mas de lo mismo" , esto es, pedirle a la familia que siga haciendo lo mismo, ya que es difícil que ellos cambien y si se siguen comportando disfuncionalmente seguirán tan unidos como lo han estado desde que apareció el problema. Para esta maniobra es indispensable que el terapeuta tenga muy claro y entendido el ciclo repetitivo disfuncional que la familia ha creado alrededor del problema.

Restricción: como punto final al proceso de la paradoja terapéutica, la restricción se utiliza cada vez que la familia manifiesta cambios positivos y lo reconocen así, el terapeuta debe cuestionarlos en el sentido de dudar de que realmente haya cambios, eso (basados en el principio de resistencia al cambio) proporciona que la familia haga mayores esfuerzos por hacer quedar mal al terapeuta y va reforzando esos cambios para el futuro.

3.- Lados fuertes

Esta técnica estratégica es la que se va aplicando a lo largo de toda la terapia, esta basada en la connotación positiva y tiene como principio rector el que la familia tiene la capacidad para solucionar problemas por mas difíciles que estos se presenten, así mismo, creemos que los mejores terapeutas de cada individuo es su propia familia.

El terapeuta familiar debe dejar de ser un trabajador de la enfermedad mental para convertirse en un trabajador de la salud mental. Estas técnicas nos permiten considerar que las familias tienen mucha capacidad para mirar de otra forma la vida.

El modelo sistémico o contextual determina el comportamiento como resultado de múltiples causas, su significado dependerá de esta multiplicidad de factores, que no necesariamente serán vistos como patológicos, ya que hay una forma infinita de comportamiento y de conductas, de pensamientos y de familias. Para los sistemas no hay una familia "normal", cada familia tiene la libertad de su propia verdad y razón de vida. El objetivo es hacer más funcional o ligera la problemática del paciente, así como la relación con su contexto.

1.4 La terapia familiar sistémica con el enfoque de Bert Hellinger

Como ya hemos visto, lo que será de nuestro interés, es el conocer la interacción entre los miembros del sistema, sus modos de relación y las reglas que rigen esa relación. La terapia familiar sistémica, y sus antecedentes sentaron las bases para el trabajo que realizara Bert Hellinger, en Alemania y más adelante en todo el mundo, el cual es el principal interés de esta investigación.

Desde los años 1980, Bert Hellinger ha estudiado las formas inconscientes en que cada individuo está unido a su familia, y como determinados comportamientos y tendencias psicológicas se repiten generación tras generación. Creó un método o procedimiento para restablecer el orden natural del sistema familiar, sanando las heridas del mismo.

Este enfoque surge como respuesta a una historia de vida, que se nutre desde diferentes áreas, fueron algunos hechos los que marcaron el origen y el desarrollo de este nuevo trabajo de sistémica familiar.

Su peculiar capacidad de percibir sistemas de relaciones interpersonales y su interés en la concordancia humana en contraste a la diversidad cultural se hicieron notar en sus años de misionero; vió que muchos de los rituales Zulu y sus costumbres tenían una estructura y una función similar a los elementos de la masa, señalando las experiencias comunes humanas, experimentó la

integración de la música Zulu y el ritual dentro de la masa. Su compromiso con la buena variedad cultural y humana es mucho más profundo, con lo cual afirma que hay diferentes maneras de hacer las cosas.

La siguiente mayor influencia fue su participación en un entrenamiento inter-racial ecuménico en grupo dirigido por Clérigos Anglicanos. Ellos trajeron de América una nueva forma de trabajar en grupos que valoró el dialogo, la fenomenología y experiencias individuales humanas.

El experimentó por primera vez una nueva dimensión de cómo cuidar de las almas. Cuenta como uno de los entrenadores le preguntó al grupo, "¿Qué es más importante para ti, tus ideales o la gente? ¿Cuál sacrificarías?" Le siguió una noche sin dormir, debido a la profundidad de la pregunta. Hellinger dice, "Le estoy muy agradecido a ese Ministro por haberme hecho esa pregunta. En un sentido, la pregunta cambió mi vida. Pues esa orientación fundamental hacia la gente ha formado todo mi trabajo desde entonces. Un excelente pregunta digna de todo."

Su decisión de dejar la orden religiosa después de 25 años fue amigable. Comenta como gradualmente se dio cuenta de que ser un sacerdote no era la expresión mas apropiada para su crecimiento interno. Con una característica impecable y como consecuencia del tomar la decisión de renunciar a la vida que bien conocía desde hace mucho tiempo, volvió a Alemania y empezó un entrenamiento psicoanalítico en Viena, conoció a su futura esposa, Herta. Y se casaron después. No hubo hijos en este matrimonio.

El psicoanálisis fue su siguiente mayor influencia . Se introdujo profundamente en su entrenamiento psicoanalítico, leyendo el trabajo completo de Freud y muchas de las literaturas relevantes.

La comunidad psicoanalítica en Viena estuvo menos entusiasmada con respecto a esta manera de incluir una experiencia basada en el cuerpo con fines terapéuticos que el había aprendido, y de nuevo se cuestiono ¿Que era más importante, lealtad a un grupo o el amor, la verdad y la pregunta? Amor a preguntar con libertad ganaron, y una separación del psicoanálisis se hizo

inevitable, no obstante calificó mas tarde para entrar en un instituto diferente. Su habilidad en la psicoterapia basada en el cuerpo, le recordó de una o de otra manera que debía permanecer como un elemento esencial en su largo trabajo después de su asociación con Janov empezaran a dar frutos.

Muchas otras escuelas terapéuticas tuvieron mayor influencia en su trabajo. Se pueden adjuntar la orientación fenomenológica de los grupos dinámicos de los anglicanos, la necesidad fundamental de los seres humanos de alinearse así mismos con las fuerzas de la naturaleza que aprendió de los anglicanos y de los Zulu en Sur África; el psicoanálisis que aprendió en Viena, y el trabajo del cuerpo que aprendió en América.

Desarrolló un interés en la terapia de Gestalt a través Ruth Cohen y Hilaron Perzold, los cuales mas tarde combinó. Conoció a Fanita English durante este periodo, y a través de ella y con el trabajo de Eric Bern, se introdujo en el Análisis Transaccional. Junto con su Esposa Herta, integró lo que el ya había aprendido de los grupos dinámicos y el psicoanálisis con la Terapia de Gestalt, Terapia Principal y Análisis Transaccional.

Las dinámicas de identificación también se hicieron mas notables en durante este periodo. El libro de Ivan Boszormenyi-Nagy – “Invisible Bonds” (Huesos Invisibles), su reconocimiento de las lealtades ocultas y su necesidad por mantener un balance dando y tomando en familias también fueron importantes. Se capacitó en Terapia Familia con Ruth McClendon y Leslie Kadis. Ahí fue donde por primera vez encontró las constelaciones familiares. Lo que comenta al respecto: “Yo estaba muy impresionado por su trabajo, pero no podía entenderlo. Sin embargo, decidí que yo quería trabajar sistemicamente”. (Hellinger, 2003) Después empecé a pensar en el trabajo que había estado haciendo y me dije, también es bueno. No voy a renunciar a eso antes de que realmente haya entendido la Terapia Sistémica Familiar. Así que seguí haciendo lo que había hecho. Un año después pensé de nuevo en eso, y me sorprendí de descubrir que estaba trabajando ya de una manera sistémica.”

El leer el artículo de Jay Haley acerca de "El triángulo perverso" le permitió descubrir la importancia de la jerarquía en las familias. El trabajo adicional en Terapia Familiar con Thea Schönfelder seguido de por el entrenamiento con Milton Erickson en Hipnoterapia y Programación Neurolingüística (PNL) fueron de gran influencia junto con Frank Farelly y su Terapia Provocativa. Así como también La Terapia de la Tendencia desarrollada por Jirina Precop. El elemento más importante que tomó de la PNL fue el énfasis en el trabajando con recursos en vez de con problemas. El uso de historias en sus terapias se debe a Milton Erickson. Esas Terapias Familiares con el alto nivel de psicoterapia hacen que las contribuciones de Hellinger sean únicas en la integración de diversos elementos.

Las contribuciones de Hellinger no son algo nuevo, pero no hay duda en que él ha hecho un nuevo aporte a la integración. Ciertamente sus experiencias tempranas le enseñaron la importancia de escuchar la autoridad de su propia alma, pero no es resistente a toda prueba. Su insistencia en ver lo que realmente es, es lo opuesto a aceptar ciegamente lo que se nos ha dicho, combinado con la constante lealtad y confianza en su propia alma; todo esto es el fundamento en lo cual se ha construido este gran trabajo.

En la Terapia Familiar Sistémica, la trama relacional entre los diversos miembros de la familia ocupa un papel destacado. El comportamiento de un miembro de la familia condiciona la reacción del otro, y dependiendo del punto de partida de nuestra observación, podremos describir diferentes sucesos y procesos. Un problema de conducta desorganiza a todo el sistema, y el trabajo terapéutico consiste en encontrar conductas que permitan eliminar el problema.

Las constelaciones familiares son un método que se basa en la teoría de sistemas. Y dentro de ella en el reconocimiento de que los grupos humanos se rigen por leyes y patrones innatos, a los cuales se agregan todos aquellos que se van construyendo en la interacción cotidiana dentro de las familias y a sí mismo las familias construyen leyes y principios que rigen la interacción de sus núcleos con las de otras familias, llegando a construir las leyes sociales que

permitirán un funcionamiento acorde con las necesidades particulares y grupales.

Este conjunto de leyes naturales, familiares, sociales y espirituales que rigen el funcionamiento de los núcleos humanos es lo que Bert Hellinger llama los ordenes del amor. La trasgresión de los órdenes del amor en las interacciones humanas será el origen de los conflictos y las discordancias internas que pueden llegar a manifestarse como patologías individuales, familiares, grupales o sociales.

Bert Hellinger parte de la idea sistémica de que el individuo es un ente grupal. De esta manera para la existencia de un hijo es indispensable la existencia de unos padres y para la existencia de estos padres, fue indispensable a su vez la existencia de los suyos propios y así podríamos irnos hacia atrás en el tiempo hasta el mismo comienzo de la creación de la vida. Cada persona es el final de una pirámide de muchos seres humanos que han sido indispensables para su existencia. Cada nuevo vínculo enriquecerá los sistemas ya existentes y ampliará la historia y será responsable de acuerdo a su concordancia con las leyes de la vida y de su núcleo social, del gradiente de nutrición y de salud de las generaciones presentes y futuras.

Cuando Hellinger habla de "familia", se refiere al concepto más amplio que pudiera existir del termino. Para subrayar este concepto más extenso, Hellinger utiliza la expresión de "red familiar". Una red familiar es más que la familia; a ella pertenecen: los hijos y sus hermanos, los padres y sus hermanos, los abuelos de ambas partes, a veces, alguno de los bisabuelos, y todos aquéllos que hicieron sitio para otros en el sistema, por ejemplo, un primer marido o una primera mujer, o cuando alguien tiene un hijo con otro miembro de la red familiar. Todo miembro de esta red familiar tiene el mismo derecho de formar parte, y nadie puede negarle su lugar. (Weber, 1999.)

Desde el momento de nacer, cada uno de nosotros forma parte de una red familiar. Una conciencia común, también podríamos llamarla alma familiar; que

une a todos los miembros de una familia, velando por los derechos de cada uno de ellos.

A esa conciencia pertenecen hijos, padres, abuelos, cónyuges, incluso relaciones amorosas no resueltas, hijos nacidos fuera del matrimonio. Si alguno de estos sufrió una injusticia surge la necesidad irresistible de compensación. O sea la injusticia ocurrida en generaciones anteriores más tarde es representada y sobrellevada nuevamente por otra persona, para que por fin se solucione.

Tales implicaciones pueden manifestarse, en la persona afectada, a través de trastornos psíquicos o enfermedades físicas, pero también, en la dificultad de encontrar pareja, en comportamientos conflictivos o en la incapacidad de desarrollar una actividad profesional satisfactoria.

Los sistemas familiares son sistemas abiertos que tienden a autorregularse para asegurar su supervivencia pero que a su vez se nutren, interactúan y se vinculan con otros sistemas familiares, llegando a constituir clanes, grupos, comunidades, sociedades y naciones. Todos ellos enriquecidos por innumerables virtudes, pero a su vez obstruidos por los innumerables conflictos que vamos tejiendo a lo largo de los años.

Cada ser humano trae en sí mismo toda la información de las vidas de las que procede tanto a nivel psíquico como a nivel físico. Es aquello que llamamos herencia y se encuentra impreso en lo más profundo de nuestro ser, en nuestros genes, en la conciencia familiar y tiene la capacidad de ser transmitida de generación en generación.

Así pues algunos heredamos el color de ojos del abuelo, las piernas cortas que también tenía nuestro padre y que a su vez tenía su propia madre. Otros miembros de nuestra familia nacerán con los ojos pardos y las piernas cortas evocando a otra fracción de la herencia familiar.

También heredamos por ejemplo, el buen o mal carácter, gustos determinados, la diligencia, la fuerza y el compromiso o las tendencias depresivas, neuróticas, psicóticas u obsesivas que caracterizaron posiblemente alguno de nuestros antepasados.

Formamos entonces parte del alma y del destino de muchas personas con las cuales estamos de alguna manera directamente relacionados. Es un alma que es arte y parte de una historia y que se hereda de generación en generación y que marca a cada ser humano de una manera particular. Somos parte del campo morfogenético de nuestra especie y particularmente del campo morfogenético de nuestra familia. Allí se alberga toda la información de nuestra historia familiar la conozcamos o no. Esta historia está impresa en nuestras células conllevando un orden que permite que la vida fluya a través de nosotros. Este orden se traducirá en cualidades. Pero también heredamos los conflictos no resueltos que se hayan podido generar en el seno de nuestras familias debido a factores como pueden ser:

La violencia intra o extra familiar (guerras, asesinatos, suicidios, luchas de poder).

- Perdidas de seres queridos.
- Abortos.
- Separaciones traumáticas.
- Abandonos.
- Accidentes fatales.
- Exclusión de personas de la familia.
- Inversión del orden jerárquico dentro del seno familiar.
- Secretos familiares, como pueden ser la de la existencia de relaciones vinculantes extramaritales, hijos no reconocidos, crímenes, etc.

Cuanto más desorden, cuanto más conflicto, más severas suelen ser las dificultades que se manifiestan en los seres y con frecuencia nos encontramos ante enfermedades crónicas, adicciones o problemas mentales graves, más

conflictos, más guerras, mayor devastación, mayor problemática familiar, social, laboral, etc.

A través de éste método, se busca identificar los conflictos y los puntos medulares del sistema familiar, laboral o social que están dificultando el flujo organizado de la vida. Y a partir de allí, en la medida que el mismo sistema lo permita, se restaura el orden perdido, desatando estos nudos y permitiendo un nuevo fluir en la vida de las personas comprometidas.

Este trabajo pretende que cada individuo esté en consonancia con su destino y ocupe el lugar que le corresponde en los grupos con los cuales interactúa para que pueda desarrollar su proyecto de vida de una manera más armónica y sostenible.

La importancia de las constelaciones familiares radica no solamente en el hecho de que pueda permitirnos sanar aspectos personales de nuestras propias vidas. Su verdadera fuerza se manifiesta en el alma familiar y frecuentemente tras una constelación empiezan a sucederse cambios en las familias o grupos involucrados.

