



UNIVERSIDAD INSURGENTES

PLANTEL XOLA

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CON INCORPORACIÓN
A LA UNAM CLAVE 3315-25

**“EFECTOS DE UN CURSO DIRIGIDO A PADRES EN LAS
PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS Y ESTILOS DE COMUNICACIÓN
QUE UTILIZAN CON SUS HIJOS”**

TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

C. CARLOS ANTONIO NEZAHUALCOYOTL PARRA RAMÍREZ

ASESOR: LIC. ANA LUISA SERNA URIBE

MÉXICO D.F.

2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

A mi madre... por su constante apoyo, cariño, prudencia, rectitud y demás valores enseñados que hoy dirigen mi vida.

A Irma González... por su amistad durante la carrera, por su amor después de ella y por haber compartido parte de su vida conmigo.

A mis sobrinos, Astrid, Alison, Paulina, Fernanda Axel, Julen y Dylan... solo por existir y enriquecer mi vida.

A la profesora Ana L. Serna... por su ayuda y asesoría en la realización de esta Tesis.

A Jeny Hernández, Karla Lepe, Ruth Aparicio, Margarita Guajardo, Juan de Dios Álvarez, Ulises Hinojosa, y al resto de mis compañeros... por su amistad y por los divertidos momentos vividos durante la carrera.

A Raúl de la Rocha... por su risa inconfundible, por su humor negro, por su amistad sincera, por su confianza brindada y por su experiencia compartida.

Al Profesor Miguel A. Soto... por lo enseñado dentro y fuera de las aulas.

A mis hermanos y amigos Daniel, Manuel, Claudia, Rosa, Edith, David y a mi comparito Víctor ... por permitirme compartir este momento con ustedes.

A mis consultantes... por creer en el espacio terapéutico.

Y por último... Al príncipe Mateo y la princesa Soturi por su apoyo económico ofrecido para la realización de este proyecto.

A todos ustedes... Gracias.

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo 1. Familia y Educación	6
1.1 Relación entre familia y sociedad	6
1.1.1 Definición de familia	7
1.1.2 Funciones de la familia	8
1.1.3 Clasificaciones Familiares en la actualidad	9
1.2 Dinámica funcional y disfuncional en la familia	11
1.2.1 La familia desde la teoría sistémica	11
1.2.2 Permeabilidad	13
1.2.3 Reglas y límites en la familia	14
1.2.4 Conflictos familiares	15
1.2.5 El papel de la familia en la educación de los hijos	16
1.3 Definición y significado de la educación	17
1.3.1 Etimología de la palabra educación	17
1.3.2 Definiciones de educación	19
1.3.3 Objetivos de la educación	21
1.4 Educación social y emocional en la familia	23
1.4.1 Vínculos de apego familiar	23
1.4.2 Solución de estrés y crisis en la familia	24
1.4.3 Familia y progreso cognitivo en los hijos	25

Capítulo 2. La dinámica familiar desde un modelo de la psicología humanista	28
2.1 Análisis transaccional	28
2.1.1 Eric Berne	29
2.2 Análisis Transaccional Estructural	30
2.2.1 Estado del Yo Padre	32
2.2.2 Estado del Yo Adulto	32
2.2.3 Estado del Yo Niño	33
2.3 Análisis Transaccional Funcional	34
2.3.1 Padre Crítico	35
2.3.2 Padre Crítico Positivo	37
2.3.3 Padre Crítico Negativo o Perseguidor	38
2.3.4 Padre Protector	39
2.3.5 Padre protector Positivo	40
2.3.6 Padre Protector Negativo	41
2.3.7 Estado del Yo Niño	42
2.3.8 Niño Libre	43
2.3.9 El Niño Adaptado	44
2.3.10 Niño Adaptado Positivo	45
2.3.11 Niño Adaptado Negativo	45
2.3.12 Niño Sumiso	45
2.3.13 Niño Rebelde	46
2.4 Relación entre los Estados del Yo Padre y la conducta que genera en el Estado del Yo Niño	46

Capítulo 3. Poder y control paternos: formas poco efectivas de educar	49
3.1 Autoridad y poder en la educación	49
3.1.1 Autoridad racional y autoridad irracional	49
3.2 Castigo y recompensa como formas de educación	51
3.2.1 Recompensa	53
3.2.2 Castigo	53
3.3 Restricciones del poder Paterno	55
3.3.1 La pérdida del sentido en relación con el castigo y la recompensa	56
3.4 El control a través de la aprobación y desaprobación paterna	58
3.4.1 Expectativas paternas y personalidad del niño	59
3.5 Consecuencias del poder y control paterno	61
3.6 Autoridad y límites paternos	63
3.6.1 Límites y estrategias	65
3.6.2 Responsabilidad e influencia paterna	67
Capítulo 4. Comunicación efectiva entre padres e hijos	69
4.1 La importancia de la aceptación dentro de la familia	70
4.1.1 Comunicación que expresa no aceptación	71
4.1.2 El efecto de la aceptación en los seres humanos	74
4.2 La escucha activa	75
4.2.1 Beneficios de escuchar activamente	77
4.3 Formas poco funcionales de afrontar a los hijos	79
4.3.1 Envío de mensajes de solución	79

4.3.2	Envío de mensajes de humillación	81
4.4	Mensajes “Yo”	82
4.4.1	Elementos esenciales de un mensaje yo”	83
4.5	Afirmaciones positivas	85
4.5.1	Los niños se convierten en lo escuchan	85
4.5.2	Afirmaciones: una influencia positiva	86
4.5.3	Efectos de las afirmaciones positivas	87
4.5.4	Momentos para utilizar afirmaciones	88
4.6	Elogios que comunican no aceptación	89
4.6.1	Finalidad oculta en los elogios	90
4.6.2	Describir la conducta en lugar de elogiar	92
4.6.3	Describir sentimientos en lugar de elogiar	94
Capítulo 5. Solución efectiva de conflictos entre padres e hijos		97
5.1	Definición de conflicto	97
5.2	Disputa por el poder en la relación padre-hijo	98
5.3	Resolución de conflictos a través de una cuerdo	100
5.3.1	Pasos para buscar un acuerdo	101
5.4	Disciplina dentro de la familia	103
5.4.1	Prescindir del Poder y control para obtener Disciplina	104
5.5	Participación de los niños en la elaboración de las reglas	105
5.6	Fomentar eficazmente Autonomía y confianza en los niños	107
5.6.1	Permitir que los niños hagan elecciones propias	108

5.6.2	Mostrarse respetuoso hacia el esfuerzo del niño	110
5.6.3	Permitir que los niños mediten sobre sus propias preguntas	111
Capítulo 6. Antecedentes teóricos de la orientación y escuela para padres		114
Capítulo 7. Metodología		126
7.1	Justificación	126
7.2	Planteamiento del problema de investigación	126
7.2.1	Objetivo general	127
7.2.2	Objetivos específicos	127
7.3	Hipótesis	128
7.4	Variables	128
7.4.1	Variable independiente	128
7.4.2	Variables dependientes	129
7.5	Tipo de estudio	131
7.6	Tipo de diseño	131
7.7	Escenario	131
7.8	Población	132
7.9	Muestra	132
7.10	Muestreo	132
7.10.1	Criterios de inclusión	132
7.10.2	Criterios de exclusión	132
7.10.3	Criterios de eliminación	133
7.11	Materiales y/o instrumentos	133

7.11.1	Inventario de Prácticas Disciplinarias	133
7.11.2	Cuestionario de Estilos de Comunicación entre padres e hijos	133
7.12	Procedimiento	134
7.13	Análisis de datos	136
Capítulo 8. Resultados de la investigación		137
Capítulo 9. Discusión de Resultados		144
Conclusiones		157
Referencias		162
Anexos		172

Resumen

Debido a la trascendencia que tienen los padres en la educación de los hijos, desde hace décadas en varios países surgió la Escuela para Padres para apoyar esta importante función paterna. El objetivo de este trabajo fue determinar si un curso dirigido a padres puede lograr cambios significativos en los Estilos de Comunicación y Prácticas Disciplinarias que utilizan éstos con sus hijos. Se trabajó con un grupo de 26 padres de niños en edad escolar, durante tres sesiones de cinco horas cada una. Se les aplicaron evaluaciones antes y después de recibir el curso para medir si se presentaron cambios importantes. Los resultados demostraron que después de recibir el curso los participantes tuvieron Estilos de Comunicación más saludables y cambió el grado en que utilizan Prácticas Disciplinarias perjudiciales.