Otra de las grandes virtudes de las constelaciones es que nos permite restablecer un orden que va a favorecer a las generaciones venideras, pues lo que nos ha mostrado la experiencia, es que muchos temas no resueltos en las familias, pueden terminar reproduciéndose y afectando a algún miembro de una generación posterior que, de una manera muchas veces no conciente, termina identificándose con alguno de los miembros involucrados en la situación no resuelta.

En las constelaciones familiares, curar puede ser una parte muy pequeña o ni siquiera necesaria. Lo más importante será la sintonía personal con un destino que genéticamente, físicamente y psicológicamente recibimos, y la aceptación sencilla y humilde de nuestra condición de seres humanos que vivimos y morimos, en un mundo más grande que nuestro yo y nuestro sistema familiar. Bajo esta premisa, "terapia" cambia profundamente de sentido: aquello que

ayuda a esta profunda sintonía será “lo terapéutico”, aunque su forma sea el dolor, la enfermedad o la muerte. (*Gómez Pedra, 2005*)

El objetivo es la sintonía de la persona con su propio destino y con su propia responsabilidad.

Cuando una imagen es expresada en una primera constelación, el terapeuta mira cuál es la dinámica de ese sistema, punto de partida para conseguir la imagen-solución para el cliente.

Para esto, Bert Hellinger, ha visto una serie de pautas fundamentales en toda convivencia humana, para parejas, para padres e hijos, para miembros de una red familiar y, directa o indirectamente, para cualquier relación:

La necesidad de vinculación. Toda persona tiene la necesidad de pertenencia a un grupo. El primer grupo sería la familia de origen, ella sola es ya el primer sistema con una dinámica propia que impregna las actitudes fundamentales de la persona.

El equilibrio entre dar y tomar, como profunda necesidad humana de equilibrio entre lo que se recibe y lo que se da, y viceversa.

El orden dentro del sistema. Todo sistema tiene unas normas convenidas. El aceptar y cumplir las normas comporta seguridad y sentido al individuo; su negación e incumplimiento le comportan el sentimiento de culpa y el miedo de perder la pertenencia al sistema.

Estas normas de relación no son ni buenas ni malas. Al igual que las constelaciones, el terapeuta las acepta simplemente tal como se presentan.

El enfoque metodológico de Bert Hellinger es el fenomenológico: expresar simplemente los fenómenos que hay. No como nos gustaría que fueran, sino como son.

Las constelaciones sorprenden por su forma, estrategia y resultados; Bert Hellinger ha desarrollado y profundizado en los roles familiares de una forma novedosa: mediante representantes de ambos sexos le será mostrada al cliente su propia familia en forma visible viva. Se puede observar así

relaciones y uniones no reconocidas hasta el momento a través de las generaciones.

En general se trata de una terapia grupal; por eso de acuerdo con cada caso en particular, después de escuchar al cliente sobre cual es el núcleo principal del conflicto, el terapeuta le pedirá que elija entre los participantes, a las personas que representarán a los miembros del grupo involucrados en el conflicto que se pretende sanar.

Le pedirá también que ubique intuitivamente a cada representante dentro del círculo y en relación a los demás, y que se retire a observar. A los representantes se les pide que, permaneciendo en el lugar donde han sido colocados, se relajen y que respirando lentamente imaginen que son aquellos a quienes están representando.

Y aquí nos surge una pregunta sobre los representantes: ¿cómo saben lo que tienen que hacer, si no conocen a las personas a quienes representan?

Rupert Sheldrake un biólogo británico que adoptando posiciones de la corriente organicista (sustentada por E.S. Russell o Von Bertalanffy y su Teoría General de Sistemas) propuso a principios de los 1980s la idea de los campos morfogenéticos (o mórficos) que explicaría como los organismos adoptan su formas y comportamientos característicos. "Morfo viene de la palabra griega "morphé", que significa forma. Los campos morfogenéticos son campos de forma; campos, patrones o estructuras de orden. Estos campos organizan no sólo los campos de organismos vivos sino también de cristales y moléculas. Cada tipo de molécula, cada proteína por ejemplo, tiene su propio campo mórfico. De igual manera cada tipo de cristal, cada tipo de organismo, cada tipo de instinto o patrón de comportamiento tiene su campo mórfico. Estos campos son los que ordenan la naturaleza. Hay muchos tipos de campos porque hay muchos tipos de cosas y patrones en la naturaleza..." (Sheldrake, 1982).

Para entender esta teoría debemos partir primero refiriéndonos a la mecánica cuántica. Ya a principios del siglo pasado quedó establecido que las partículas

subatómicas se comportan tanto como si fuesen partículas como si fuesen ondas. El aspecto “onda” no involucra energía pero influencia enormemente como el aspecto “partícula” vaya a comportarse. Traducido en términos biológicos, la onda puede considerarse el campo morfogenético de la partícula. Sheldrake traslada esta noción del micro al macrocosmos sugiriendo que los organismos biológicos poseen campos morfogenéticos que si bien no contienen carga energética (en la misma forma quizá que los campos cuánticos) sí poseen información y son utilizables a través del espacio y del tiempo sin pérdida alguna de intensidad después de haber sido creados.

Los campos y las formas físicas estarían íntimamente asociados ya que cualquier forma previamente existente da origen (irradia) un campo que contribuye al modelado de formas similares subsecuentes. De acuerdo a Sheldrake estos campos no disminuirían al intervenir el tiempo y el espacio (ya que no contienen energía), y que como los campos gravitatorios, se suman unos a otros por lo cual todo sitio está “repleto” por los campos morfogenéticos de todas las formas que existen y han existido.

Entonces, ¿cómo es que una nueva forma, como en el caso de las moléculas de cristal, escoge determinado campo morfológico para crecer? Según Sheldrake por medio de un proceso de ‘resonancia’, similar a sintonizar una estación de radio. Los segmentos a reunirse resuenan con los campos generados por grupos similares de segmentos anteriores, lo que en sistemas complejos como los organismos biológicos requeriría una ‘semilla’ o punto de sintonía único en torno al cual el organismo será formado. De acuerdo a Sheldrake esta semilla sería el ADN.

El factor que originaría los campos morfogenéticos sería el ‘hábito’, a través de los cuales los campos morfogenéticos variarían dando pie así a los cambios estructurales de los sistemas a los que están asociados. Por ejemplo: “...en un bosque de coníferas se genera el hábito de extender las raíces a mayor profundidad para absorber más nutrientes. El campo morfogenético de la conífera asimila y almacena esta información que es heredada luego no sólo

por ejemplares en su entorno sino en bosques de coníferas a lo largo del planeta a través de la resonancia mórfica”.

Además, los campos de formas similares se “yuxtaponrían” para crear un campo compuesto que sería más fuerte que el campo de cada forma individual. En este proceso, formas nuevas podrían gradualmente diluir la importancia de las antiguas lo que permitiría a los campos compuestos evolucionar con el tiempo.

De acuerdo a la hipótesis de Sheldrake, entonces, el Universo mismo estaría funcionando con base en modelos de hábitos creados por la repetición de ciertos sucesos en el tiempo, porque así como pasamos de las partículas a las moléculas de cristal y de ahí a los organismos vivos, los campos mórficos se extenderían literalmente hasta las estrellas: “La teoría de la causación formativa se centra en como las cosas toman sus formas o patrones de organización. Así que cubre la formación de galaxias, átomos, cristales, moléculas, plantas, animales, células, sociedades. Cubre todas las cosas que tienen formas, patrones o estructuras o propiedades auto-organizativas.

El rasgo principal es que la forma de las sociedades, ideas, cristales y moléculas dependen de la manera en que tipos similares han sido organizados en el pasado. Hay una especie de memoria integrada en los campos mórficos de cada cosa auto-organizada. Concibo las regularidades de la naturaleza como hábitos más que cosas gobernadas por leyes matemáticas eternas que existen de alguna forma fuera de la naturaleza” (Sheldrake, 2003).

Los grupos de terapia en constelaciones son de entre 15 a más de 500 personas. Existirán diversas clases de asistentes a una reunión o seminario: los participantes, los “representantes” y los simplemente espectadores. Los primeros, de a uno, irán exponiéndole al terapeuta el tema a “representar”: problemas económicos, dificultades en su pareja o en su familia, y problemas de salud tanto física como mental.

Cada participante intentará tener presente su árbol genealógico, porque el terapeuta comenzará a preguntarle sobre sucesos trágicos o conflictivos en su familia de origen. El terapeuta elegirá los miembros de la familia que serán representados en primer lugar, el participante elegirá entre el público a personas que representen a su familia e incluso a él mismo. El participante colocará a estas personas en el lugar y en la dirección que intuitivamente siente.

Posteriormente el terapeuta les pedirá a los representantes que expresen como se sienten. Allí se desencadena lo que Bert Hellinger denomina un proceso fenomenológico: los “sustitutos” comienzan a actuar como las verdaderas personas, e irán diciendo lo que perciben y sienten, guiados por el terapeuta se moverán hacia posiciones más cómodas, e incluso el terapeuta podrá elegir nuevos representantes para distintos miembros de familias, vivos o fallecidos o para sensaciones abstractas como una enfermedad, la muerte, el dinero o el amor, que vayan surgiendo en el acontecer de las representaciones familiares.

El desenlace de estas manifestaciones expresará los vínculos de amor y dolor que unen a las familias, pudiendo salir a la luz razones y secretos. Es entonces cuando aparece una “imagen-solución” donde existe un orden espacial básico, y en el cual todos los miembros, “representantes” se sienten bien, y el cual provoca un alivio para el participante y será el puntapié inicial para la resolución de sus relaciones negativas existentes.

Capítulo 2. ADOLESCENCIA Y RENDIMIENTO ACADEMICO A NIVEL MEDIO

2.1 Concepción de adolescente.

Los indios apaches de la región suroeste de Estados Unidos exaltan la madurez sexual de las niñas con un ritual tradicional, después de la primera menstruación de la joven, las mujeres mayores entonan cánticos desde el amanecer hasta el ocaso, durante cuatro días. Los judíos dan la bienvenida dentro de la comunidad adulta a los niños y niñas que cumplen 13 años con las celebraciones denominadas “bar mitzvah” y “bat mitzvah”. En Nepal la transición de una niña a su condición de mujer se establece con el cambio de la falda corta y sencilla que vestía como niña, por la falda hasta el tobillo que envuelve el cuerpo de las mujeres adultas. (Papalia, 1997)

Los ritos de iniciación de la madurez son comunes en muchas sociedades tradicionales, en donde llegar a la madurez sexual se considera el comienzo de la edad adulta. Estos ritos pueden incluir bendiciones religiosas, separación de la familia, severas pruebas de fortaleza y resistencia.

En las sociedades industriales modernas ningún rito de iniciación marca el paso de la infancia a la edad adulta y con frecuencia solo se habla sobre los aspectos sexuales de este momento de la vida. En cambio se reconoce una amplia etapa de transición con el nombre de adolescencia.

El presente capítulo está dedicado a la contextualización del adolescente, en sus diferentes ámbitos, emocional, social, familiar y académico.

Generalmente se han atribuido a la adolescencia connotaciones negativas, culpando al joven de cualquier inconveniencia porque es una etapa del desarrollo humano en la cual los conflictos se agudizan y cuando más lejanas se perciben la estabilidad y armonía de las relaciones familiares.

La adolescencia no es un campo de la Psicología, es una etapa del desarrollo humano que ha quedado incluida dentro de estudios más generales de la Psicología Social y Evolutiva. Sin embargo, por la necesidad de dar solución a muchos problemas sociales (delincuencia, drogadicción, alcoholismo, vandalismo, bajo rendimiento escolar. etc...) se ha hecho de esta etapa un tema importante de estudio para explicar y analizar los comportamientos de los chicos adolescentes.

La adolescencia no provoca los problemas, cuando un chico se manifiesta en forma inadecuada en sus ámbitos social y familiar es porque en forma correspondiente, las características propias de su momento de transición y las interacciones que establece con la sociedad y su familia confluyen para caracterizar ese tipo de comportamiento.

A continuación se presentan algunas de las definiciones de esta etapa:

Hurlock (1992) define a la adolescencia como “un periodo de transición que se extiende desde el momento en que el individuo se hace sexualmente maduro hasta que alcanza la madurez legal”

Knobel (1992) la define como “ un fenómeno específico dentro de la historia del desarrollo humano por un lado y por otro, un expresión circunstancial de tipo geográfico y temporal histórico social”

Papalia (1997) la define como un periodo de transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta. Por lo general se considera que comienza alrededor de lo 12 o 13 años y termina hacia los 19 o 20. Sin embargo, los cambios físicos han comenzado desde antes y sus manifestaciones psicológicas pueden perdurar hasta mucho tiempo después.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), estima que una de cada cinco personas en el mundo es adolescente, 85% de ellos viven en países pobres o de ingresos medios y alrededor de 1.7 millones de ellos mueren al año. La OMS define la adolescencia como la etapa que transcurre entre los 11 y 19

años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 12 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años. Sin embargo la condición de juventud no es uniforme y varía de acuerdo al grupo social que se considere. Generalmente se la considera entre las edades de 13 a 25 años.

Así en las definiciones anteriores podemos observar la implicación de dos factores, uno que es la determinación social y el otro que implica lo meramente fisiológico. La convergencia de estos dos elementos delinearán al nuevo adulto: la madurez sexual, influida por factores hereditarios y nutricionales especialmente y la forma en que el entorno social lo integra en su nuevo rol.

Todos los individuos, durante el período de la adolescencia, presentan un mayor o menor grado de crisis de desarrollo. Desde el punto de vista práctico, el perfil psicológico es transitorio y cambiante durante la adolescencia y emocionalmente inestable.

El adolescente se lanza de forma impetuosa a buscar experiencias porque cree ya ser mayor y suficientemente inteligente para salvar todos los obstáculos que se le atraviesen en su camino hacia la consecución de sus objetivos. Pero a menudo parece que todo sale mal y además sólo puede confiar en los amigos porque los padres parece que dejaron de comprenderle.

Para el adolescente el equilibrio se rompe, los padres dejaron de protegerle y tiene que afrontarse con diferentes retos en la vida que le conducirán al mundo adulto. A menudo en este camino tropiezan con otros adolescentes cuyos vínculos familiares no sean demasiado fuertes, cuyos padres han dejado de preocuparse por ellos, o simplemente que sufrían algún trastorno conductual.

El desarrollo de su personalidad dependerá en gran medida de la personalidad que se haya estructurado en las etapas preescolar y escolar y de las condiciones sociales, familiares y ambientales que se les ofrezcan. Los cambios y transformaciones que cubre el individuo en esta etapa son considerablemente acusados tanto en la esfera psíquica como en la orgánica.

Algunas de las tareas que se imponen a un adolescente, incluyen:

- Aceptar cambios puberales;
- Desarrollo del pensamiento abstracto y formal;
- Identificación y solidificación de amistades afectivas con probable experimentación grupal con las bebidas alcohólicas, cigarrillos e incluso drogas;
- Establecimiento de la identidad sexual, mostrando timidez, moralidad y preocupación por su atractivo físico;
- Lucha por la identificación del “Yo”, incluyendo la estructuración de su existencia basado en esa identidad.

Alcanzar la independencia, un proceso de autoafirmación, imprescindible para la madurez social a menudo rodeado de conflictos, resistencia y/o interferencia con su independencia.

Así podemos decir que la adolescencia es un concepto moderno, que fue definida como una fase específica en el ciclo de la vida humana a partir de la segunda mitad del siglo XIX, estando ligado a los cambios económicos, culturales, al desarrollo industrial, educacional.

Por tanto la adolescencia es una etapa entre la niñez y la edad adulta que se inicia por los cambios puberales y se caracteriza por profundas transformaciones biológicas psicológicas y sociales muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones. No es solamente un periodo de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social .

2.2 Contextualización del adolescente en la familia

La familia nuclear está formada por una pareja de adultos, quienes juegan el papel de esposos y padres, y se complementa con la familia extensa. El desarrollo integral del niño dependerá e gran medida de las relaciones interpersonales entre los miembros de esta familia.

Dentro del sistema familiar, el niño adquirirá el sentido de identidad, autoridad y libertad, aprenderá a compartir, competir y experimentar sentimientos de frustración, celos, rivalidad. Es en donde comenzará el proceso de socialización que continuará en los medios extra familiares y culminará con la sociedad en general.

Como ya hemos mencionado, existe un ciclo vital de la familia. Este tiene varias etapas por las cuales la pareja debe pasar y el cruce de cada una de ellas se vive como crisis; por eso es importante conocerlas para que sea menos difícil atravesarlas.

Las etapas son: Noviazgo, desprendimiento, matrimonio, encuentro, crianza de los hijos, la adolescencia, el reencuentro o "nido vacío" y la vejez.

Las cuatro primeras etapas son para que la pareja se una y se conozca más profundamente; después viene el planear y desear los hijos que quieren tener y es la decisión de cada pareja. Así empiezan a tenerlos con la distancia que quieren y así van viviendo cada momento del crecimiento de ellos.

Conforme crecen los hijos, las necesidades de la familia van cambiando y es necesario para el buen funcionamiento que el sistema lo comprenda, ya que cuando los hijos llegan a la adolescencia, por lo general las familias lo viven como un momento crítico.

Esto básicamente por la independencia que requiere el joven y que para lograrlo contradice todo el esquema que venía dándose. El querer vestirse a su forma, querer andar solo, comer alimentos "chatarra" y a veces por la necesidad de pertenecer a un grupo e "integrarse" a una sociedad, el tener relaciones sexuales a edades tempranas, preferencias en cuanto a su compañero sexual, tabaquismo, alcohol, y en otros casos hasta drogas.

De aquí la importancia que los padres sepan todo esto y se mantengan unidos en una posición abierta con capacidad de escuchar, verbalizar, discutir y, sobre

todo, negociar todos estos cambios en su conducta para ayudarlos positivamente.

Si se cambiara libertad por responsabilidad, no se podría dar un libertinaje o la esclavitud, el justo medio es lo mejor y para lograrlo es importante la unión de los padres en la decisión de la educación de los hijos, ya que la adolescencia es la base del desarrollo del ser humano.

La familia es la institución social que recibe al ser humano desde su nacimiento y del cual emerge, más tarde la adolescencia constituye la fuente de sus relaciones más duraderas y su primer sustento económico. La familia tiene el poder de producir más recursos para lograr cambios en los adolescentes en ella aprenden valores, principios, normas y costumbres que impactarán por toda la vida a los adolescentes.

Las y los adolescentes son sumamente vulnerables a los cambios que se dan en la estructura familiar como son enfermedades, muertes, crisis económicas, divorcios, etc.

Toda familia donde sé este viviendo con un o una adolescente podría ser considerada como una familia en crisis, ya sea por la presión que puedan imponer en la familia o por el conflicto inter-generacional que en ella suceda esto es así porque mientras los adolescentes viven su crisis adolescente los padres enfrentan la crisis de la edad media con lo que implica la tercera edad. Cada uno de estos períodos de la vida supone una revisión personal, de colaboración de la propia identidad y del planeamiento del futuro.

Muchos padres tratan de retrasar el desarrollo de su hijo (a) adolescente o por el contrario le exigen comportamiento de adultos. De esta manera algunos padres de familia en la transición de la vida media pueden encontrar que el tiempo progresa demasiado rápido mientras que el joven percibe el tiempo moviéndose demasiado lento.

Existen 4 patrones de distorsión del tiempo maduracional que pueden ocurrir en una familia con adolescentes los cuales son (Castillo, 2000):

1. Aquel que se presenta cuando los padres intentan retardar el ciclo de vida de sus hijos, mientras que el adolescente intenta acelerar su propio proceso.
2. Una familia donde ambos padres, hijos e hijas adolescentes consiste en retardar el proceso maduracional.
3. Padres e hijos intentan acelerar sus ciclos de vidas y terminan demasiado rápido con las tareas y la naturaleza de los lazo interpersonales propios de la familia nuclear.
4. Los padres intentan acelerar los eventos propios del ciclo de vida y los hijos muy ansiosos a cerca de la independencia y separación intentan retardar su propio crecimiento y desarrollo.

El primer patrón es muy común en nuestras familias donde nos encontramos con jóvenes adolescente que se comportan como si tuvieran más edad, regresando tarde a la casa, teniendo relaciones afectivas con jóvenes de mayor edad, si analizamos la familia de estos jóvenes veremos que usan frecuentemente el recuerdo de cuando su hijo o hija eran pequeños como el más feliz de la vida y tiene expresiones como estas que maravilloso era antes y como ha cambiado. Las reglas que estos padres ponen a sus hijos son más adecuadas para un niño pequeño que para un adolescente.

Los primeros desacuerdos suelen surgir cuando los adolescentes comienzan a desarrollar sus propios puntos de vista que con frecuencia no son compartidos por sus padres. Como forma de alcanzar un sentido de identidad diferente del de sus familiares, los adolescentes suelen pasar mucho tiempo en compañía de personas ajenas a la familia o hablando por teléfono con sus amistades.

Esta es otra de las cosas que puede irritar a sus padres, pero es una forma importante de lograr un sentido de identidad propio, independiente del de su familia. Estas amistades forman parte del aprendizaje sobre como hacer progresos con los demás. En esta época, el vestido y la apariencia física son

aspectos fundamentales, bien como forma de expresar solidaridad con los amigos bien como forma de declarar su creciente independencia de la familia.

Los padres suelen sentirse rechazados, y en cierto sentido lo son. Pero este rechazo aparente es necesario para que el joven llegue a ser un adulto con una identidad propia. Aunque los enfrentamientos y discusiones sean frecuentes, los adolescentes suelen tener un alto concepto de sus padres. Los rechazos y conflictos no tienen que ver con la personalidad de los padres, sino más bien con el hecho de que es de sus padres de quien tienen que independizarse si quieren tener su propia vida.

A la vez que se esfuerzan por ser más independientes, los adolescentes desean intentar nuevas cosas, pero cuando se encuentran en dificultades pueden reconocer que tienen poca experiencia para retroceder. Esto puede producir rápidos cambios de su confianza en sí mismos y de su conducta de forma que parezcan muy maduros un momento y muy infantiles en el siguiente.

El sentirse trastornados o el perder la confianza en sí mismos puede hacerles sentir infantiles y esto con frecuencia se expresa por medio de conductas mal humoradas y enojos más que como inconformidad. Los padres tienen que ser flexibles con estas conductas a pesar de que se sientan bastante estresados al respecto.

Se ha puesto de manifiesto que cuatro de cada diez adolescentes en algún momento se han sentido tan tristes que han llorado y han deseado alejarse de todo y de todos. En el transcurso de su adolescencia uno de cada cinco adolescentes piensa que la vida no merece la pena vivirla. Estos frecuentes sentimientos pueden dar lugar a un estado depresivo que puede no ser evidente para los demás. Las excesivas ingestas de alimento, la somnolencia y las preocupaciones excesivas sobre su apariencia física pueden ser también signos de malestar o inconformidad emocional. De forma más obvia, pueden aparecer fobias y ataques de pánico. Los estudios recientes han demostrado que los problemas emocionales del adolescente no suelen ser reconocidos ni siquiera por sus familiares o amigos. (Jackson, 1997)

2.3 Desarrollo Socio-afectivo

Tanto los adolescentes como sus familias pueden percibir los años que comprende la adolescencia como una época tormentosa y emocionalmente agresiva plagada de frecuentes enfrentamientos entre unos y otros. Sin embargo, estudios recientes han puesto de manifiesto que a la mayoría de los adolescentes realmente les gustan sus padres y que creen que se llevan bien con ellos. Entonces, ¿por qué se consideramos la adolescencia como una época difícil? Lo cierto es que en la adolescencia se produce un rápido desarrollo físico así como profundos cambios emocionales que, aunque pueden ser excitantes, no obstante también pueden resultar confusos e incómodos tanto para el adolescente como para sus padres.

Los cambios rápidos y súbitos a nivel físico que experimentan los adolescentes le agregan a este período del desarrollo las características de timidez, sensibilidad y preocupación sobre los propios cambios corporales; a la vez que se presentan comparaciones angustiosas entre sí mismo y los compañeros.

Debido a que es posible que los cambios físicos no ocurran en forma sincrónica, los adolescentes podrían pasar por etapas de incomodidad, tanto en términos de apariencia como de movilidad y coordinación física. Pueden surgir angustias innecesarias si a las niñas adolescentes no se las informa y prepara para la menarquía (el comienzo de los períodos menstruales) y si a los varones adolescentes no se les suministra información precisa acerca de las emisiones nocturnas.

Durante este periodo, es normal que los jóvenes tengan y demuestren la necesidad de separarse de sus padres y establecer su propia identidad. En algunos, esto podría ocurrir con una reacción mínima de parte de todas las personas involucradas. Sin embargo, en algunas familias, pueden surgir conflictos significativos sobre los actos del adolescente o gestos de rebeldía y sobre las necesidades de los padres de mantener el control y hacer que el joven continúe con los comportamientos de obediencia.

A medida que los adolescentes se alejan de los padres en búsqueda de su propia identidad, el grupo de amigos o compañeros adquiere un significado especial, ya que puede convertirse en un refugio seguro, en el cual el adolescente puede probar nuevas ideas y comparar su propio crecimiento físico y psicológico.

En la adolescencia temprana, el grupo de compañeros por lo general consta de integrantes del mismo sexo que forman pandillas, bandas o clubes que intentan comportarse y vestirse en forma semejante, tener códigos secretos o rituales y participar en las mismas actividades. A medida que el joven avanza hacia la adolescencia media (14 a 16 años) y más allá, el grupo de compañeros se extiende hasta incluir integrantes del sexo opuesto.

La adolescencia media a la tardía se caracteriza por una necesidad de establecer identidad sexual, estando cómodo con su propio cuerpo y con sus sentimientos sexuales. A través de la amistad con personas del sexo opuesto, las citas y la experimentación, los adolescentes aprenden a expresar y recibir intimidad o insinuaciones sexuales de una manera cómoda que sea consecuente con la interiorización de valores. Los jóvenes que no tengan la oportunidad de tales experiencias podrían presentar dificultad al establecer relaciones íntimas en la edad adulta.

Los adolescentes típicamente demuestran comportamientos compatibles con varios mitos de la adolescencia:

El primer mito es que ellos están "en escena" con la atención de otros constantemente centrada en su apariencia o en sus acciones. Esta preocupación proviene del hecho de que los adolescentes gastan mucho tiempo pensando y mirándose a sí mismos y es simplemente natural suponer que los demás estén también pensando y mirándose. En realidad, esto no ocurre porque "los demás" (por lo general los compañeros) están demasiado preocupados con sus propios asuntos. Este egocentrismo normal puede

parecer, especialmente para los adultos, paranoia, narcisismo o incluso histeria.

Otro mito de la adolescencia es el del ser indestructible. Esta creencia se alimenta con la idea de que "eso nunca me sucederá, sólo a los demás". En este sentido, "eso" puede representar estar embarazada o contraer una enfermedad de transmisión sexual luego de no haberse protegido en la relación; causar un accidente automovilístico mientras se conduce bajo la influencia del alcohol o las drogas; desarrollar cáncer de boca como resultado de mascar tabaco o cualquiera de los numerosos efectos adversos de una amplia gama de comportamientos peligrosos.

Las cuestiones de seguridad del adolescente se desprenden del aumento de la fortaleza y la agilidad que se pueden desarrollar antes de que se adquieran las destrezas para tomar decisiones óptimas. Una fuerte necesidad de la aprobación de un amigo, junto con los mitos de la adolescencia, podría hacer que los jóvenes comenzaran a intentar actos arriesgados y participar en una serie de comportamientos peligrosos.

Los adolescentes y sus padres suelen quejarse cada uno de la conducta del otro. Los padres con frecuencia sienten que han perdido cualquier tipo de control o influencia sobre sus hijos. Por su parte, los adolescentes, al mismo tiempo que desean que sus padres sean claros y les suministren una estructura y unos límites, sin embargo, se toman a mal cualquier restricción en sus libertades crecientes y en la capacidad para decidir sobre sí mismos.

Los desacuerdos son frecuentes, ya que la persona joven lucha por forjar una identidad independiente. Aunque todo esto es bastante normal, lo cierto es que la situación puede alcanzar un punto en el que los padres realmente pierdan el control, no sabiendo dónde están sus hijos, quiénes son ellos o qué les está pasando. La experiencia sugiere que los adolescentes tienen una mayor probabilidad de tener problemas si sus padres no saben donde están. Por tanto, es importante que ellos permitan a sus padres conocer dónde van, aunque también es recomendable que sus padres lo pregunten.

Otro factor importante en el desarrollo del adolescente es el ámbito escolar. Los adolescentes que rechazan ir al colegio con frecuencia tienen dificultades en separarse de sus padres, y este problema puede haber tenido su origen ya en la escuela primaria. Este problema puede también manifestarse en forma de molestias del tipo de dolores de cabeza o estómago.

Los problemas emocionales con frecuencia afectan el rendimiento escolar. Es difícil concentrarse adecuadamente cuando uno está preocupado sobre sí mismo o sobre lo que ocurre en casa. Aunque la presión para hacerlo bien y para aprobar los exámenes suele proceder de los padres o profesores, los adolescentes generalmente desean hacerlo bien y se presionan a sí mismo si se les da la oportunidad. El insistir de forma excesiva al respecto puede ser contraproducente. Los exámenes son importantes, pero no se les debe permitir que dominen sus vidas o que les hagan infelices.

2.4 Desarrollo intelectual

Una vez observado el contexto donde se inscribe el desarrollo intelectual del adolescente, en líneas generales, para su mejor y mayor conocimiento, análisis y evaluación, no debemos perder la visión de conjunto respecto a todo el proceso evolutivo, para lo cual parece imprescindible tener muy presentes las ideas de Piaget (1951), como más alto exponente en el estudio del desarrollo intelectual, seguido y apoyado por multitud de investigadores de su propio núcleo, Escuela de Ginebra, o bien de todas partes del mundo.