Palabras clave: Educación, Escuela para Padres, Estilos de Comunicación, Prácticas Disciplinarias.

Introducción

Según datos que arroja la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2011) realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), del total de familias Mexicanas casi en el 30% de ellas (27.9%) habita una mujer que ha sufrido algún tipo de violencia por parte de su pareja. A su vez, más de la mitad de ellas reporta haber sufrido golpes en su niñez por parte de sus cuidadores, y, lo que es más relevante para esta investigación, el 42% de estas mujeres mencionaron que su pareja o ellas mismas les pegan a sus hijos cuando se portan mal.

El maltrato familiar como forma de educar a los hijos no sólo se presenta en forma de golpes (violencia física), sino también en forma de insultos, ofensas y restricciones (violencia psicológica). A través del Estilo de Comunicación que se emplea, este tipo de comunicación puede tener efectos devastadores en el niño, ya que con base a ellos es que el infante construye su autoimagen (Gordon, 2006).

Un estudio realizado por Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán (2002, Discusión, ¶ 8) concluye que el uso excesivo de formas punitivas de disciplinar por parte de los padres, la falta de habilidades para educar al niño y actitudes violentas hacia él, son algunos factores que predicen conductas agresivas en el niño.

Contrario a esto, factores como ausencia de conductas violentas hacia el niño, formas flexibles de ejercer la disciplina y una adecuada cohesión familiar favorecen el desarrollo social y familiar del infante.

Por otra parte, Frías y Gaxiola encuentran que otros riesgos asociados a la violencia familiar en los niños son problemas psicológicos como ansiedad y depresión, problemas de comportamiento como conductas delictivas, conducta antisocial y consumo de alcohol, además de problemas escolares (2008, Discusión, ¶ 3).

Es debido a lo anterior que surgió el interés por desarrollar dentro de esta investigación, un curso dirigido a padres con hijos en edad escolar que les ofrezca técnicas de comunicación y formas de disciplinar libres de violencia para educar a los niños, pues como se refirió al principio, en muchos casos la violencia ejercida hacia los hijos es la repetición del mismo maltrato al que estuvieron expuestos los padres, aunado a una falta de conocimiento sobre las consecuencias que esto implica.

El objetivo principal de esta investigación fue establecer si el curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” logró cambios significativos en los Estilos de Comunicación y en las Practicas Disciplinarias que los padres emplean con sus hijos, dicho curso abarcó cuatro temas generales:

1. Educación y Personalidad
2. Comunicación Efectiva
3. Resolución de Conflictos
4. Trasmisión de Valores

A los padres asistentes al curso se les aplicó una evaluación acerca de los Estilos de Comunicación y las Prácticas Disciplinarias que empleaban con sus hijos antes de iniciar el curso. La misma evaluación se aplicó a los participantes una vez finalizado el curso para determinar si hubo cambios significativos en la comunicación e impartición de disciplina después de haber concluido el curso.

Finalmente el marco teórico que sustenta este proyecto está compuesto por los siguientes capítulos:

Capítulo 1. Familia y Educación: En este capítulo se revisan los tipos de familia existentes, las distintas funciones que tiene que llevar a cabo y se examinan los conceptos de Educación y Violencia.

Capítulo 2. La dinámica familiar desde un modelo de la Psicología Humanista: Este capítulo explica el funcionamiento de la personalidad desde la teoría del Análisis Transaccional, así como las diferentes funciones parentales.

Capítulo 3. Poder y control paterno: Formas poco efectivas de educar: En este apartado se revisan los conceptos de Autoridad y Límites en la educación, además de las consecuencias provocadas por prácticas autoritarias en los niños.

Capítulo 4. Comunicación Efectiva entre padres e hijos: Este capítulo aborda la importancia que tiene la aceptación en los niños. Se muestra el uso de la escucha activa y de la comunicación asertiva.

Capítulo 5. Solución efectiva de conflictos entre padres e hijos: Aquí se explica el concepto, la dinámica y la forma en que los padres resuelven los conflictos familiares, y se propone un método no autoritario de resolver los mismos.

Capítulo 6. Antecedentes teóricos: Este apartado se hace una revisión histórica del surgimiento y desarrollo de la “Escuela para Padres”.

Capítulo 7. Metodología: En este capítulo se muestra el desarrollo metodológico a través del cual se fundamentó esta investigación.

Capítulo 8. Resultados: En este apartado se describen los datos demográficos de la muestra y se presentan los resultados estadísticos de la misma.

Capítulo 9. Discusión de resultados: Finalmente se contrasta y verifica la información obtenida en los resultados con el marco teórico que dió soporte a esta investigación.

Capítulo 1

Familia y educación

Cuando el ser humano nace las personas encargadas de su cuidado (padres, tíos, abuelos o cualquier otra persona que se haga responsable de él) se convierten en el primer núcleo social que el niño conoce y del cual aprenderá sus primeras pautas sociales, psicológicas y emocionales, a partir de las cuales se relacionará consigo mismo y con los demás. A este primer núcleo social se le llama familia. Este capítulo trata sobre la relación social entre el ser humano, su familia y la educación que ésta le provee.

1.1 Relación entre familia y sociedad

Es a través de la familia que se transmiten a los individuos muchas de las tradiciones, costumbres y valores que son propios de la época en la que se vive. Es mediante ella que las personas toman condiciones socioculturales, económicas, normas y valores para construir su propia historia, así como su comportamiento.

La familia es un grupo social que aparece con el hombre y evoluciona de acuerdo a su historia, importantes científicos sociales propusieron modelos evolucionistas para explicar los orígenes y desarrollo de la familia, Engels (1977) por ejemplo, supone que la familia ha pasado por una serie de etapas evolutivas hasta lograr su forma actual; que estas etapas se relacionan con una forma de producción económica específica y que cada etapa representa una mejoría respecto a la otra.

Debido a que ahondar en dichos modelos sociológicos queda fuera del objetivo de esta investigación, es importante anotar que en la actualidad no existe un modelo único de familia, por lo que más adelante se propone una clasificación de la familia de acuerdo a los miembros que la integran, pues en la mayor parte de las sociedades actuales, el individuo tiene mayor participación en cuanto a la elección de su forma de vida y de convivencia; además, las relaciones personales que acompañan la familia han cambiado, cada vez se exige en ellas un mayor compromiso emocional. A continuación se revisa una definición de la familia que bien podría ser válida en la actualidad.