Como afirma Eysenk (1971) respecto al constructo sobre el desarrollo intelectual, "el estudio piagetiano sobre la inteligencia y su medida, es lo mejor de que disponemos hasta el momento". Aunque, esto no quiere decir que no existan otras líneas de investigación, y que haya que entender el desarrollo intelectual de forma aislada, sin tener en cuenta otros factores, fuertemente ligados entre sí, que interactúan conjuntamente y están notablemente influidos por una poderosísima "arma": el "juego" -habilidades personales y sociales: inter e intrapersonales-, por su valor modulador tanto de la inteligencia, como

de la moralidad, la sexualidad y del proceso mismo de socialización. (Hurlock, 1980,pp.198)

PERIODO	JUEGO	INTELIGENCIA	SOCIALIZACIÓN	MORALIDAD	SEXUALIDAD
Sensoriomotor	Exploración	Práctica	Egolatría	Anomia	Inicio-Indefinición
Operaciones Concretas	Imitación: directa-diferida	Intuitiva	Intragrupalidad	Heteronomía	Latencia-Definición
Operaciones Formales	Independencia	Especulativa	Inter e intragrupalidad	Autonomía	Madurez-Género

Piaget define la inteligencia como "estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de sensoriomotor y cognitivo, así como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio". Sería inteligencia, por tanto, la capacidad de permanente interacción con el medio al objeto de adaptar la conducta a sus exigencias.

De todas formas, tampoco estaría de más observar otras ideas que sobre inteligencia se suelen apuntar, tales como: "aptitud para tratar símbolos y relaciones abstractas", "capacidad para resolver situaciones problemáticas", "capacidad de adaptarse a situaciones nuevas", etc.

Se tome la definición que se tome, lo cierto es que la inteligencia es una función que permite organizar la actividad del individuo sobre el entorno para utilizarlo, modificarlo o transformarlo y, así, satisfacer sus necesidades. Esto nos puede llevar a pensar en tres formas de inteligencia claramente distintas, que se superponen: la inteligencia práctica (inmediata), la inteligencia intuitiva (que intuye consecuencias) y la inteligencia especulativa (abstracta, diferida o discursiva).

Inteligencia práctica es aquella que opera con lo real, lo directamente perceptible, y que se da cuando el individuo reacciona inmediatamente a las exigencias o peticiones del exterior. Esta variedad constituye el primer nivel de inteligencia y tiene sus orígenes en el primer año de vida del niño, a partir del sexto mes, iniciándose con actitudes expresivas (mímica, etc.), de orientación eminentemente lúdico-afectiva y social, para el conocimiento y dominio de sí mismo en su espacio y su tiempo (Ley de lo próximo a lo distal) (Período sensorio-motor)

Inteligencia intuitiva es aquella que opera con lo real, pero teniendo ya en cuenta la transferencia de los anteriores aprendizajes, lo que permite anticiparse a nuevas situaciones.

Esta variedad constituye el segundo nivel de inteligencia y tiene sus orígenes alrededor de los dos años, cuando se conocen y dominan básicamente los sentidos (constantes perceptivas, etc.), la motricidad (gruesa-fina) y se desarrolla la psicomotricidad (gruesa-fina), de orientación eminentemente lúdico-operativa, para el conocimiento y dominio de lo que nos rodea en el espacio y en el tiempo -Período de las operaciones concretas-.

La inteligencia especulativa sucede a la intuitiva como nueva orientación de la actividad intelectual, dirigida no tanto a su realización inmediata (puesta en práctica), como hacia la simbolización del mundo y su conocimiento; esto es, antes de actuar, el individuo trata de representar y pensar el mundo para conocerlo, utilizarlo y dominarlo (Período de las operaciones formales)

El origen de la representación, así como del lenguaje, reside en la función simbólica, que Wallon (1961) ha definido como "poder encontrar en un objeto su representación y en su representación una señal". El mundo vivido, por tanto, se desdobra en un mundo de representaciones y símbolos (significados y significantes).

La capacidad de imitación del hombre permite la transición de la inteligencia práctica a la especulativa; pero en el sentido de una imitación diferida como

defienden Wallon y Piaget. Imitación que se da por repetición de conductas una vez transcurrido un período de tiempo entre la presentación del modelo y la repetición de la conducta.

El período de las operaciones formales constituye el último del desarrollo intelectual del hombre, atribuyéndosele la máxima importancia tanto en el área de desarrollo de los procesos cognitivos como sociales. Existiendo numerosos estudios que lo confirman: Piaget e Inhelder (1951), Flavell (1963), Bang (1968), Lunzer (1968), Bourner (1968), Shapiro y O'brien (1970).

Mientras que el pensamiento concreto actúa directamente sobre los objetos reales (clasificaciones, seriaciones, etc.), requiriendo su presencia, el pensamiento formal actúa sobre las operaciones, por tanto, sobre material simbólico. Esta será la principal línea conductora del período de las operaciones formales, el cual está secuenciado en dos estadios:

1º. Estadio "Génesis de las operaciones formales" (12 - 14 años)

Estadio de preparación y estructuración de las operaciones formales, de transición entre el pensamiento concreto y el formal.

Las operaciones formales se basan y desarrollan sobre las operaciones mientras que estas últimas consisten en la puesta en marcha de sistemas de clasificación, seriación, etc.; las operaciones formales consisten en clasificar clasificaciones, seriar seriaciones, etc., con el despliegue de la máxima combinatoria posible.

De esta forma, los tanteos o compensaciones que poseen una correspondencia con la realidad externa llevan a una equilibración progresiva hasta alcanzar su culminación.

2º. Estadio "Las estructuras operatorias formales" (14 - 20 años)

Tras la estructuración de las operaciones formales, el adolescente que ya las posee, tiene una extraordinaria movilidad de pensamiento. Su comportamiento intelectual manifiesta una clara organización mental que obedece princi-

palmente a las leyes de dos estructuras operatorias formales o "de conjunto": el "retículo" y el "grupo INRC". (I (identidad), N (negación o inversión), R (reciprocidad), C (correlatividad))

Estas estructuras se aplican a la experiencia concreta en todos los ámbitos, y significa una nueva forma de relacionarse con el mundo exterior, aunque no se sepa formalizar de una manera clara y lógica.

No obstante, antes de pasar al estudio detallado de estas estructuras, será conveniente conocer las principales características del pensamiento formal.

Características del pensamiento formal.

Las características que a continuación se exponen van a servir para dos propósitos fundamentalmente: 1. Para conocer específicamente el período de las operaciones formales y 2 para compararlo con el de las operaciones concretas.

1. Se contempla lo real como parte de lo posible.

Aunque las propiedades y relaciones del pensamiento concreto son abstractas ya que derivan de objetos y relaciones, aún dependen de ellas; esto es, son abstracciones basadas empíricamente más que puras abstracciones, Neimark (1975). En este sentido señala Piaget que las operaciones mentales concretas son de primer orden, mientras que las operaciones formales son de segundo orden.

Pues bien, este segundo orden concibe lo real como subconjunto de lo posible. El adolescente al enfrentarse ante una situación problemática determinada, ya se detiene a analizar y buscar soluciones posibles que puede tener y contrastando una tras otra, llegará a decantarse por una determinada. Quede claro que cuanto más maduro o profundo sea el pensamiento del adolescente, mayor combinatoria de posibles soluciones le permitirá, así como mayor éxito en sus decisiones.

2. Se acentúa lo empírico-inductivo frente a lo hipotético-deductivo.

Frente al pensamiento concreto basado en lo empírico y sus operaciones por inducción, el adolescente es capaz de formular hipótesis de solución sometién-dolas a pruebas para ver si se confirman o no, y, así, deducir la línea cierta. El adolescente puede llevar a cabo varias hipótesis simultánea o sucesivamente, a través de un control de variables; esto es, manteniendo constantes todos los factores del problema menos uno, que se irá variando sistemáticamente hasta llegar a conclusiones veraces significativamente.

3. Se depura el pensamiento proposicional.

Los datos que maneja el pensamiento formal ya no son de la realidad in-mediata como el pensamiento concreto, sino de la realidad, diferida, son afirmaciones o enunciados que contienen esos datos. No obstante, matizando más, habrá que poner de manifiesto que se trata de un pensamiento interproposicional (encadenamiento abstracto de proposiciones indiferentes respecto a la subjetividad), puesto que el concreto es, en cierta medida, intraproposicional.

4. Se acentúa la diferencia entre inteligencia práctica y especulativa.

No es que se anule u olvide la inteligencia práctica, lo que ocurre es que pasa a un segundo plano; la especulativa toma el timón de las operaciones formales.

5. Se incremento la cantidad y calidad de las estrategias de procesamiento de la información.

Se van poniendo en marcha posibilidades intelectuales de igual naturaleza y a menudo de la misma fuerza que las del adulto. Sin embargo, esas posibilida-des carecen aún de la experiencia de las cosas de la vida, del equilibrio físico y mental, y de la seguridad que confiere al adulto el nivel estable de su actividad y afectividad.

6. Se potencia y acentúa el análisis crítico frente a las percepciones globales.

Al aumentar el campo de posibilidades de interpretación de los hechos y de toma de decisiones, se da paso al ejercicio del análisis crítico y con ello a mayores posibilidades de conocimiento y de éxito.

7. Se depura y da carácter sistemático al método de análisis.

Se adquieren estrategias de análisis y reflexión más consistentes.

8. Se desarrollan y amplían las posibilidades combinatorias de pensamiento.

El pensamiento trabaja así con todo tipo de combinaciones de lo "posible".

9. Se da la integración de las dos formas de pensamiento reversible: la inversión y la compensación o reciprocidad.

10. Se consolidan y solidifican los períodos, sub-períodos y estadios o etapas anteriores.

2.4.1 Conceptualización del bajo rendimiento académico

Las exigencias parentales irrazonables en cosas que no tienen, a veces importancia, pueden conducir a problemas más graves; tal es el caso en relación a la vestimenta, el largo del pelo y el peinado, el cuarto sucio y la casa en desorden, la música ensordecedora, el uso del teléfono, el levantarse por la mañana, las peleas entre hermanos, etcétera. Si bien algunas de estas situaciones suelen no ser graves, no podemos decir lo mismo cuando se trata del rendimiento académico, ya que cuando un adolescente manifiesta "mal" rendimiento o "bajo" rendimiento los padres se molestan o se asustan y los educadores se sienten amenazados.

Es importante que los padres se lo tomen en serio, pero sin mostrar reacciones exageradas, ya que esto último puede hacer que el problema empeore.

La lista de posibles causas es extensa; tenemos entonces que van desde las personales a las no personales y que involucran tanto lo familiar como lo educativo y lo social, encontrando que en la mayoría de los casos las causas suelen ser mixtas, es decir tanto personales como no personales, lo que hace necesario que ante un adolescente (o niño) que no rinde adecuadamente se tenga que hacer una valoración muy cuidadosa que nos lleve a identificar las mencionadas causas y así tener la posibilidad de poder manejarlas más adecuadamente y resolverlas para evitar la complicación más lamentable en estos casos: el fracaso escolar. (Magaña, 2005)

La función educativa no solo busca desarrollar habilidades y destrezas cognoscitivas en los alumnos, o la transmisión objetiva de conocimientos, sino a la vez es el medio principal del que se vale la sociedad para inculcar en las generaciones futuras la ideología, transmisión de valores y normas que predominan en determinada sociedad. Es por ello que el proceso de enseñanza- aprendizaje se ha destacado la participación de cuatro tipos de variables interdependientes que lo configuran:

1. Variables de los individuos: Características o rasgos propios tanto de estudiantes como profesores.
2. Variables de los aprendizajes: Características relativas a la naturaleza, nivel y tipo de los resultados del proceso.
3. Variables contextuales y ambientales: Características del entorno social y de las instituciones.
4. Variables instrumentales y metodológicas: Características de métodos, técnicas, procedimientos y recursos didácticos.

Estas variables no se dan en ningún caso en forma independiente, aunque si puede alguna de ellas en un momento dado predominar sobre las otras. Esto sobre todo si se toma en cuenta que la función educativa no se cierra solo a las instituciones que en forma profesional se abocan a ella, sino que existe una multiplicidad de agentes e instituciones que participan en la educación, como la

familia, los amigos, la comunidad en donde vive, los clubes, la iglesia, los medios masivos de comunicación etc. (Azcona, 2004)

Definiremos rendimiento escolar como el nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa. Es alcanzar la máxima eficiencia en el nivel educativo donde el alumno puede demostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales, aptitudinales, procedimentales. (Mejia, 2004)

El rendimiento académico en su modalidad de reprobación escolar es de carácter multidimensional y multifactorial, por lo que podemos visualizar diferentes factores: (Robles Rivera, .2000)

- Factores Intelectuales: Se refieren las capacidades de aprendizaje, así como aptitudes y nivel de inteligencia.
- Factores Psicológicos: Que tiene una decisiva incidencia en el rendimiento de los jóvenes, como son la personalidad, la motivación, el auto concepto, la adaptación. Es un dato de evidencia que los fracasos escolares se dan con mayor frecuencia en alumnos que viven con problemas emocionales y afectivos carentes de estabilidad equilibrio y tensiones internas debidos a múltiples causas y circunstancias personales y ambientales.
- Factores de Tipo Socioambiental: No es menos la influencia negativa que ejercen en el rendimiento los condicionantes ambientales que rodean al alumno pueden ser: la familia, el lugar donde viven, estrato social del que procede. Es evidente que el llamado fracaso escolar esta más generalizado y arraigado en aquellas capas sociales mas desposeídas económica y culturalmente de tal forma que entre los colegios culturales, periféricos, suburbanos y los ubicados en niveles o zonas medias o elevadas se dan diferencias en el porcentaje del fracaso. Lo que nos lleva a admitir por mucho que ello duela que la

inferioridad de condiciones de partida de unos alumnos con relación a otros sea decisiva en toda la trayectoria curricular del alumno.

- Factores Pedagógicos: Finalmente son frecuentes, además de los señalados otro tipo de factores que también tienen mucho que ver con el rendimiento en este grupo se hace referencia a un campo de variables que bien podríamos denominar de tipo pedagógico en este se incluye los problemas de aprendizaje que son instrumentales para las distintas tareas de los diferentes contenidos escolares por estar en la base de una gran parte de ellos comprensión, rapidez lectora, riqueza de vocabulario, automatismos de cálculo y metodología.

En rendimiento escolar están presentes tres dimensiones esenciales del alumno: El poder (aptitudes) el querer (actitudes) y el saber hacer (metodología).

Las aptitudes intelectuales que posee el alumno y que en principio determinan sus logros escolares, están acompañadas de otros elementos como son las actitudes o disposiciones con que se enfrenta el medio escolar como son las siguientes:

- Motivación
- Constancia
- Tenacidad
- Esfuerzo

Y finalmente el modo de las estrategias el uso de técnicas medios e instrumentos que favorecen o dificultan los logros del aprendizaje en general.

Mirar el bajo rendimiento escolar con una perspectiva basada en la pedagogía de alternativas permite ampliar las causas y factores que influyen es este desfase negativo de un no-aprovechamiento de los recursos personales e intelectuales de la persona que estudia del adolescente como ser en desarrollo

que se ubica en una etapa de la vida donde la expansión o la contracción lo lleva a explorar adecuadamente sus recursos intelectuales no solo cognitivos sino también emocionales ya que la motivación en un joven de 14 a 18 años será que no deben de dejar sin reconocer sus logros y triunfos ya que para ellos en esta etapa es muy importante que se les reconozca para una mejor vida de éxitos ya que es sumamente importante que los jóvenes reciban felicitaciones por parte de padres y profesores para que vean que el esfuerzo no es en vano sino que es un logro que se les reconoce.