1.1.1 Definición de familia

Definir a la familia no ha sido fácil para los investigadores, por lo que se han utilizado diferentes criterios para intentar una conceptualización más precisa. Algunos de estos criterios de acuerdo a Rodrigo y Palacios (1998) son: Consanguinidad o parentesco (una familia son todas aquellas personas que tengan lazos consanguíneos, ya sea que vivan o no en la misma casa), cohabitación (una familia está formada por todos los integrantes que viven bajo un mismo techo, independientemente de que tengan vínculos consanguíneos o no) y lazos afectivos (se considera una familia a todas aquellas personas con las cuales el individuo guarda una relación afectiva estrecha, sin ser necesario que tengan con él relaciones de consanguinidad, parentesco o cohabiten bajo un mismo techo).

La definición de familia que se presenta a continuación (Valdez, 2007) se eligió debido a que no considera necesario que exista consanguinidad entre un grupo de individuos para considerarse

una familia, así como en el énfasis puesto en los vínculos afectivos que deben existir entre ellos.

De tal modo que:

La familia actual comprende un sistema de relaciones de parentesco (no necesariamente implica consanguinidad) reguladas de forma muy diferente en las distintas culturas. Estas relaciones tienen como elemento nuclear común los vínculos afectivos entre sus miembros, que se expresan a través de la alianza entre los integrantes con uno u otro grado de pasión, intimidad y compromiso (p.6).

Como se ha mencionado, en esta definición no necesariamente debe existir un lazo consanguíneo entre los integrantes de una familia, lo que si debe existir es cierto grado de compromiso entre sus miembros. Parte de este compromiso se puede ver reflejado en la manera en que los padres, como ejes de la familia, llevan a cabo sus funciones.

1.1.2 Funciones de la familia

Es en la familia donde el individuo obtiene su mayor fuente de afectos y donde puede desenvolver relaciones verdaderamente íntimas que influyen en el desarrollo de la autoestima y la identidad personal de todos sus integrantes. Además, existen condiciones que permiten al individuo aprender a asumir responsabilidades y solucionar problemas.

Según Rodrigo y Palacios (1998, citado en Valdez, 2007, p. 15), la familia respecto a los hijos cumple cuatro funciones trascendentales que a continuación se enumeran.

1. Garantizar su supervivencia y sano crecimiento físico.
2. Facilitar relaciones de cariño y apoyo para fomentar un desarrollo psicológico sano. Estas relaciones deben encaminarse hacia un mayor compromiso emocional.
3. Suministrar a los hijos una estimulación que incremente su capacidad para relacionarse adecuadamente con su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias de su entorno.
4. Proporcionar apertura hacia otros aspectos educativos y sociales que también tienen influencia en la educación de los hijos.

Para que los padres puedan cumplir de forma efectiva estas funciones deben dedicarle tiempo a la relación con sus hijos. Es primordial que se den cuenta que su función fundamental está en crear relaciones armoniosas y estrechas con ellos. El grado en que los padres lleven a cabo sus funciones de forma adecuada, en parte está matizado por el tipo o modelo de familia de la cual forman parte.

1.1.3 Clasificaciones Familiares en la actualidad

Son diversos los criterios que pueden servir para catalogar las diferencias entre las familias, en este apartado se clasifica a la familia de acuerdo a los miembros que la integran (Torres, 2010).

- Familia extensa: este tipo de familia incluye a los miembros de todas las generaciones que tengan representantes vivos, los cónyuges de éstos y los hijos de todas las parejas conyugales.
- Familia troncal: es aquella en la que todos los hijos adultos de una pareja se independizan y dejan el hogar excepto uno, que se casa y vive con sus padres (y con su esposa e hijos).
- Familia conyugal o nuclear: la constituyen una pareja casada y los hijos producto de esa relación.
- Familia mixta o reconstituida: es muy parecida a la familia nuclear en la que sigue habiendo dos generaciones, pero en la que se incluyen la mujer, el marido y los hijos de matrimonios anteriores.

En una clasificación más descriptiva de la familia que realizó Satir (2002) los criterios que utiliza son de acuerdo a las relaciones entre los integrantes y a su comportamiento.

- Familia nutricia: este tipo de familia se caracterizaría por un ambiente de viveza, franqueza, sinceridad y amor entre sus miembros. Los integrantes de este tipo de familia se demuestran entre si afecto y respeto.

- Familia conflictiva: este tipo de familia se caracterizaría por un ambiente de tensión entre sus miembros, constantes diferencias entre ellos y su estilo de comunicación con frecuencia provoca conflictos familiares.

Se puede aseverar que no existe una familia exclusivamente nutricia o conflictiva, sino que se presentan combinaciones de ambos tipos (aunque tendientes hacia un polo o a otro). Lo que sí se puede aseverar es que existen dinámicas dentro de la familia que incluyen pautas de comportamientos funcionales y disfuncionales.

1.2 Dinámica funcional y disfuncional en la familia

1.2.1 La familia desde la teoría sistémica

De acuerdo a la teoría sistémica de la familia (Bermudez, 2010) ésta funciona como un sistema abierto, es decir, un sistema que intercambia de manera continua información con su entorno. La familia modifica o vierte cierta influencia sobre su entorno al mismo tiempo que éste lo hace con ella. Esta forma de conceptualizar a la familia surge como una respuesta a las limitaciones de los modelos psicológicos que comprenden a la familia desde una visión individualista.

La teoría sistémica de la familia permite considerar la influencia recíproca que se produce entre los distintos subgrupos que componen la familia (subsistemas) y otros grupos sociales como: la escuela, el centro de trabajo, la comunidad, el grupo de personas de su época y la cultura en general.

Para Bermudez (2010) un sistema es un conjunto de elementos en interacción recíproca en el que el comportamiento de cada sistema es determinado por la situación y la conducta de los demás que lo configuran.

La familia es vista como una totalidad y no como una suma de miembros particulares, donde el cambio de un miembro del sistema afecta a los otros, puesto que sus acciones están interconectadas mediante las formas en que interactúan.

El sistema familiar está compuesto por subsistemas que interactúan constantemente entre sí, dentro de éstos se encuentran: el conyugal, que está integrado por los miembros de la pareja; el parental, que empieza a funcionar tras el nacimiento de los hijos, y el sistema filial, que lo forman los hermanos. A su vez, el sistema familiar interactúa con otros sistemas y subsistemas como son lo que se derivan de las familias extensas y diversas instituciones sociales.

Al estar influida la familia por cada uno de sus miembros, si uno de ellos (o varios) presenta conductas disfuncionales el resto del grupo también se verá afectado por tal disfuncionalidad (Bermudez, 2010).

El concepto de permeabilidad dentro de la teoría sistémica de la familia permite fijar ciertos criterios sobre el concepto de la familia funcional y la familia disfuncional.

1.2.2 Permeabilidad

La permeabilidad refleja el grado de apertura de la familia a los contextos en que está insertada, de tal forma que se puede hablar de una familia como un sistema que tiende a ser permeable, es decir, que permite cierta invasión en su dinámica y contenido, o no permeable, que se opone a cualquier intento de invasión por parte de otros sistemas. Tanto el extremo de total impermeabilidad en la relación de sistemas como la escuela, amigos o familia de origen, como el exceso de permeabilidad en la vida familiar es disfuncional (Luz, 2004).

La disfuncionalidad en una familia con una impermeabilidad extrema impide la conformación de redes de apoyo útiles para la sobrevivencia de la familia, como son el vínculo con las familias de origen que permite soporte en el cuidado de los hijos, el vínculo con la institución escolar que permite la colaboración maestros-padres para el crecimiento de los hijos, el vínculo familia-comunidad con el que los miembros de la familia obtienen oportunidades de integración, compromiso y participación social.