2.4.2 Estrategias de trabajo

No todos aprendemos de la misma manera ya que nuestras habilidades son diferentes hay personas que desarrollan ciertas habilidades que nos permiten identificar los problemas de aprendizajes en los alumnos.

El apoyo con los alumnos que muestran bajo rendimiento dentro del aula es porque en ocasiones no demuestran todas sus habilidades para aprender.

La vida en el aula, concepto original de un hallazgo teórico metodológico de los autores Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez, denominado *Comprender y transformar la enseñanza*: ellos desarrollan la idea de que “el aprendizaje escolar puede considerarse como un prolongado proceso de asimilación y reconstrucción por parte del alumno/a de la cultura y el conocimiento público de la comunidad social” (1992), por lo que sugieren diferentes enfoques para entender y comprender la enseñanza enfrentando el problema de cómo concebir la práctica docente en el aula y en el centro escolar, de tal forma que se generen procesos de reconstrucción.

Los enfoques que proponen citando a Scardamalia y Bereiter son:

A.- La Enseñanza como Transmisión Cultural

Se refiere a la importancia de conservar y acumular el conocimiento transmitiéndolo a las nuevas generaciones.

La función de la escuela y de la práctica docente es transmitir a las nuevas generaciones los cuerpos de conocimiento que constituyen nuestra cultura; es

un enfoque tradicional que se centra más en los contenidos que en las habilidades o interés de los alumnos y que prevalece actualmente en algunos estilos de enseñanza.

Los docentes con mayor índice de reprobación en su asignatura se apoyan en este enfoque y afirman que “la enseñanza de las ciencias exactas debe realizarse mecánica y sistemáticamente, con repetición de ejercicios, para la comprensión del procedimiento”.

En la vida cotidiana, si el alumno asume este enfoque a través del estilo de enseñanza de su profesor, se caracteriza por ser receptivo, memorístico, superficial y fragmentario resultándole difícil relacionar significativamente nuevos conocimientos.

B.- La Enseñanza como Entrenamiento de Habilidades

Se enfatizan el desarrollo y entrenamiento de habilidades y capacidades formales desde las más simples: lectura, escritura y cálculo, hasta las más complejas y de orden superior: solución de problemas, planificación, reflexión, evaluación.

El problema que enfrenta este enfoque es la necesidad de vincular la formación de capacidades al contenido y al contexto cultural, donde las habilidades adquieren significación. El desarrollo de habilidades fuera de su contenido y del significado que le da el contexto es difícil y alejado de los esquemas de comprensión del niño.

C.- La Enseñanza como Fomento del Desarrollo Natural

Se refleja en la práctica docente de muchas escuelas, conforma el pensamiento pedagógico de sus docentes y padres de familia precisamente por su fundamento en el desarrollo de la naturaleza humana propuesto por Rosead, ya que concibe que la enseñanza, en la escuela y fuera de ella, facilita el medio y los recursos para el crecimiento. Por lo que el método más adecuado para garantizar el crecimiento y la educación es el respeto al

desarrollo del niño/a. Su fragilidad radica en su carácter idealista y supone una búsqueda en promover el equilibrio en la sociedad y en la escuela.

Los docentes de la academia con menores índices de reprobación señalan que es importante conocer la opinión del alumno favoreciendo la comunicación desde el inicio del curso y dar seguimiento a sus avances en cuanto a calificaciones, para ayudarlos desde el principio y evitar o disminuir el bajo rendimiento académico; cabe señalar que en el 75% de ésta población docente, sus porcentajes de reprobación se encuentran entre el 25 y 33%, mientras que en los del grupo con tendencia a la enseñanza tradicional son superiores al 67%

D.- La Enseñanza como Producción de Cambios Conceptuales

Este enfoque se apoya en los planteamientos de Sócrates y Piaget para quienes el aprendizaje es un proceso de transformación más que de acumulación de contenidos. Aquí el alumno/a es un activo procesador de la información que asimila y el profesor un instigador del proceso, a través del cual se transforman los pensamientos y creencias del alumno. El docente debe conocer el estado de desarrollo del alumno, sus preocupaciones, intereses y posibilidades de comprensión.

El problema, en este caso, es que resalta el desarrollo de las capacidades formales, olvidando la importancia de los contenidos y la acción de sus alumnos. Es importante señalar que los docentes que señalan que no cumplen fielmente con la planificación del curso, es precisamente por adecuar los contenidos al interés de los alumnos y utilizar estrategias de enseñanza encaminadas al aprovechamiento de situaciones, elementos, objetos, inquietudes o hechos de la vida cotidiana que finalmente se relacionan con la asignatura, pero en algunos casos no en el orden establecido.

Como puede apreciarse y de acuerdo a la afirmación de los autores, “El aprendizaje de los alumnos/as tiene lugar en grupos sociales donde las relaciones y los intercambios, físicos, afectivos e intelectuales constituyen la vida del grupo y condicionan los procesos de aprendizaje” (Gimeno y Pérez, 1992). En este caso para que el docente facilite los procesos de reconstrucción

y transformación del pensamiento y la acción de sus alumnos, debe conocer la complejidad de la vida del aula

2.4.2.1 Pedagogía Sistémica

Cuando los alumnos llegan a la escuela, sus padres, la institución educativa y los maestros, generan una relación que va a permanecer en la vida del alumno para siempre. Esta premisa puede parecer exagerada, pero no es así, el recuerdo de un buen maestro o un mal maestro es una huella en la memoria emocional que todos los estudiantes llevan consigo mismos.

Pedagogía Sistémica como tal es un término acuñado por la Lic. Angélica Olvera en compañía de Sylvia Kabelka en 2001, para definir a la educación desde una perspectiva más amplia, se hace en la familia, se hace en la escuela, esto es una pedagogía, el arte de enseñar los contenidos escolares desde el propio sistema interactuando con los otros sistemas. Porque en este sentido se logra un aprendizaje significativo y profundo.

La Pedagogía Sistémica (PS) es crear puentes entre la familia y la escuela, entre los alumnos y los contenidos, entre las generaciones pasadas, presentes y futuras, puentes que unen lo separado, que comunican lo distinto, un generar alianzas entre los diferentes maestros, lazos entre tantos alumnos, conexiones de significado entre las diversas materias; un construir miradas que perciban en profundidad y fortalezcan en realidad los vínculos entre todos ellos. Por los puentes pasa la vida: la familia, escuela, aprendizaje son siempre nexos.

La PS a través de los Ordenes del Amor de Bert Hellinger descubre ciertos instrumentos y metodologías que van estructurando estrategias para aprender los contenidos curriculares a través de la sintonía hacia la vida “Que el docente mire a cada uno de sus alumnos incluyendo al padre y a la madre” ese es el primer orden en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El siguiente punto de partida es “Lo que sus padres les dan es suficiente”]

Necesitamos educar a los alumnos para que trabajen lo que tienen, porque eso ya es valioso, eso ya los trajo a la escuela. Entonces empezamos a trabajar con la singularidad en grande. Que cada alumno sienta: tal como vienes, eres uno de nosotros.

Marianne Franke, (2004) en su libro editado en Alemán "Du gerhorst zu uns!" y en inglés "You belong to us!" hace un planteamiento sistémico muy novedoso e interesantemente amoroso de la relación esta relación entre padres de familia-alumnos-institución educativa, que en la mayoría de los casos resulta compleja.

La experiencia docente en la actualidad como en el pasado, ha dado luz a una enorme diversidad de teorías sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, todavía hoy los maestros frente al grupo, en el salón de clases nos seguimos preguntando ¿por qué el alumno no aprende? ¿Por qué no pone atención? ¿Porqué no tiene interés en la escuela, si por otro lado vemos que su potencial para aprender es normal o en algunos casos puede considerarse que iría mas allá de lo normal?

En el libro editado en alemán con el título "Todo niño actúa por amor" una de las autoras Sieglinde Schneider trabaja con una orientación que cambia radicalmente la postura que solemos adjudicar al alumno, donde los maestros, la mayor parte del tiempo nos sentimos o que ellos son víctimas o nosotros. "En esta nueva orientación: el niño no es la víctima aún en sus acciones destructivas, es una persona que actúa desde el amor. En su conducta problemática se demuestra que tanto el niño como sus padres están atados a un destino común de familia. La conducta del niño hace resaltar algo que estaba escondido y sin solución. Con la mirada puesta en los enredos del destino de esta familia se va adquiriendo el respeto que faltaba." (2003)

La autora dirige la mirada a otra arista del problema. Así el maestro frente al alumno sabría que esta frente al alumno y frente a su familia. Los maestros ante esto nos volvemos más humildes en nuestras aspiraciones. Pues podemos captar que delante de nosotros hay todo un sistema familiar interactuando, con movimientos amorosos que fluyen detrás de todos los actos

que parecen conflictivos ante nuestros ojos. Entonces sabremos que “aún hay más”, que no sólo hay fallas en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que observamos que los hijos junto con los padres tienen dinámicas familiares ocultas que influyen en su proceso educativo.

Cuando se ve a algún alumno con su atención en otro lado que no es la escuela, la primera pregunta que surgiría es ¿a donde se dirige esta atención?, para él o ella que es de suma importancia, si todo niño actúa por amor ¿a donde se dirige este amor?

La manera que los padres se relacionan con la escuela de sus hijos, muchas veces es con el mismo miedo o enojo que ellos se relacionaron con su escuela; o también si ellos no concluyeron su preparación escolar, también reflejarán en el hijo, el miedo de que no sea igual a ellos, y no aproveche la oportunidad que ahora el padre le brinda.

Si los maestros captan que los padres de los alumnos son los principales forjadores de valores, creencias y conductas que son propias a una dinámica intrínseca familiar, y que esto no lo podemos cambiar, sino incluir.

Es decir, si los maestros invalidan la educación propia del alumno, él se verá obligado a defenderla inconsciente o concientemente ante el maestro y éste perderá la autoridad ante él. Esto es difícil de asumirlo como maestro, sobre todo si el alumno está en la secundaria, el bachillerato o la preparatoria, donde éste mostrará un doble juego, el de querer culpar a su situación emocional familiar, de su fracaso en la escuela, y en este caso, extraer del maestro la adhesión de éste a su justificación, esperando que el maestro se dé cuenta de que con los padres que él tiene, es difícil lograr lo que él como alumno se propone.

Pero por otro lado, si el maestro se pone del lado del alumno, en contra de sus padres, el alumno por una lealtad intrínseca e irresistible a sus padres, romperá en el fondo la relación de confianza con el maestro, esto irremediablemente se verá reflejado en sus calificaciones.

El maestro no tendría que luchar con el contexto familiar de los alumnos; ya que esto no tiene ningún efecto y sí un desgaste desproporcionado ante cualquier logro.

Ningún maestro esta solo, en una Institución educativa todos los maestros compartimos las mismas intenciones: Éxito Escolar, que significa que nuestros alumnos saquen las mejores notas para que sus padres y su familia se sientan satisfechos del esfuerzo realizado.

Muchas veces, esto no lo miramos y creemos que los maestros estamos solos, así, no consideramos el trabajo de otros colegas, ni consideramos el apoyo que obtendríamos de la familia si lo pidiéramos. Pensamos que la familia esta muy ocupada y que nuestros colegas ya tienen mucho trabajo y no saben lo que yo quiero para mis alumnos.

Los maestros no miran con buenos ojos a los maestros que tienen dificultades en el aula, y si se sienten que pueden estar del lado de los maestros que tienen menos dificultad en el grupo.

A donde se encamina la solidaridad, se encamina a mirar a los que resuelven los conflictos en el aula, ya que como maestro, mis miedos me amenazan.

Hay miedo cuando me percato de que los contenidos curriculares de mi materia no han sido aprendidos.

Hay miedo cuando el miedo de un alumno se transforma en una agresión contra el maestro.

Hay miedo cuando el miedo del maestro se vuelve contra el alumno.

Hay miedo en los maestros ante las situaciones escolares que cambian día a día y en forma continua.

Hay miedo a que sus colegas no lo tomen en cuenta, o miedo a obstaculizar el trabajo de otros y así, por esta razón, muchos maestros se alejan unos de otros.

Cuando desde el punto de vista sistémico los maestros nos damos cuenta de que en realidad el miedo nos pertenece porque el aprendizaje y la escuela dan

miedo a los alumnos, los maestros lo soportamos con gusto si lo hacemos como un cuerpo de maestros unido.

Si todos los maestros nos damos fuerza a través del vínculo profesional, esto fortalece a nuestros alumnos. (Bolzmán, 2004)

Queda claro que el miedo forma parte de nuestras vidas porque quedamos separados, separados de la madre, separados de los padres, separados del conocimiento, separados del amor. Para los alumnos es necesario que los maestros reconozcan este trasfondo, que lo reconozcan como cierto, que admitan su propio miedo, que acompañen y contengan a los alumnos cuando sientan miedo.

Capítulo 3 Trabajo en el aula desde la Pedagogía Sistémica.

A través de la formación como psicólogos hay un llamado de atención por parte de la integración de todos los procesos en los cuales intervenimos como seres humanos y por ende si afirmamos ser Psicólogos Integrales, no podemos vivir una mera parcialidad clínica, educativa u organizacional. Con este deseo de poder integrar mi objetivo profesional, a mi desempeño laboral centrado al Centro Universitario Doctor Emilio Cárdenas, con la finalidad de poder mirar el ejercicio de la psicología, particularmente en la aplicación de la Terapia Familiar Sistémica, así como de las Constelaciones Familiares, en el trabajo con adolescentes de nivel secundaria.

El Centro Universitario Dr. Emilio Cárdenas, desde el año 2000 integró a su modelo educativo las Constelaciones familiares con el enfoque de Bert Hellinger y la Terapia Familiar Sistémica; como parte del sustento teórico-filosófico aplicado a la educación. En el año 2004 como resultado de la fusión de estas dos propuestas, surge la Pedagogía Sistémica, que tratan de aplicar a la educación un proyecto innovador, que plantea como un principio básico “cada quien en su lugar para poder educar”, su metodología se basa en el reconocimiento de que los chicos expresan en la escuela información emocional que traen de sus sistemas familiares.

El trabajo terapéutico de Bert Hellinger, se centra en el sistema familiar en conjunto. Incluso se muestra convencido de que muchos comportamientos y sentimientos no se explican en el presente de la persona, sino que se remontan a determinados sucesos transgeneracionales en su familia.

El enfoque metodológico de Bert Hellinger es el fenomenológico: expresar simplemente los fenómenos que hay. No como nos gustaría que fueran, sino como son.

Independientemente de su formación técnica, existe una premisa fundamental para el terapeuta: su actitud. Una actitud sin intención. Más allá de lo bueno y de lo malo, de todo juicio ético. El terapeuta sistémico mira la realidad

manifestada por el cliente, y con un profundo respeto entra en sintonía con él; sin afán de ayudar, sino sólo con el deseo de servir de instrumento para la realidad emergente del cliente.