Siguiendo a Luz (2004) cuando la permeabilidad es extrema, la disfuncionalidad impide a la familia crecer con sus propios objetivos y recursos como grupo, debido a la interferencia de otros sistemas de su mismo nivel y de niveles más complejos; se establecen incluso subsistemas entre los miembros de la familia y miembros de otros sistemas que impiden el funcionamiento familiar. Por ejemplo, cuando los padres permiten que algún miembro de su familia de origen modifique reglas ya establecidas entre ellos.

La familia con una permeabilidad funcional, mantiene un equilibrio evitando los extremos, manteniendo un funcionamiento permeable de acuerdo al contexto y a las circunstancias de desarrollo de sus integrantes, permitiendo que éstos se relacionen con otros sistemas sin perder su identidad.

Al igual que ocurre con la permeabilidad, una familia funcional debe mantener un sano equilibrio en los límites fijados entre sus integrantes.

1.2.3 Reglas y límites en la familia

Se puede definir de forma sencilla el concepto de reglas, como acuerdos entre los integrantes que regulan sus comportamientos individuales en las diferentes áreas de convivencia. Son acuerdos para obrar de una determinada manera. Los límites están definidos por las reglas que establecen quienes participan en la dinámica de la familia, sus interacciones y su toma de decisiones (Luz, 2004).

Una familia disfuncional se caracterizaría por límites difusos y poco claros entre la familia nuclear y las familias de origen, entre padres e hijos o entre las funciones conyugales y parentales. Debido a esto es difícil apreciar con claridad el funcionamiento familiar.

Por otro lado, advierte Luz (2004) límites rígidos que funcionan de forma exacerbadamente independientes también pueden dar lugar a familias disfuncionales, pues cada miembro o subsistema apenas advierte la existencia del resto de los integrantes.

Además, las familias arriba mencionadas comparten emocionalmente muy pocas cosas y, por lo tanto, tienen muy poco en común. Sus miembros tienen dificultades para reaccionar a las necesidades de los otros y para dar y recibir ayuda, lo que dificulta la comunicación y cooperación entre ellos.

La característica principal de una familia funcional es establecer límites claros y permeables con reglas claras y flexibles, permitiendo el funcionamiento solidario entre sus integrantes. Los límites son claros respecto a los diferentes subsistemas que regulan la intimidad y la toma de decisiones. Al fijar límites permeables permiten a cada subsistema responder de manera efectiva a las necesidades de los demás y mantener un adecuado sentido de pertenencia y autonomía (Luz, 2004).

Como se ha ilustrado, existen diferentes tipos de familias cada una con características propias. Al igual que en cualquier relación entre dos o más personas, las relaciones familiares tienen en común una constante: en todas existen conflictos; los hay aún en las familias más funcionales. Lo que hace funcional a una familia no es la ausencia de conflictos, sino su capacidad para resolverlos.

1.2.4 Conflictos familiares

Los conflictos no son algo negativo, sino una consecuencia natural de la interacción de individuos que tienen distintos intereses, necesidades y formas de vida. La familia es un conjunto de individuos que aunque tengan muchas cosas en común, indudablemente también tendrán importantes diferencias y momentos de crisis.

La funcionalidad de una familia no depende del hecho de que tenga crisis o no, sino de la efectividad de las estrategias para enfrentar las mismas (Pick y Givaudan, 2006).

Al ser los conflictos elementos inevitables es importante diferenciarlos de la violencia intrafamiliar, pues ésta se refiere a una forma específica, destructiva y abusiva de enfrentar dichos conflictos. Una de las funciones básicas de la familia - específicamente de los padres - es educar, guiar, acompañar o conducir a los hijos al mismo tiempo que evitan formas perjudiciales de convivencia.

1.2.5 El papel de la familia en la educación de los hijos

No obstante las diferencias culturales, la familia es por definición el núcleo básico del desarrollo humano, especialmente relevante resulta la educación que los padres brindan durante el periodo de vida que abarca la infancia y la adolescencia. No se puede poner en duda que todos los padres (o un gran número de ellos) procuran, dentro de su alcance, propiciar un ambiente óptimo para el crecimiento de sus hijos, .Freeman, Lobovits y Epston (2010) escriben sobre esto:

Presumimos que la mayoría de los padres tiene en la mente y en el corazón los intereses de sus hijos. Creemos que los padres casi siempre tratan de hacer todo lo que pueden en situaciones difíciles, intentan ayudar a sus hijos y ser afectuosos con ellos. Procuramos pensar que, ante una situación parecida, quizá no supiéramos resolverla tan bien (p. 115).

A través de las experiencias iniciales con los padres, los hijos pueden aprender los valores y conductas que favorecen o dificultan su integración familiar y social; si crecen en un ambiente saludable que estimule el aspecto intelectual e individual acompañado de afecto y protección, tendrán mayores probabilidades de desarrollo en el ámbito escolar, social y emocional.

No obstante los diferentes significados que puede tener la palabra educación, en el siguiente apartado trataremos de proponer uno que englobe lo recién escrito.

1.3 Definición y significado de la educación

Definir la educación no es una empresa fácil, pues existen numerosas definiciones y cada una de ellas capta elementos diferentes dependiendo de la posición filosófica, pedagógica, sociológica o cualquier otra corriente que aborde el tema, por lo tanto no se puede hablar de la educación como un concepto indiscutible. Sin embargo, la educación como problema humano se ocupa del hombre como individuo y miembro de la comunidad de la cual forma parte. A continuación se revisa el significado etimológico de la palabra educación así como algunas definiciones de la misma.

1.3.1 Etimología de la palabra educación

La etimología de la palabra educación, explica Prieto (1985) deriva del latín *educare*, a su vez la palabra *educare* viene de otra palabra más antigua que es *educere*.

Por un lado “ex” quiere decir “fuera” y “ducere” quiere decir “llevar” o “conducir”, por lo que se puede traducir la palabra educación como: sacar una cosa de otra.

Educere ha sido empleado en algunas ocasiones por engendrar, y *educare* por criar, perfeccionar lo engendrado. En la antigua Roma se utilizaba la palabra *educere* para referirse a la conducción de animales a pastar en el campo y, posteriormente, la crianza de estos.

En el lenguaje castellano criar y educar tienen diferente significado. La primera se refiere al sostén físico y la segunda a la dirección espiritual. Ambos términos están tan íntimamente unidos que se puede decir que toda crianza de seres humanos lleva implícita una forma de educación. Debido a esto se puede considerar a la educación como dirección del crecimiento, de la crianza (Prieto, 1985, Capítulo 1, ¶ 3).

Debido a esta doble etimología, la palabra educación se puede concebir de dos maneras. Si es considerada como palabra esencial *educare*, se entendería como un proceso de nutrición desde el exterior, alimentar mediante el suministro externo de ciertos elementos, que desde la escuela pueden ser las materias de enseñanza y desde el hogar las interacciones familiares.

Si se considera como palabra latina *ex-ducere*, se puede entender cómo sacar de dentro hacia fuera, exteriorizar lo que hay en el espíritu (a través de una adecuada metodología) permitir la expresión original del ser, de lo que existe latente en él como potencialidad, es decir, hacerlo crecer, como un desenvolvimiento espiritual (Prieto, 1985, Capítulo 1, ¶ 3).

De la primera forma de concebir la educación nace la escuela tradicional con el sistema de la enseñanza educativa defendida por Herbart, que apunta a la educación como un proceso de dirección desde afuera.

De la segunda concepción nace la enseñanza progresiva llamada por Claparede, educación funcional que parte de los intereses y necesidades del niño.

Diversos autores opinan que para comprender en su totalidad el proceso de la educación no debe partirse de una concepción unilateral, pues tanto la educación es un proceso de creación como de recepción, y “en él se combinan y armonizan las posibilidades del ser que se educa con los aportes del medio histórico-cultural donde ese ser se desenvuelve” (Prieto, 1985, Capítulo 1, ¶ 3).