No existe ningún enfoque en psicoterapia que pueda asumir las constelaciones familiares según Bert Hellinger como propias; ni las constelaciones familiares pueden identificarse con una única corriente psicoterapéutica. Y con esto, no es difícil llegar a la pregunta de dónde radica la originalidad de Hellinger.

Todas ellas han aportado un elemento más a su trabajo. Aunque sería limitado entender su personalidad si interpretáramos su método como un “cóctel” de todos ellos. El rasgo distintivo de Hellinger es fidelidad al fenómeno. Y éste se manifiesta como quiere: el fenómeno no se ciñe a métodos. Para Hellinger asentir al fenómeno significa también abandonar su propio método, porque en lo más profundo deja de ser un método.

El trabajo en el aula desde una visión sistémica, es fundamental para reconocer, que pertenecemos y estamos vinculados, que formamos parte de algo más grande que nosotros y que estamos ligados por lazos de lealtad a nuestros sistemas, en especial al de la familia de origen. Un lugar que posibilita que día a día en lo cotidiano se vaya potenciando en las nuevas generaciones el amor, que ve en vez del amor ciego, que trae complicaciones y enfermedad, se convierta en el amor que trae orden, fuerza y felicidad.

Cuando hay fracaso escolar entendido como la no consecución de los objetivos de enseñanza establecidos para la etapa específica, generalmente cabe pensar en que hay desorden y por ello la mirada de uno o varios de los implicados en el sistema educativo: familia, escuela y alumnos no está correctamente dirigida, derivando en que no se disponga de la fuerza necesaria para el acto educativo.

Desde la perspectiva sistémica, el educador puede contribuir a la solución tomando conciencia de si está ocupando el lugar que le toca y, de no ser así comenzar el proceso para ubicarse adecuadamente, comenzando por su

familia de origen y siguiendo por el sistema actual de la escuela, respetando, siempre el orden y la jerarquía que regulan el correcto funcionamiento de los sistemas.

Es primordial, la necesidad de formar alianzas y puentes entre la escuela y los padres de familia, con base en el diagnóstico eficaz y la resolución de conflictos en el aprendizaje curricular y relacional de los alumnos.

Tradicionalmente, la adolescencia ha sido considerada como un período crítico de desarrollo, ya que tanto los adolescentes como sus familias pueden percibir los años que comprende este periodo como una época tormentosa y emocionalmente agresiva plagada de frecuentes enfrentamientos entre unos y otros.

Sin embargo, lo cierto es que en la adolescencia se produce un rápido desarrollo físico así como profundos cambios emocionales que, aunque pueden ser excitantes, no obstante también pueden resultar confusos e incómodos tanto para el adolescente como para sus padres.

Por lo tanto podría decirse que no es tarea fácil; si la familia es capaz de permitir y contener la expresión de la emociones de sus miembros, tales como miedo, rabia, tristeza, amor, celos, etc..., el adolescente en este caso se verá más tranquilo y capacitado para su desempeño social, puesto que sus errores y fracasos ya fueron ensayados en un grupo social.

En ocasiones, la familia y el adolescente se pueden ver desbordados; y los problemas emocionales con frecuencia pueden afectar el rendimiento escolar. Es difícil concentrarse adecuadamente cuando uno está preocupado sobre sí mismo o sobre lo que ocurre en casa, surge entonces un rechazo por acudir a la escuela.

Aunque la presión para hacerlo bien y para aprobar los exámenes suele proceder de los padres o profesores, los adolescentes generalmente desean

hacerlo bien y se presionan a sí mismo si se les da la oportunidad. El insistir de forma excesiva al respecto puede ser contraproducente.

Retomando el aspecto escolar podemos encontrar que en la actualidad existen múltiples distractores y si se agrega que algunos docentes carecen de elementos pedagógicos para detectarlos y corregirlos, entonces se pueden encontrar explicaciones para aquellos jóvenes que viven la escuela como un lugar de frustración e insatisfacción y sin opciones reales para un desarrollo personal y profesional.

En este sentido, no es correcto exhibir las dificultades de los alumnos, recriminarlos por lo que hicieron mal o estigmatizarlos porque pierden espontaneidad y se asumen con sentimientos de inseguridad e inferioridad.

Tampoco es válida aquella frase que se utilizó en las escuelas durante el siglo pasado: "la letra, con sangre entra" o asumir actitudes de revancha y autoritarismo educativo; estos errores conducen al fracaso escolar.

Se debe reconocer, que los profesores también tienen problemas personales, además de aquellos otros ocasionados por las condiciones laborales en que se desempeñan y que les generan estrés.

Este tipo de situaciones las enfrentan todos los días, frente al grupo estudiantil con el que conviven; de ahí que la docencia sea una tarea noble y generosa, que los pone en contacto directo con los jóvenes, y ésta es más satisfactoria particularmente cuando se ha establecido una empatía con ellos y se acercan para escucharlos no sólo en sus problemas, sino en sus proyectos, sueños e ilusiones.

Las relaciones de los jóvenes con los maestros y sus compañeros de escuela son básicas para su desarrollo, porque cuando son positivas generan en los adolescentes sentimientos de capacidad y eficacia.

En la etapa de la adolescencia no basta con garantizar un ambiente escolar seguro y contar con el apoyo y la confianza de los profesores, es necesario que los padres de familia no se desentiendan de sus responsabilidades, ni dejen la formación y educación de sus hijos completamente en manos de la escuela.

Hablar de jóvenes con bajo rendimiento escolar es considerar varios orígenes, en donde están involucradas una serie de variables, por eso para que podamos entender mejor la realidad que aqueja a muchos estudiantes es necesario distinguir sus diversas formas de presentación.

La primera de ellas se relaciona con los jóvenes que tienen dificultades reales de aprendizaje en cualquiera de sus manifestaciones, incluye a los jóvenes que les cuesta atender, concentrarse en clases, porque son más impulsivos e inquietos y tienen malos hábitos de estudio.

Este grupo de estudiantes por el hecho de tener un mal rendimiento generalmente se deprimen, tienen problemas de autoestima y su motivación para la escuela es muy pobre. Esto mismo hace que les continúe yendo mal, y de esta forma es cada vez más difícil que puedan salir del estado en que se encuentran.

En 1963, Samuel Kirk propuso un nuevo término, “dificultades del aprendizaje” (*learning disabilities*), presumiblemente como un esfuerzo para ayudar a los padres y profesionales a comprender por qué algunos niños de inteligencia normal manifestaban problemas de aprendizaje y de rendimiento escolar, es decir, para describir a un grupo heterogéneo de niños que manifestaban ‘problemas inesperados’ para aprender. Desde que se produjo esta unificación terminológica y se crearon las dificultades de aprendizaje (DA) como una categoría educativa, este campo ha estado y continúa estando impregnado de persuasivos debates y desacuerdos sobre la definición, los criterios diagnósticos, la evaluación y los procedimientos de intervención.

Los educadores y otros profesionales de la educación en el campo de las DA se han centrado casi exclusivamente en los problemas académicos o

cognitivos de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, considerados como reflejo de una disfunción del sistema nervioso central. Estos problemas académicos están reconocidos no sólo por el sistema educativo, sino también en el DSMIV, que basa el diagnóstico en la existencia de una discrepancia sustancial entre las pruebas de rendimiento y la inteligencia, edad o curso académico. La alteración debe interferir en el rendimiento escolar o en la vida diaria y no podrá achacarse a deficiencias sensoriales (Putman, 1991)

Los jóvenes y adolescentes con dificultades de aprendizaje a menudo no son capaces de responder a las cada vez mayores exigencias escolares, que implican el uso de un lenguaje complejo y la realización de tareas en campos tales como el de las ciencias naturales y las ciencias sociales.

Además, a medida que pasan de un curso a otro, puede evidenciarse una carencia de aprendizajes con respecto a sus compañeros sin dificultades, lo cual puede mermar seriamente los aprendizajes futuros.

Por otra parte, dichas dificultades académicas pueden potenciar la vulnerabilidad de estos estudiantes a manifestar otros problemas en áreas no académicas, como la sociopersonal y la conductual.

Un segundo grupo al cual dirigiremos nuestra atención en esta propuesta, lo integran jóvenes con problemas emocionales y / o conflictos en la familia, cuándo el adolescente está triste, preocupado, distraído, baja de inmediato su rendimiento porque la atención está centrada en sus preocupaciones. Por lo general, esto ocurre por una reacción a ciertas circunstancias que afectan directamente al joven, como un cambio de escuela, la separación de los padres, la muerte de algún familiar, el rechazo de los compañeros o cualquier otra situación en particular.

La investigación desarrollada en los últimos años indica que el 75% de los estudiantes con dificultades de aprendizaje manifiestan carencias en las habilidades sociales, que los distinguen de las muestras de comparación empleadas a través de diferentes fuentes de estimación (profesores,

compañeros y ellos mismos), y distintas dimensiones de competencia social (competencia académica, interacción social, falta de tacto, etc.).

Este fenómeno se manifiesta de diferentes formas: dificultades para identificar la expresión emocional de los demás, mal-interpretación de las situaciones sociales, errores al tratar de averiguar cómo se sienten otros niños en situaciones concretas y déficit en la resolución de problemas interpersonales, lo que puede llevarles a establecer relaciones conflictivas con otras personas significativas (compañeros, profesores y familiares).

Estos alumnos, en relación con sus compañeros sin DA, se perciben como menos competentes y tienen un autoconcepto más bajo. Por desgracia, las experiencias repetidas de fracaso a las que se enfrentan los estudiantes con DA, les llevan a adoptar un estilo atribucional desadaptativo, de manera que consideran que sus fracasos son debidos a una escasa capacidad, mientras que atribuyen sus éxitos a la facilidad de la tarea o a otros factores externos fuera de su propio control.

Aunque no existe una respuesta definitiva a qué problema se manifiesta primero y a qué deberíamos enfrentarnos inicialmente, parece lógico que la intervención se dirija inicialmente a tratar de subsanar los problemas asociados a los estudiantes con bajo rendimiento escolar que pueden dificultar la instrucción, como los problemas en el plano conductual, para pasar, posteriormente, a los problemas de tipo académico. Lo ideal sería acabar con el o los problemas, pero con frecuencia el objetivo más práctico adoptar estrategias de afrontamiento del problema más que de curación.

Cualquier intervención hacia un niño con problemas implica necesariamente supuestos previos. La evolución de las explicaciones relativas a la conceptualización de las dificultades de aprendizaje, así como de las diferentes prácticas educativas, ha sido el reflejo de las teorías que se han configurado sucesivamente como referentes explicativos en el campo del conocimiento psicológico. Existen varias perspectivas teóricas que explican y apoyan a la solución de este problema; así tenemos a la teoría conductual, a la cognitiva,

socio-histórica y pedagógica desde un enfoque sistémico; cada una de ellas ha contribuido en el desarrollo y perfeccionamiento de las prácticas educativas con estudiantes con bajo rendimiento escolar.

A continuación mencionamos la perspectiva pedagógica con una visión sistémica. En la que a esta “preocupación, distracción” que el alumno tiene en el aula y le genera problemas de atención y por consiguiente bajo rendimiento escolar, Hellinger (2003) lo llama, amor ciego, es ese amor que limita al miembro de la familia; en su actuación en la vida, con sus padres, en la escuela y con amigos.

Este amor se refiere a la expresión que los jóvenes asumen para equilibrar el sistema familiar. Pero en realidad, daña a los integrantes e impide que fluya el sistema.

Por lo tanto es substancial poner el problema, y no al alumno/a, en frente de todos los implicados (padres, maestros, orientadores, alumnos) y enfocarse en mirar la solución, no en dividir la culpa.

En palabras de Olvera A. (2004):

“Los maestros/as vemos al alumno/a como si lo arrancáramos de un contexto, lo incluyéramos en el aula y como si lo único que tuviéramos que hacer fuera enseñarle los contenidos curriculares. Y no es así. El niño trae un contexto familiar que lo determina y se hace presente en el aula, de la manera que pueda, la problemática de la familia, las emociones en las que está inmerso. Ellos son los mejores traductores de los sistemas familiares”.

El desconocimiento o la falta de recursos por parte de los profesores para manejar este contenido emocional dificulta el proceso de aprendizaje de los alumnos. Es una forma de enseñanza a través de la interacción del sistema familiar, escolar y social en el aula.

Ya que el riesgo más grande que corren los maestros/as es ocupar el lugar del padre o de la madre porque muchas veces ese rol es el que flaquea en casa y los chicos lo piden a gritos, pero además de resultar agotador, nunca van a poder ocupar ese lugar.

Hellinger (2001), afirma que el orden nos viene dado y no es posible sustituirlo por el amor. Desde la Pedagogía Sistémica, se reconoce, el lugar preponderante de los padres y de la familia y se respeta. Así nuestra tarea como maestros se centrará en cubrir las necesidades académicas para las que fuimos requeridos, sabiendo que solo respetando el origen de nuestros alumnos, ellos aprenderán a apreciar y reconocer su pertenencia en el sistema familiar.

El pilar de la PS es precisamente reconocer nuestras raíces. Respetar como maestros la dignidad de nuestros alumnos quiere decir respetar su linaje y origen diverso. En este enfoque una de las principales habilidades que requiere un maestro es ser “historiador de sus propia vida” (Olvera, 2006) Si no vemos con amor el camino de nuestra propia historia, no vamos a poder mostrar a nuestros alumnos como asumir con amor su propio camino y mirar hacia el futuro.

En PS se da mucha importancia a los campos de aprendizaje que se generan en el aula. Cuando alguien dice algo o hace algo y se genera un campo sobre lo que se esta hablando o trabajando, aquello se percibe entonces los alumnos pueden aprender. Si ese campo se rompe o no se genera, no pasa nada significativo. Ese es el campo fenomenológico en el aula.

Es el único enfoque pedagógico que reconoce el estrecho vínculo que tenemos con nuestros mayores y antepasado; comprende las fuerzas y lealtades profundas que influyen decisiva e inconscientemente las capacidades y actitudes que interfieren o apoyan la vida escolar. Por lo general en las situaciones problemáticas estas dinámicas son más fundamentales que las debidas a deficiencias didácticas u operativas, y constituyen el núcleo de las intervenciones de solución que se han desarrollado.

Schneider (2006) propone una orientación que cambia radicalmente la calidad de “niño problema”. En esta nueva orientación el niño no es la víctima aún en sus acciones destructivas, es una persona que actúa desde el amor. En su conducta problemática se demuestra que tanto el niño como sus padres están atados a un destino común de familia. La conducta del niño hace resaltar algo que estaba escondido y sin solución. Con la mirada puesta en los enredos del destino de la familia, se va adquiriendo el respeto que faltaba”

La autora dirige la mirada a otra arista del problema. Así el maestro frente al alumno sabría que está frente al alumno y su familia. Los maestros ante esto, nos volvemos humildes en nuestras aspiraciones, pues podemos percibir que delante de nosotros hay todo un sistema familiar interactuando, con movimientos amorosos que fluyen detrás de todos los actos que parecen conflictivos ante nuestros ojos.

Entonces sabemos que aun hay más y no sólo fallas en el proceso enseñanza aprendizaje, sino que observamos a los alumnos y sus padres, inmersos en dinámicas familiares ocultas que influyen en su proceso educativo.