Una vez identificada la raíz que dio origen y significado a la palabra educación, se revisan brevemente algunas de sus definiciones.

1.3.2 Definiciones de educación

Platón (380 a. C) definía la educación por su finalidad, que para él era dar al cuerpo y al alma la belleza y perfección de que son susceptibles, belleza que en concepto de los griegos se refería a las cualidades morales del ser y a la forma estética del cuerpo.

Kant (1785) coincide en parte con la definición platónica, para él la función de la educación era desarrollar en el individuo toda la perfección de que es susceptible.

La educación para Kant era un arte, cuya práctica había de ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, provista de los conocimientos de las anteriores.

Para el sociólogo francés Durkheim (2009), la educación refería a la acción que las generaciones adultas ejercían sobre las que aún no están maduras para la vida en sociedad. Su función es procurar y desarrollar en el niño ciertos estados físicos y características intelectuales y mentales esperadas por la sociedad política y por el medio específico en el que le tocó vivir.

Son numerosas las definiciones formuladas por la filosofía, sociología u otras disciplinas y aunque cada definición fija un contenido diferente a la educación, la gran mayoría coincide en considerarla como un proceso que se realiza entre seres humanos, este proceso se lleva a cabo debido a la acción que ejercen unos hombres sobre otros, y su finalidad es conseguir determinados objetivos (Prieto, 1985, Capítulo 1, ¶ 5).

Ampliar el concepto de la educación centrada solo en el área escolar o intelectual, a un concepto de educación integral que considere todas las áreas de la vida, se hace necesario frente a las dificultades que en la actualidad enfrentan las familias.

Tales dificultades no son pocas, pues con frecuencia los padres dedican menos atención a los hijos debido a las presiones económicas y profesionales que ocasionan que regresen a casa estresados y agotados.

Asimismo, los valores que los padres puedan transmitir a los hijos pueden entrar en conflicto y oponerse a aquellos que transmite la cultura, además ante el creciente aumento de los divorcios, los altos índices de drogadicción, violencia y delincuencia el panorama parece desalentador.

Podría esperarse que la educación no sólo fuera objeto de toda la atención por parte de la familia y de las instituciones escolares, sino que trabajaran conjuntamente a fin de permitirles a los niños y jóvenes desarrollar las capacidades de adaptación, responsabilidad y autonomía que requieren. De acuerdo con esta idea, Vila (2000) sostiene que:

Si la educación infantil aparece cada vez más como una necesidad imperiosa de la vida moderna en relación con el cuidado de las niñas y los niños, podemos pensar en ella como una de las formas de apoyo social más importante de la familia para fomentar y aumentar su competencia educativa. Pero evidentemente, para poder incidir desde el contexto escolar en la mejora de las prácticas educativas familiares, es importante que la familia y la escuela mantengan canales de comunicación y unas relaciones de mutua confianza y comprensión (Capítulo 5, ¶ 3).

Para extender el concepto de la educación entendida como forma de adquirir conocimientos, hábitos y costumbres, a un concepto de educación que integre el área psicológica y emocional, es necesario partir de objetivos específicos que dirijan a las personas hacia un mayor desarrollo de sus potencialidades.

1.3.3 Objetivos de la educación.

Una educación al servicio de la vida, es lo que Faure (2007) propone para que las personas integren el potencial natural que ayudará a convertirse en seres autónomos, sensibles, creativos y amables. Los objetivos de tal educación se encaminarían a que los jóvenes:

- ❖ Desarrollen mayores capacidades para responder con confianza y creatividad a los problemas de la vida.
- ❖ Aprendan a conocerse íntimamente y estén preparados para cuestionarse.
- ❖ Desenvuelvan una inteligencia emocional que les permita sentir y expresar las emociones, tanto a sí mismos como a los demás.
- ❖ Adquieran enseñanzas que les permitan involucrarse en su cultura con un espíritu de solidaridad y, al mismo tiempo, adquieran un criterio personal frente a todas las formas de creencias.
- ❖ Asuman la responsabilidad de su vida y tengan claridad sobre las consecuencias de sus actos para su ambiente.
- ❖ Obtengan herramientas para administrar sus problemas y sufrimientos.

Tal propuesta del autor respecto a los fines que debe perseguir la educación, apunta a que el cambio debe iniciar por con un cambio de conciencia de los padres y educadores, seguida de una actitud de disposición hacia una concepción social y emocional de la educación.

Es válido afirmar que los padres influyen de manera directa en el desarrollo socio-emocional de los hijos, pues generan formas de interacción social que se producen continuamente entre los

miembros de la familia (y que son llevados a otros contextos) que favorecen o no dicho desarrollo.

En esta última sección se abordarán de forma breve algunas de estas áreas de interacción familiar.

1.4 Educación social y emocional en la familia

1.4.1 Vínculos de apego familiar

El apego es la tendencia a establecer lazos emocionales íntimos con determinadas personas; está presente desde la infancia hasta la vejez. Para Bleichmar (2005) “el vínculo de apego se establece con una persona específica claramente diferenciada y preferida, y el sentimiento que se busca y se genera a través del vínculo de apego es el de seguridad afectiva” (p.109). La conducta de apego tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo que se considera más fuerte o mejor capacitado para enfrentar una situación específica.

Esta capacidad de presentarse como una persona que otorga cuidados o que busca cuidados es un rasgo importante del funcionamiento afectivo de la personalidad y la salud mental. Solo cuando un individuo se siente seguro puede explorar el mundo y alejarse de la figura de apego.

El vínculo de apego que establecen los hijos con los padres se asocia a vivencias emocionales importantes en la vida de los hijos. Cuando el vínculo de apego es sólido produce

una sensación de alegría y seguridad; si resulta amenazado surgen los celos, la ansiedad e ira. Si se rompe surgirá dolor y depresión.

Una de las funciones básicas de la familia es brindar a los hijos una nutrición emocional a través de vínculos de apego efectivos que logren que el niño se sienta reconocido, valorado y querido, a través de los cuales pueda salir y explorar el mundo exterior con la certeza de que será apoyado y bien recibido cuando necesite ayuda, esté afligido o asustado (Valdez, 2007).

Una vez que el niño a través de un sano vínculo de apego con sus padres, se atreve a arriesgarse a nuevas situaciones y a relacionarse con otras personas, necesita desarrollar la capacidad para adaptarse al estrés que estas nuevas circunstancias le generan.

Estas primeras pautas de adaptación y solución de conflictos también están determinadas por el ambiente familiar, pues dependen de la forma en que los padres transmiten seguridad y protección a los hijos en las interacciones cotidianas con ellos, en el tipo de comunicación que establecen y en la forma en que solucionan los propios conflictos familiares.

1.4.2 Solución de estrés y crisis en la familia

El núcleo familiar es un espacio social para aprender a manejar el estrés, adaptarse a los cambios y enfrentar de forma adecuada las etapas de crisis, Valdez (2007) menciona que a través de la educación, los padres proveen a los hijos de experiencias importantes para comunicarse efectivamente con los demás y resolver la variedad de situaciones difíciles que enfrentarán en su vida.

Los padres al fomentar una efectiva comunicación con los hijos, les enseñan las reglas de interacción necesarias para la convivencia social y solución de conflictos.

Cuando los hijos observan cómo los padres solucionan los conflictos que surgen entre ellos, también están observando (y validando) las pautas con las que ellos mismos resolverán sus propias crisis y problemas. Las crisis familiares cumplen un rol importante, ya que contribuyen a reformular de manera regular sus relaciones, favoreciendo que adopten conductas apropiadas a las necesidades y expectativas de cada uno de los miembros de la familia (Valdez, 2007).