“Cuando veo a un alumno con su atención puesta en otro lado que no es la escuela, me pregunto a donde se dirige esta atención” Desde el fondo de su alma lo que para el o ella es de suma importancia, si todo niño actúa por amor ¿a donde se dirige este amor? Mi experiencia con el síndrome de atención dispersa, es que esta dispersión puede deberse a una concentración en otro lado. Un día vino a la escuela una madre cuyo hijo tenía de primer diagnóstico, Síndrome de Atención Dispersa, yo le pregunté si en casa era tan inquieto y disperso como se mostraba en el salón de clases. Y ella me dijo, sí, no nos pone atención a ninguno de los miembros de la familia. Llega de escuela, come y en seguida se pone a jugar con sus videojuegos. No sale a jugar con amigos, no logro que se ponga a hacer sus tareas y toda la tarde se queda jugando o frente al televisor. Le contesté que se

me hacía una actitud muy extraña ya que durante el periodo de clases ninguno de los maestros que interactuaba con él lograba que se quedara quieto, ni un momento. No sólo la orientadora hablaba de que no atendía a sus maestros, sino que su actitud era hiperkinética. Así que la explicación de la conducta que adoptaba su hijo por las tardes, en casa era totalmente opuesta a la que mostraba por la mañana en la escuela. En esa ocasión, le pedí a la madre que juntas hiciéramos una visualización, que cerráramos los ojos y que nos imagináramos al niño durante toda la tarde, sentado sin moverse de casa, y que nos preguntáramos ¿a quien cuida? ¿Donde esta su amor? Cuando abrimos los ojos ella estaba llorando y me contestó: creo que me cuida a mí, pues hace seis meses tuve mi segundo intento de suicidio. Yo solicite que me dijera que era para su hijo lo más importante ¿la escuela o que ella se muera? Y le señale que su hijo estaba haciendo muy bien, pero que si seguía con esa conducta y su bajo rendimiento académico, ya no podría permanecer en la escuela y entonces así él tendría todo el día para cuidar que ella no se suicidase. Así su hijo mostraba el gran amor que le tenía y le pregunté ¿como puede una madre mostrar el gran amor que le tiene a un hijo? ¿viviendo o suicidándose? La madre contestó: mi padre se suicidó, le pregunte hacia a donde estaba su atención; y ella me contestó: todo el tiempo me estoy preguntando, porqué lo hizo, porque no se quedó con nosotros a cuidarnos. Ahora ¿Qué crees que tu hijo se pregunta todo el tiempo? Me contestó “lo mismo que yo” él se preguntará, que por qué quiero suicidarme y no me quedo a cuidarlos. Entonces le pregunte que si estaba dispuesta a constelar a su familia y dijo que si. Ese fue el inicio de un proceso para mirar la solución que en este caso iba más allá de las fallas que podríamos tener en el proceso de enseñanza aprendizaje.” (Olvera, 2005)

Las constelaciones familiares descubren la dinámica profunda que hay detrás de un conflicto. La constelación tare a la luz y muestra donde es el punto en el que el niño va y donde está ese amor bloqueado, produciendo así el conflicto.

Los padres no sólo reciben otra visión del niño y de su conducta, sino que a través de la experiencia, advierten como están ligados a su propia familia. Además de darles una mayor visión de sí mismo y de su familia.

Las preguntas que los docentes se hacen al respecto de las dinámicas familiares de los alumnos, es saber cual es su intervención. Frecuentemente el espacio de solución se ve ocupado por reproches y culpas, los maestros culpan a los padres de los problemas familiares y los padres reprochan a los maestros por el desempeño de la tarea docente. Así ni los padres ni los maestros miran a la solución, tampoco miran lo que la conducta del alumno esta expresando.

Esto es lo que se hace en el trabajo en constelaciones familiares, ver el conflicto desde un punto de vista sistémico donde la solución principalmente tiene que ver con la alianza que se genera entre los padres y la escuela.

Ya que cualquier institución educativa trabaja para ampliar la mirada al mundo que los alumnos traen de sus casas. En este sentido ciertos contenidos escolares se vuelven transgresores. Se hace necesario establecer con las familias una alianza para el aprendizaje en la que se pide el permiso de los padres para estudiar cierta asignatura. Se logra un espacio de confianza que posibilita y potencia el aprendizaje significativo.

Es preciso hacer de la escuela un foro donde los padres expresen sus preocupaciones y sus necesidades, un foro multicultural que atienda a la diversidad de los padres a la diversidad de todo, en el que padres y escuela nos pongamos de acuerdo para poder mirar el futuro y hacer estrategias juntas.

El trabajo sistémico en la enseñanza y principalmente con adolescentes, debe ser pionero para nuestro concepto de escuela, en el cual la institución sea un área parcial de la vida real y la experiencia represente la base del aprendizaje. De ese modo la escuela dejará de servir como un sustituto de la experiencia.

Derivada de esta aportación en el sentido de retomar junto con el docente y los agentes educativos inmersos en el problema la idea de que en el aprendizaje escolar, la cultura y el conocimiento juegan un papel determinante, ya que el aprendizaje del alumno se da en el grupo social de individuos con afectos, creencias, pensamientos, características y experiencias educativas particulares.

Es decir, que la detección sería oportuna y se estaría en condiciones de prevenir y/o de intervenir en lo individual, grupal e institucional, sin limitarnos únicamente a satisfacer las metas establecidas o las funciones específicas del orientador o del docente, sino que se estaría trabajando en la interrelación que se genera desde el aula, por lo tanto, los colaboradores inmersos en esta dinámica trabajarían conjuntamente, sin el desgaste de hacerlo de manera aislada y remedial al final del ciclo escolar.

Me doy cuenta que trabajar de esta forma requiere madurar un poco la humildad profesional y la capacidad de liderazgo de los agentes educativos, sean administrativos, directivos, docentes o bien orientadores, y reconocer en la práctica que el rendimiento escolar como éxito o fracaso es tarea de todos, ya que en el núcleo de la problemática educativa somos parte de los resultados institucionales.

El papel mediador del orientador desde el enfoque de la pedagogía sistémica es estar al servicio de la reconciliación, especialmente de la reconciliación de los alumnos con sus maestros y de los maestros con sus propios padres.

El orientador construye puentes, abre pasos para la relación pero debe saber retirarse y no inmiscuirse en lo que pase por el puente. Si el mediador se interpone, obstruye la relación y se vuelve parte del problema.

“Solo puede estar al servicio de la reconciliación, quien puede dar en su propia alma un lugar a aquello, que es conflictivo para el ser o de lo que se queja o lamenta. De esta manera le abro mi corazón y le doy un lugar. Lo que se reconcilia dentro de mi corazón también puede reconciliarse en el sistema del ser”
Hellinger (2005)

El objetivo final de la Pedagogía Sistémica es incluir, arraigar y vincular; es ordenar el amor para contribuir a reestablecer el equilibrio, la paz y el amor intra e interpersonales para beneficio de las generaciones pasadas, actuales y futuras.

En este sentido la familia, la escuela y la sociedad, que apliquen esta Pedagogía serán un espacio de comunicación e interacciones respetuosas donde, asintiendo al contexto de procedencia de cada uno, todos tengan su lugar, lo ocupen y asuman sus responsabilidades.

Donde se aprenda a contemplar la vida como una serie de actos de amor, algunas veces de amor ciego. Donde se aprenda a tomar la vida y la muerte, a poner más energía en la búsqueda de soluciones que en la de problemas y donde se cultive la aceptación más que el deseo.

En este modelo de trabajo constructivista sistémico, el trabajo que se desempeña entre todos los elementos involucrados en el sistema escolar es vital. Desde la orientación educativa, se pueden contemplar tres momentos de intervención: preventivo, intervención y remedial.

En la etapa preventiva podemos distinguir el análisis y detección de casos prioridad, ya sea por cuestión académica, emocional y-o actitudinal, en la detección de casos académicos el apoyo de los profesores es decisivo, esta información puede ser tomada de sus observaciones por el trabajo en clase y por el resultado en las evaluaciones ya sea parciales, bimestrales y de diagnóstico al iniciar el año escolar.

Desde mi puesto de Orientadora detecto los casos con aspecto emocional y estos son reafirmados por la retroalimentación con los maestros. El aspecto actitudinal se ve reflejado en su disciplina tanto dentro como fuera del salón, con compañeros y maestros; este es detectado y canalizado por el asesor de disciplina correspondiente.

La detección de casos prioridad es trascendental para el trabajo a lo largo del ciclo, ya que de este depende la intervención que se lleve a cabo con ellos. Algunas de las medidas en esta etapa de prevención es llamar a los padres, para establecer acuerdos de trabajo tanto en casa como en la escuela.

En la etapa de intervención se ponen en marcha las estrategias que se acordaron tanto con padres de familia, como con maestros y evidentemente los alumnos. Contando con la participación del maestro, del asesor de disciplina, orientadora y por supuesto padres de familia. La validación de los padres ante las estrategias y el acompañamiento a estas nos asegura un punto a favor del aprendizaje del alumno.

El seguimiento que se le da a los casos es muy puntual y va desde observación del alumno en sus diversas clases, tiempo de trabajo en Orientación, elaboración de material para las diferentes asignaturas, por mencionar algunas.

En la etapa remedial, encontramos dos tipos de casos los alumnos que son “reincidentes” es decir las estrategias que se establecieron en las etapas anteriores no funcionaron adecuadamente, y los alumnos que dan un “foco rojo” por evaluaciones reprobatorias o conductas disfuncionales, sin ningún antecedente.

La intervención que se da con estos alumnos nos lleva a un punto de evaluación y análisis de caso, es decir, que hicimos que sí funcione, y que hicimos que no funcione; en este punto se reestablecen las estrategias, acordadas en equipo. En el cual conlleva un trabajo emocional- actitudinal (reflexión) con el alumno y los padres.

En este orden de ideas a continuación presento dos casos, con los cuales tuve la oportunidad de trabajar durante dos años; desde mi función como maestra impartiendo la materia de Orientación educativa y también desde mi puesto de Orientadora de Grado.

Daniel era un alumno de primer año de secundaria, distraído, despreocupado por su aspecto personal, desganado. En cuanto al rendimiento académico presentaba más de tres materias reprobadas; se llamó a la madre del alumno para establecer las pautas de acción. Al revisar el expediente del alumno me pude dar cuenta de que su padre había fallecido en un accidente, cuando él tenía un año. Durante la primera entrevista la madre relata la situación familiar del alumno como “normal” sin mencionar el fallecimiento del padre.

Daniel continuaba durmiéndose en clase, no participaba, no realizaba ninguna tarea. Así transcurrió el primer año donde la madre “consentía” la conducta de su hijo, y rechazando el trabajo sistémico que brindaba la escuela. Al final de año Daniel por cuestión académica casi pierde el año, aquí obtuvo el apoyo de la escuela, dándole la oportunidad de cursar el segundo año.

A lo largo del trabajo escolar la madre se presentó a realizar una constelación, en la cual se pudo visualizar el dolor de ella al perder a su esposo. También se mostró la poca fuerza del alumno ante la vida.

“Trabaje con Daniel un movimiento donde él pudiera ver la fuerza que le dejó su padre y que él podía tomar y los asuntos de su madre ella los resolvería, y ahora podía mirar la escuela. Se le pidió a los abuelos paternos que asistieran a una reunión en la escuela, en la cual estuvieron presentes el abuelo, la madre y el alumno, en la cual Daniel agradeció que el abuelo pagaría por su educación, la cual iba a aprovechar, y reconoció a su madre y entregó los asuntos que pertenecen a los adultos.”

Posteriormente Daniel mejoró en cuestión académica, en las evaluaciones posteriores acreditó la mayoría de las materias que adeudaba, su aspecto personal mejoró.

El segundo caso que presento es de Bryan Arturo:

Bryan era un alumno de primer año de secundaria, presentó desde el inicio serios problemas de actitud, su comportamiento de clase era caótico y su incumplimiento escolar crónico.

Tras los resultados de la primera evaluación con 5 materias reprobadas, llamé a los padres, la madre fue la que asistió mostrándose dispuesta y colaborativa, comenta que el padre no pudo asistir por cuestiones de trabajo, en el que no esta en casa por periodos de 14 días, ya que trabaja en una plataforma de PEMEX, en la primera cita se concretaron acciones de trabajo académico para mejorar su rendimiento tanto en casa como en la escuela.

A lo largo del ciclo escolar Bryan era constantemente sacado del salón por su comportamiento indisciplinado ante sus compañeros y maestros. Era notorio que su dispersión y confusión necesitaban ser contenidas con urgencia. Bryan requería límites. Pedí a su madre le comunicará a su esposo ejerciera su autoridad amorosa pero indiscutible; que la firmeza en los límites no era autoritarismo. Se comprometió que en adelante establecería ciertos límites con las consecuencias acordadas pero irrefutables.

Otra pieza importante en el trabajo de contención con Bryan fueron los maestros, que eran los que trabajaban día con día con él en el aula, los maestros fueron notificados con los puntos clave de este caso y con ellos generé estrategias de trabajo con él por materias.

La disposición que Bryan tenía hacia las clases estaba fuertemente vinculada con la relación que establecía con el o la maestra de la asignatura.

Los padres fueron canalizados a una asesoría familiar, en la cual se les propuso asistir a un taller de constelaciones familiares que impartiría la Dra.

Marianne Franke una terapeuta alemana. En el que la madre tuvo la oportunidad de trabajar.

Lo cual impacto en el comportamiento de Bryan en la escuela, estaba más tranquilo y atento en las clases.

Así continuo con altas y bajas el primer año de Bryan. Inició su segundo año de secundaria en el cual también llevo materias reprobadas, aun más que en primer año, relacionando esto a dos factores importantes la carga académica es segundo es mayor y también, la relación con el padre se desestabilizó un poco.

Se llamo al padre a una entrevista, en el cual el explica que el conflicto con su hijo era de reclamo y reproche. Bryan ocupaba el lugar de pareja de su madre ya que papá no estaba mucho tiempo, por eso cuando el padre llegaba había conflictos de poder.

El trabajo que se realizó con el fue muy intencionado hacia los limites y consecuencias, ocupar su lugar de hijo y mirar que así como esta su padre esta bien.

En las evaluaciones posteriores Bryan acreditó algunas de las materias, mejoro su comportamiento en clase con maestros y compañeros.

Ahora Bryan cursa su tercer año de secundaria y muestra una actitud alegre, cooperativa y dispuesta al estudio, mejoro su rendimiento académico, en las presentes evaluaciones no ha reprobado.

En el caso de Bryan, los profesores que más tuvieron conflicto con su actitud fueron notificados de las características y avances del caso. La comunicación y alianza con ellos fue un factor importante. Es de apreciar que la mayoría tuvo la enorme paciencia que el caso requería, no obstante, lo decisivo fue que acordamos una postura de "firmeza amorosa" que impusiera limites a Bryan con claras consecuencias.

Gracias a este trabajo en equipo se contuvo y sostuvo al alumno incluso en su peor momento de crisis. En este caso los límites fueron protectores.

Bryan tuvo que disculparse, negociar acuerdos y afrontar las consecuencias con sus profesores en las innumerables ocasiones que era reportado.