Para terminar este capítulo se aborda cómo el desarrollo intelectual de los niños está mediado, en parte, por diferentes situaciones familiares.

1.4.3 Familia y progreso cognitivo en los hijos

El progreso cognitivo abarca los procesos implicados en la adquisición de conocimientos y habilidades intelectuales. Comprende procesos como la atención, la memoria, el pensamiento, las habilidades lingüísticas y la creatividad.

Para Luz (2004) el progreso cognitivo y el logro académico de los hijos está relacionado con características familiares específicas como el nivel socioeconómico, pues los niños que crecen en ambientes extremadamente pobres tienen mayores probabilidades de padecer efectos negativos en el aspecto intelectual y social, lo cual aumenta el riesgo de fracaso escolar.

Los deseos y las expectativas escolares de los padres respecto a sus hijos también pueden mermar o aumentar los logros escolares de éstos. Al tener los padres expectativas altas, expresar apoyo y aliento a sus hijos y mostrar interés por sus logros intelectuales, estos tendrán también altas aspiraciones educativas y ocupacionales. Por el contrario, menciona la misma autora, si las expectativas de logro de los padres son limitadas y no muestran interés hacia el éxito escolar, el niño ratifica tal punto de vista y limitará sus propias expectativas de logro.

La calidad del ambiente emocional dentro de la familia es un referente importante del logro académico. Los niños con altas capacidades intelectuales, por lo general crecen en familias en las que existe estabilidad y seguridad emocional, donde los hijos son aceptados por sí mismos y no por sus logros.

Los niños que establecen una relación cálida y afectuosa con los padres suelen tener mejores competencias académicas que aquellos que establecen relaciones frías y distantes (Luz, 2004).

El planteamiento del concepto de educación que se hace en esta investigación (y para los fines de la misma), pretende abarcar más allá del aspecto escolar y académico, procura extender la noción de la educación, que puede quedar consolidada sólo sobre la acumulación de información y adquisición de modos de pensar, a lo que Faure (2007) considera “un concepto de la educación que contribuya a desarrollar individuos autónomos, sensibles a las necesidades de los demás y relacionados de forma saludable con ellos mismos” (p.12).

Para que la educación familiar favorezca en los niños las características arriba mencionadas, los padres requieren crear una serie de pautas de conducta y de comunicación en la convivencia diaria con los hijos, es decir, necesitan crear un tipo específico de relación con ellos.

El tipo de relación que los padres establecen con los hijos, depende en gran medida de las características de personalidad tanto de unos como de otros.

El siguiente capítulo aborda desde un modelo de la Psicología Humanista cuales son estas características de personalidad, así como las pautas de conducta y comunicación que matizan las relaciones familiares y cómo pueden beneficiar, o no, a sus integrantes.

Capítulo 2

La dinámica familiar desde un modelo de la Psicología Humanista

2.1 Análisis transaccional

La Psicología Humanista es un modelo caracterizado por compartir un conjunto de valores y donde se desarrollan diferentes técnicas de intervención que se complementan entre sí. Este modelo psicológico más que centrarse en teorizar, se centra en las vivencias personales.

En esta concepción psicológica se presenta la necesidad de considerar los aspectos psicosociales, con ello se intenta mejorar la aproximación al fenómeno de la familia, pues ésta es un medio social a través del cual se aprenden modelos relacionales (que pueden ser funcionales como disfuncionales) y es un cuadro referencial para entender mejor a las personas, pues “la familia es considerada por los humanistas como el sistema social primario y fuente de facilitación o dificultad para el desarrollo” (Hawrylak, 2002, II, ¶ 12).

Debido a los objetivos que persigue esta investigación, se ha elegido el Análisis Transaccional como modelo humanista para explicar los rasgos fundamentales de la personalidad.

La descripción de las estructuras de la personalidad y de cómo interactúan éstas entre los individuos a través del análisis transaccional, permite observar cómo funcionan y afectan los procesos internos de las personas, es decir, sus procesos cognitivos y emocionales así como los

procesos de comunicación explícitos e implícitos definiendo los conceptos específicos que permiten analizar situaciones de conflicto que surgen en el núcleo familiar.

Eric Berne, médico Canadiense fue el creador del Análisis Transaccional, a continuación se presenta una breve reseña de su vida.

2.1.1 Eric Berne

Eric Berne nació el 10 de mayo de 1910 en Montreal, Quebec, Canadá, con el nombre de Leonard Bernstein, su padre fue el Doctor en Medicina General David Hiller Bernstein y su madre la escritora y redactora Sarah Gordon Bernstein. También tuvo una hermana, Grace, que nació cinco años más tarde. La familia había emigrado a Canadá desde Polonia y Rusia.

Eric Berne se doctoró en medicina y obtuvo igualmente título en cirugía en la escuela médica de la Universidad McGill en 1935, buscó la ciudadanía norteamericana y redujo su nombre a Eric Berne. En 1941 ingresó al Instituto Psicoanalítico de Nueva York, para iniciar su formación como psicoanalista.

Los artículos principales escritos por Eric Berne fueron: “Intuición V: La imagen del Ego” y “Estados del Ego en Psicoterapia”. Desarrolló el esquema triple del Padre, el Adulto y el Niño llamando a la teoría como Análisis Estructural y denominándola «un nuevo enfoque psicoterapéutico». Unos meses más tarde, escribió el tercer artículo, titulado Análisis Transaccional: un nuevo y efectivo método de terapia de grupo.

Falleció el 15 de julio de 1970. Está enterrado en el cementerio El Carmelo, en Groove Pacific, California (Warren, 1971, Biografía, ¶ 3).

Para los fines que persigue este trabajo, en la siguiente sección se revisarán principalmente los conceptos que Villegas (1980) retoma de Eric Berne acerca del Padre, el Adulto y el Niño y la forma en la que éstos se relacionan con la dinámica familiar.

2.2 Análisis Transaccional Estructural

De acuerdo a Berne (1966) toda persona como parte de una sociedad en la que vive, mantiene una red de relaciones actuando a través del lenguaje verbal, gestos y expresiones físicas, expresando de esta forma su manera de sentir y pensar. Esta red de relaciones entre los seres humanos es considerada en el Análisis Transaccional como: Transacciones. Las transacciones son unidades de comunicación que el ser humano usa al establecer contacto con otra persona.

Las transacciones resultan del intercambio de ideas, conocimientos y sentimientos entre dos o más individuos, donde la acción de una persona – estímulo – es seguida por la reacción de otra – respuesta - ; dicho intercambio determina la calidad de las relaciones que establezcan los sujetos y se lleva a cabo desde lo que en el Análisis Transaccional se conoce como Estados del Yo.

La conducta diaria del individuo está determinada por las “diferentes” partes de su personalidad, provocando en los demás diferentes respuestas emocionales, corriendo el riesgo de

que se automaticen al grado de no poder controlarlas. Estas diversas partes de la personalidad corresponden, en el Análisis Transaccional, a los diferentes “Estados del Yo”.

Estos Estados del Yo, son descritos por Berne (1966) desde tres enfoques a saber: Extereopsiquis, que corresponde al comportamiento del Yo Padre; la Neopsiquis, que corresponde a los procesamientos de datos llamado Estado del Yo Adulto; y la Arqueopsiquis Regresiva que corresponde al Estado del Yo niño. A los Estados del Yo Padre, Adulto y Niño corresponden, de acuerdo a Villegas (1980) actitudes que distinguen tres formas de pensar, tres formas de ser y tres formas de sentir.