La labor del orientador conlleva a lidiar diariamente con los alumnos en conflicto con sus profesores y viceversa. Es imprescindible mirar claramente la jerarquía en los sistemas que interactúan en el aula. Si trabajo para el profesor, trabajo para los alumnos, cuando un alumno o un grupo de alumnos reclaman la actuación del profesor, nos ponemos de parte del maestro sin discusión. Lo siguiente es canalizar a los alumnos a que negocien por sí mismos la situación. Una vez que restablezcan el respeto y tengan clara su posición de alumnos frente al maestro en cuestión, esta simple acción si se hace con claridad suele ser determinante por sí misma. Tranquiliza a los alumnos y reconcilia al maestro.

Luego si es el caso, viene el trabajo con el profesor porque en ocasiones el maestro no actúa claramente en la posición de maestro perdiendo así su fuerza y autoridad frente al grupo. Si como maestro me pongo a la par con los alumnos, no puedo exigirles límites. Si reprocho la situación familiar y pretendo remediar o sustituir lo que falta en la ilusión de poder hacerlo mejor, niego a los padres y con ello niego implícitamente al hijo.

Ingenua o arrogantemente tomo el lugar del padre, me pierdo como profesor y lo pierdo como alumno. Esta intromisión irrespetuosa es fatal para todos, convirtiendo una buena intención en un pésimo resultado.

Independientemente de la motivación, la pérdida de la ubicación funcional, muy frecuente, resta fuerza y autoridad al docente y confunde e irrita a los alumnos siendo causa importante de muchos problemas disciplinarios.

Lo crucial en el trabajo siempre es la apertura de un proceso de estrecha colaboración con los padres, con la madre en especial si es mujer, y con el padre si es hombre.

En la PS apelamos a que los padres y los hijos actúan por amor. Hay una corriente de reconciliación natural que fluye en la medida que respetemos el orden familiar: Por tanto a alianza con los padres e involucrarlos al proceso educativo.

No se puede perder alianza con los padres y esta responsabilidad recae en la escuela y en los maestros. Finalmente, los que educan son los padres nuestra tarea es instruir y capacitar, y la suya apoyarnos en la tarea. Lo únicos que pueden meter a los alumnos en cintura son ellos.

Los protagonistas de la escuela son los profesores, pero los protagonistas de la educación son los padres. El caso de Daniel y Bryan no tuvo una solución inmediata requería un proceso y tiempo. Al igual que en el crecimiento de un cultivo o el proceso mismo de la gestación; se requiere un tiempo de espera para que se complete un proceso, una maduración.

Cabe destacar que los programas de intervención desarrollados a lo largo de la historia de la educación, se han dirigido exclusivamente a subsanar las limitaciones académicas de los estudiantes con bajo rendimiento escolar. Dada la problemática en el ajuste sociopersonal que suelen manifestar la mayoría de ellos, la PS destaca la necesidad de que la intervención educativa contemple tanto la recuperación de las deficiencias académicas, promoviendo un aprendizaje estratégico y autorregulado, como la problemática asociada a los planos conductual, social y personal.

Gracias a mi formación en Psicología me permite contemplar este enfoque de una forma más completa; ya que la investigación en el campo de la terapia familiar permite sistematizar elementos teóricos, posibilitando el desarrollo de técnicas y estrategias de intervención para el trabajo con familia.

Este enfoque abre espacio no sólo al profesional de la psicología, sino que ofrece otro punto de vista desde la psicología al trabajo con familia, respondiendo de esta manera a la demanda social y educativa que cada día va en aumento.

CONCLUSIONES

Los estudiantes de bajo nivel de rendimiento, suelen ofrecer de si una imagen poco coherente, su percepción es positiva cuando asume el punto de vista de los padres, pero negativa cuando asume la perspectiva del profesor, o la de sus propios compañeros.

Se considera que los rendimientos académicos específicos, están relacionados con los autoconceptos del mismo. Por ejemplo el autoconcepto en matemáticas se relaciona más con el rendimiento en matemáticas.

El desarrollo de la inteligencia y aptitudes en este período es un evento a tener en cuenta, en los numerosos estudios sobre rendimiento escolar, la inteligencia y las aptitudes han sido los factores pioneros, donde los investigadores esperaban encontrar la explicación al progreso escolar de los alumnos. Como consecuencia de estas investigaciones se ha podido constatar que la inteligencia y aptitudes tienen un peso muy importante en el éxito escolar de los alumnos, aunque ciertamente esta opción se encuentra sobredimensionada en su interpretación docente, al no ser debidamente mediatizada por otras investigaciones que nos hablan de las importantes aportaciones de otras variables y también por teorías que explican un sin número de conductas como lo es la inteligencia emocional (Castillo y Varas, 1992).

Ciertamente el rendimiento académico exige afrontarlo con garantías de unas ciertas capacidades cognitivas, por lo que no cabe duda alguna de que la inteligencia y las aptitudes es un factor que debemos tener en cuenta a la hora de comprender el éxito/fracaso escolar.

Pero de igual manera, no se debe olvidar que la inteligencia no es un bagaje natural con lo que el niño nace y con la que tendría que valerse a lo largo de su vida. Por el contrario, la inteligencia y las aptitudes comprenden una serie de capacidades susceptibles de desarrollarse a lo largo de la vida de un individuo por el efecto de la educación, o dicho de otro modo, cuando nos planteamos la

inteligencia y su relación con el rendimiento escolar, deberemos reflexionar también acerca de qué variables habrá que tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar precisamente estas capacidades, que después harán posible aprendizajes de rango superior (García, 1994).

Se conoce que la inteligencia y las aptitudes constituyen una serie de capacidades tanto de índole mental, afectiva y psicomotor, que permite a los individuos realizar una serie de actividades.

En este sentido la Pedagogía Sistémica se mira como una alternativa empática en el trabajo con adolescentes de bajo rendimiento escolar, en el cual se les acompaña amorosamente, desde el lugar que nos corresponde, ya sea maestros, padres, orientadores.

Este enfoque nos permite reconocer al bajo rendimiento académico, como una situación donde el estudiante no ha adquirido de manera adecuada y completa los conocimientos, además de que no posee las herramientas y habilidades necesarias para la solución de problemas referentes a los contenidos escolares.

En un sentido amplio, la Pedagogía Sistémica es la educación que nos enseña a mirar, ubicarnos y relacionarnos adecuadamente con los sistemas humanos que nos rodean y con aquellos a los que pertenecemos; ya sean escolares, familiares, sociales u organizacionales.

Es la interrelación del proceso de trabajo personal de los maestros, el trabajo con los alumnos y la contextualización dentro de los órdenes del amor de ciertos contenidos curriculares a nivel educativo, junto con la necesaria inclusión de los padres de alumnos dentro del proceso de educación

Con esta visión sistémica de la pedagogía que está inspirada básicamente en el trabajo fenomenológico trans-generacional de Bert Hellinger, entonces el identificar, ordenar y asentir a las etapas de los procesos vitales, tal y como

son, es crucial para este paradigma, al igual que lo es el honrar la historia y los padres de todos los implicados en el proceso: familia y escuela.

Por otra parte conviene tener presente que pertenecemos, formamos parte y estamos vinculados entre nosotros que no somos seres aislados.

Todos antes de padres han sido hijos y antes de educadores hemos sido alumnos. Por tanto el orden es que primero somos hijos y luego padres, primero somos alumnos y luego educadores.

En la práctica, cuando nos reunimos como padres y maestros, para reflexionar sobre la educación y sobre las futuras generaciones, nuestra inquietud básica no debería de ser cuestionarnos si somos buenos padres o educadores y si lo estamos haciendo bien; sino si estamos reconciliados con nuestra historia personal familiar y académica, si estamos reconciliados con nuestra trayectoria profesional dentro de la educación y si estamos reconciliados a nivel transgeneracional.

El objetivo final de la Pedagogía Sistémica es incluir, arraigar y vincular; es ordenar el amor para contribuir a reestablecer el equilibrio, la paz y el amor intra e interpersonales para beneficio de las generaciones pasadas, actuales y futuras.

Desde mi lugar, puedo decir que el desarrollo de este proyecto me permitió madurar mi humildad profesional y desarrollar la capacidad de liderazgo de los agentes educativos.

Puedo reconocer que mi práctica docente se enriqueció con toda la investigación teórica, y esto me permitió colaborar en una parte al éxito de mis alumnos.

Respecto a mi formación personal me permitió asentir a mi propia historia familiar y académica, a mis raíces y orígenes. Ocupando mi lugar para poder educar pues solo desde este lugar puedo disponer de la fuerza para poder mirar a la realidad tal y como es y para contribuir constructivamente dentro de la misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aberasturi, A. y Knobel, M. (1997). La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico. Argentina: Paidós.
- Adell, M Antoni. (2002).Estrategias para mejorar el rendimiento académico de adolescentes. Ed. Pirámide, Madrid.
- Andolfi, Maurizio (1985). Terapia familiar. México: Paidós.
- Ausloos Guy (1998). Las capacidades de la familia. Editorial Herder: Barcelona;
- Baumann JF. (1985). La eficacia de un modelo de instrucción directa en la enseñanza de la comprensión de ideas principales. Infancia y Aprendizaje
- Bertalanffy, V. L. (1976). Teoría General de los Sistemas. México: FCE
- Bowen Murray. (1991). De la familia al individuo. La diferenciación del sí mismo en el sistema familiar. Editorial Paidós: Barcelona.
- Blos, P. (1996). La transición adolescente. Argentina: Amorrortu.
- Bricklin (1998). Causas Psicológicas del Bajo Rendimiento Escolar. México: Pax-México.
- Brueckner, Leo J. y Guy L. Bond, (1986) Diagnóstico Y Tratamiento De Las Dificultades De Aprendizaje. 11ª. Edc.
- Castillo G. (2000) Los adolescentes y sus problemas. México Minos
- Cameron, N. (1982). Desarrollo y Psicopatología de la Personalidad. México: Trillas
- Charles Fishman, H. (1988). Tratamiento de adolescentes con problemas. Barcelona: Paídos.
- Craig, G. (2001). Desarrollo psicológico. Madrid: Prentice Hall.
- Delval, J. (1996). El Desarrollo Humano (3ª. ed.) España: Siglo XXI.
- De Shazer, S. (1982). Pautas de terapia familiar breve. Buenos Aires: Paidós, 1987.
- De Shazer, S. (1988). Claves en psicoterapia breve. Barcelona: Gedisa.
- Diccionario de pedagogía y psicología (2002) Madrid: Editorial Cultural.

- Du Paul GJ, Stoner G, Tilly WD, Putnam D. (2003) Interventions for attention problems.
- Eguiluz R.Luz, (2004). La teoría sistémica. México U.N.A.M.
- Eguiluz R.Luz, compiladora (2004).Terapia familiar, su uso hoy en día. México Ed.Pax.
- Estrada I.L.(1997) El ciclo vital de la familia. México Grigalbo
- Espinosa, M. de J. (2005). Geografía de la Inteligencia Humana (Aptitudes Cognitivas). España: Pirámide.
- Fernández, E. (1991). Psicopedagogía de la adolescencia, Madrid, Narcea.
- Funes, J. (coord.). (1999). Intervención psicopedagógica en situación de inadaptación social. Barcelona: UOC.)
- Gilly, M. (1978). El Problema del rendimiento escolar. Barcelona: Oikos-Tau.
- Hellinger Bert y Gabriele ten Hövel. (1999).Reconocer lo que es Editorial Herder.
- Hellinger Bert. (2001). Órdenes del Amor Editorial Herder.
- Horrocks, J. (1993). Psicología de la Adolescencia. México,Trillas.
- Hurlock, E. (1980). Psicología de la adolescencia. Madrid: Paidós
- Knapp MS, Shields PM, Turnbull BJ. (1992). Academic challenge for the children of poverty: summary report. Menlo Park, CA: SRI International;
- Minuchin S. (1996). Familias y terapia familiar. Buenos Aires: Gedisa.
- Fishman Ch. (1990). Tratamiento de adolescentes con problemas. Un enfoque de terapia familiar. Barcelona: Paidós.
- Minuchin S. y Fishman H. (1984). Técnicas de terapia familiar. Barcelona: Paidós.
- Minuchin S. (1994). Calidoscopio familiar. Barcelona: Paidós.
- Minuchin S., Lee y Simon (1998). El arte de la Terapia Familiar. Barcelona: Paidós.
- Nardone Giorgio. Psicoluciones. Editorial Herder: Barcelona.
- Nardone Giorgio, Emanuela Giannotti, Rita Rocchi. (2003) Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos. Editorial Herder: Barcelona.

- Navarro Góngora José (1992). Técnicas y programas en terapia familiar. Editorial Paidós: Barcelona;
- Navarro J. & Beyebach M., eds. (1995). Avances en Terapia Familiar Sistémica. Paidós.
- Paplia E, Wendkos O. S. (1997) Desarrollo humano, Mexico, MacGraw Hill.
- Papalia y Olds. (2005). Desarrollo humano. México: McGraw - Hill.
- Rasinski TV.(1990) Investigating measures of reading fluency. Educ Res Quaterly
- Remplein, H. (1971). Tratado de psicología evolutiva. Barcelona: Labor.
- Rice, F. (2000). Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. Madrid: Prentice Hall.
- Simon F.B., Stierlin H. y Wynne L.C. (1988) Vocabulario de terapia familiar. Buenos Aires: Gedisa.
- Torgesen JK. (1977) The role of nonspecific factors in the tasks performance of learning disabled children: a theoretical assessment. J Learn Disab.
- Watzlawick, P. otros, (1981). Teoría de la comunicación humana. Heder.
- Watzlawick Paul, Janet Beavin Bavelas, Don D. Jackson. (1981) Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas. Editorial Herder: Barcelona;
- Weber. Gunthard (1999). Felicidad Dual Editorial Heder.

Tesis

- Conde-Rosas, J. y De Jacobis-Viñolas, G. (2001) ¿Por qué los estudiantes del segundo grado de bachillerato reprueban?, por un coeficiente intelectual bajo o por facultades emocionales. Tesis inédita Universidad Franco Mexicana.

- J.L. Pedreira Massa. (2006, Marzo 12); Tres aristas de un problema, bajo rendimiento escolar. 10(2). Extraído el 20 de Agosto de 2007 desde <http://www.psiquiatria.com>

Revista

- Olvera A. (2003, Noviembre), Creando puentes entre la escuela y la familia, en Revista Mexicana de Pedagogía No.74. 8-11
- Olvera A, Schneider S. (2005, Mayo) Los conflictos de los alumnos en la escuela como una expresión de amor a su familia. Revista Mexicana de Pedagogía No.77 10-12
- González S. (2004, Julio) El enfoque sistémico en la terapia familiar y su aplicación en los contextos escolares, Revista Mexicana de Pedagogía. No. 78. 27–30
- Olvera A. Bolzman T. (2004, Septiembre) Pedagogía Sistémica, Cada quien en su lugar para poder educar. Revista Mexicana de Pedagogía No.79. 9-11
- Malpica A., Cañizalez F, Álvarez M. (2005, Abril) Pedagogía Sistémica un acompañamiento amoroso de jóvenes para jóvenes. Revista Mexicana de Pedagogía No.82. 20-22
- González U. (2005, Junio), Pedagogía Sistémica, Alianza entre padres de familia y escuela, Revista Mexicana de Pedagogía No.83. 15-17