El Análisis Estructural permite conocer los conceptos que el ser humano maneja en cada uno de los Estados del Yo. En el Yo Padre radican los conceptos aprendidos de la vida; en el Yo Adulto se encuentran los conceptos razonados; y en el Yo Niño residen los sentimientos como lo muestra la figura 1.

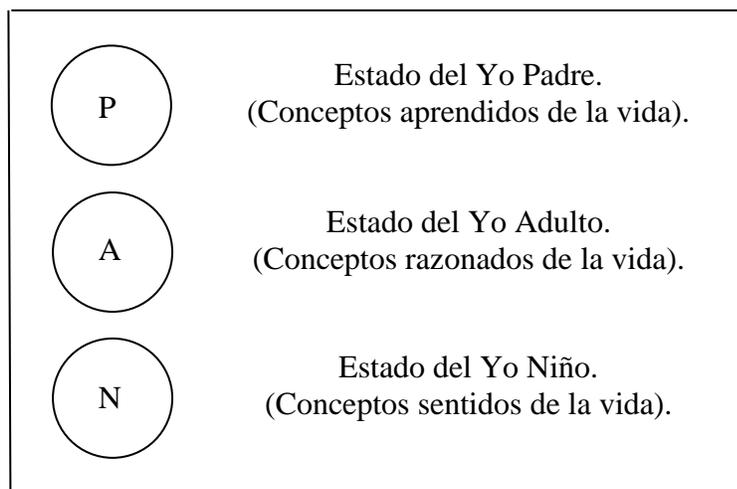


Figura 1. Estados del Yo (Villegas, 1980).

2.2.1 Estado del Yo Padre

En el estado del Yo Padre se encuentran las grabaciones que dejaron en el sujeto ciertas figuras (padre, madre, tíos, hermanos mayores, sacerdotes, maestros) relacionadas a tradiciones culturales, principios morales o prejuicios sociales que dejaron en el hombre un esquema a seguir de todo lo que se “debe hacer” o “decir” a través de órdenes, críticas, juicios, protección, censuras y educación (Villegas, 1980).

El estado del Yo Padre se empieza a constituir a partir de los dos años de edad y hasta los ocho años de edad, pues a pesar de que después de los ocho años sigue recibiendo mensajes de las figuras de autoridad, fueron en estos primeros años en los que queda determinada con mayor relevancia esta parte de la personalidad.

Los conceptos con los que funciona el estado del Yo Padre, son conceptos que quedaron establecidos en el “pasado” del sujeto.

2.2.2 Estado del Yo Adulto

En el estado del Yo Adulto se manejan los conceptos que proporcionan la ciencia, la técnica, la ética actualizada y todo el conocimiento adquirido y manejado bajo el criterio de “lo que conviene hacer o decir” (Villegas, 1980).

El estado del Yo Adulto se constituye a partir de los dos años de edad, y a diferencia de los otros estados del Yo, éste continúa desarrollándose hasta la muerte del individuo

El estado del Yo Adulto funciona en la realidad presente, es decir, en el “Aquí y ahora”.

2.2.3 Estado del Yo Niño

Siguiendo al autor arriba mencionado en el estado del Yo Niño residen las emociones, el argumento de vida, el pensamiento mágico, la intuición y la creatividad, en el niño se manifiesta el “gusto” y el “placer” en los mensajes recibidos (sean verbales o no verbales).

El estado del Yo Niño se conforma por los sentimientos y emociones que se experimentan desde el nacimiento y hasta los ocho años de edad, a partir de entonces el sujeto regirá su vida emocional con base a las emociones de su “Pasado” que hayan imperado durante sus primeros años de vida.

Del Análisis Transaccional Estructural se puede concluir de acuerdo a Villegas (1980):

1. Que cada persona ha tenido padres (o sustitutos de padres) y que lleva en su interior una serie de estados del Yo que reproducen los estados de ánimo de esos padres (tal como él los percibe) y que pueden ser activados en ciertas circunstancias.
2. Que cada persona es capaz de pensar objetivamente, si el estado del Yo apropiado puede ser activado.

3. Que cada persona ya vivió las emociones que vive de forma adulta y que lleva en su interior fijaciones emocionales de sus primeros años y que pueden ser activadas en ciertas circunstancias.

Hasta ahora se han descrito los Estados del Yo o las partes que conforman la personalidad, en el siguiente apartado se explica cómo funciona el estado de la personalidad Padre y el estado de la personalidad Niño, además de la relación que existe entre ellos.

2.3 Análisis Transaccional Funcional

Este modelo del Análisis Transaccional describe las diferentes funciones conductuales principalmente (aunque también pueden experimentarse internamente).

Estas manifestaciones de la personalidad pueden expresarse de forma positiva o negativa y tienen su origen en la primera clasificación de los Estados del Yo descritos por Berne (1984) ya que se pueden considerar como submodalidades de éstos, subrayando de forma especial los que pueden distinguirse entre el Padre y el Niño.

Los Estados del Yo son definidos por Villegas (1980) como: “circunstancias a partir de las cuales nosotros mismos nos relacionamos con los demás, y dichas circunstancias permiten identificar la existencia de grabaciones y mandatos, en el Yo Padre, el Yo Adulto o el Yo Niño, según sea el caso” (p.16).

Estas “grabaciones y mandatos” son mensajes negativos que se hayan disfrazados en las conductas de los padres, de esta forma el niño recibe tales mensajes y los graba sin discernir la veracidad de la información que recibe, esta información determinará en el niño, entre los 4 y 8 años de edad, su capacidad para tomar decisiones que regirán trascendentalmente su vida (Villegas, 1980).

El Estado del Yo Padre puede comportarse de dos maneras: como Padre Crítico o como Padre Protector (figura 2).

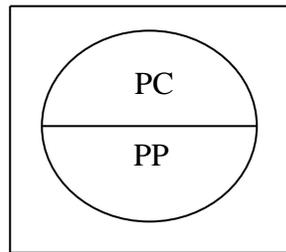


Figura 2. Padre Crítico y Padre protector (Villegas, 1980).

2.3.1 Padre Crítico

El Padre Crítico menciona Berne (1984) se caracteriza principalmente por la grabación de mandatos autoritarios, sancionadores, impositivos e incluso letales que dejan los padres (especialmente), maestros, abuelos, tíos, hermanos, etc. (el Padre Crítico también puede actuar de forma saludable como se describirá más adelante).

Dentro de las funciones del Padre Crítico que Villegas (1980) propone, se encuentran:

- ❖ Castigar errores.

- ❖ Demandar acciones fallidas.
- ❖ Recriminar comportamientos que figuran fuera de la norma.
- ❖ Supervisar rigurosamente y con perfeccionamiento el comportamiento de los demás.
- ❖ Reclamar situaciones adversas que no se adecúen con sus propios valores.
- ❖ Indagar en el comportamiento de los demás el origen de sus motivaciones.
- ❖ Imponer violentamente de forma verbal o con expresiones, normas y decretos dirigidos a actitudes y aptitudes.

La figura del Padre Crítico reviste tal autoridad y poder que es imposible dejar de cumplir dichos mandatos, derivándolos de su propia opinión y sin posibilidad de corrección en forma de: órdenes, instrucciones, sugerencias, recomendaciones, consejos o simples insinuaciones tales como: “siéntate y come”, “quítate que me estorbas”, “cuando hablo quiero que me obedezcas”, “la junta es en este momento, no contestes”, “lárgate de aquí”.

El lenguaje verbal y gesticulaciones que acompañan los mandatos verbales son claramente visibles, como por ejemplo una mirada penetrante, el ceño fruncido, expresión facial que hace ver superioridad y actitudes como dar golpes sobre la mesa, señalar con el dedo índice o hablar con un tono de voz irritado (Berne, 1984).

En la figura 3 se muestra cómo tanto el Padre Crítico como el Padre Protector se subdividen en Padre Crítico Positivo (+), Padre Crítico Negativo (-), Padre Protector Positivo (+) y Padre Protector Negativo (-).

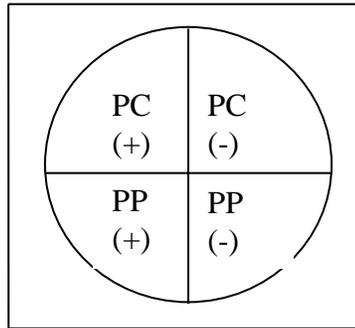


Figura 3. Subdivisiones del Padre Crítico y del Padre Protector (Villegas, 1980).

Cada una de estas subdivisiones del padre, representan formas específicas de actuar como se verá enseguida.

2.3.2 Padre Crítico Positivo

El Padre Crítico Positivo conserva su fuerza y opinión propia, las acciones que realiza para él y para los demás no disminuyen ni deterioran el proceso de desarrollo de sus semejantes ante la vida, hace valer su autoridad sin deterioro de los derechos y la individualidad de las personas; manifiesta su aprobación y satisfacción al ver cumplidas sus decisiones y es reconocido por quienes tomaron sus instrucciones (Villegas, 1980).

El Padre Crítico Positivo advierte de la necesidad de cumplir con normas y reglas necesarias para la convivencia y el bienestar entre las personas.

El Padre Crítico Positivo mitiga la tendencia natural al caos, el desequilibrio y falta de armonía que se encuentra de forma natural en los individuos, impulsando hacia el orden, la planeación y hacia formas positivas de convivencia, evitando juicios negativos que atiesan y deterioran las relaciones impidiendo un verdadero acercamiento al diálogo y entendimiento (Villegas, 1980).

2.3.3 Padre Crítico Negativo o Perseguidor

Indica Villegas (1980) que al Padre Crítico Negativo corresponden los preceptos que se expresan autoritariamente acompañados de fuerza inusitada que se hacen valer sin cuestionamiento alguno.

Estos mandatos arrasan con la individualidad de los demás, ocultando una tendencia de desvalorización. El razonamiento sólo se manifiesta a través de él, los planteamientos que estén fuera de su criterio no son válidos.

Con expresiones como: “*¡Lo que yo digo es lo que se va hacer!, ¡Has lo que te ordeno, tú vas a obedecer!, ¡Siéntate y cállate!, ¡Tu no me sirves para nada!, ¡Nunca serás un hombre!, ¡Jamás serás una mujer!*”, el Padre crítico envía un mensaje oculto que detiene la capacidad del niño para vivir, crecer, divertirse, aprender, defenderse y sobre todo para ser él mismo.

Mensajes de lástima, sean enviados de forma descarada u oculta dejan en el niño una sensación de desamparo y desprotección; mensaje de burla desvalorizan al niño y lo disponen para ser una persona inadecuada al medio en que se desenvuelve (Villegas, 1980).

Estos mensajes que contribuyen a devaluar al niño a su vez lo van programando para transformar otros mensajes similares de familiares, amigos, maestros, y más adelante jefes y parejas en marcos de referencia para reaccionar en la forma en que lo hacía con los mensajes originales.

2.3.4 Padre Protector

El Padre Protector o también llamado Nutritivo es el resultado de grabaciones o preceptos con una actitud complaciente y benevolente hacia las necesidades esenciales para el desarrollo del hijo.

Algunas de las funciones del Padre Protector que Villegas (1980), propone son:

- ❖ Brindar alimento.
- ❖ Proporcionar educación.
- ❖ Dirigir hacia una instrucción moral.
- ❖ Conducir la adaptación del infante con la sociedad.
- ❖ Proveer cariño y amor.
- ❖ Propiciar el diálogo y acercamiento recíproco.

El Padre Protector establece relaciones de comunicación didáctica y entrelaza vínculos de apego.

2.3.5 Padre protector Positivo

El Padre Protector Positivo alienta en el niño patrones de conductas que le ayudan a encontrar solución por sí mismo a los problemas que resultan de su crecimiento. Es permisivo y estimula los comportamientos adecuados del niño a través del cariño y reconocimiento.

En caso de que el niño no logre cumplir con sus objetivos, el Padre Protector le alienta y lo ayuda a ponerse en contacto con sus pensamientos y emociones, además impulsa al niño a realizar sus aspiraciones mediante el esfuerzo propio y la responsabilidad (Villegas, 1980).

El Padre Protector, a través de su lenguaje verbal y no verbal así como de sus acciones, transmite mensajes como:

- Tengo confianza en ti.
- Me enorgullece ser tu padre.
- Tienes derecho a disfrutar y ser feliz.
- ¿Necesitas algo?, Dime qué puedo hacer para ayudarte

- Cometiste un error, no importa, cualquiera se equivoca.

Berne (1984) subraya que cuando la instrucción del Padre Protector es adecuada, desarrolla en el individuo sentimientos, prácticas y conductas dirigidas a ejercicio racional de la autoridad, y consecuentemente a la libertad asumiéndola con responsabilidad.

2.3.6 Padre Protector Negativo

Los mensajes del Padre Protector Negativo son de tipo exigente grabados de forma oculta en el niño, pues van dirigidos a fomentar la dependencia y detener el crecimiento del infante haciéndolo incapaz de resolver las situaciones y problemas comunes de su edad, provocando una relación dependiente entre el niño y sus cuidadores.

El Padre Protector Negativo puede parecer como una persona preocupada y entregada al cuidado de su hijo, cuando en realidad actúa de forma sobreprotectora y asfixiante con preceptos como “Mientras yo viva no te faltará nada”, paradójicamente ésta mandando un mensaje que puede ser descifrado como “No crezcas”, manteniendo una total dependencia del hijo hacia el padre, programando al niño bajo la indicación de “No me superes, sé menos que yo” (Villegas, 1980).

Algunos mensajes como “No salgas sola con un hombre”, “Nunca te subas al auto de nadie que no sea de tu familia”, “Hazte acompañar de tu hermano”, pueden hacer alusión a “No confíes

en los hombres”, “Los hombres son malos o perversos” llevando en el fondo una condición de compasión y sobreprotección.

Si al niño no se le permite probar sus aptitudes y desarrollar sus habilidades en las tareas diarias, tanto en casa como en ambientes sociales, y en lugar de esto el Padre Protector Negativo lo ampara de esforzarse, haciendo las cosas por él y privándolo de la natural frustración que acompaña el desarrollo, el niño crecerá bajo la sombra de las figuras de autoridad que le indiquen la forma de comportarse y las decisiones que debe adoptar en su vida, inseguro de sus capacidades y criterio propio (Villegas, 1980).

Cada una de las diferentes divisiones y subdivisiones del estado del Yo Padre que se acaban de mostrar, tienen influencia sobre el estado del Yo Niño que a continuación se explica.

2.3.7 Estado del Yo Niño

Como lo describe el Análisis Transaccional Estructural, el Estado del Yo Niño se origina a partir de las experiencias infantiles del nacimiento, en función del desarrollo hereditario y relacionado con el medio ambiente donde nace y se desarrolla el niño, o el medio donde se le educa o enseña (Berne, 1984).

El Estado del Yo Niño se divide en Niño Natural o Niño Libre y Niño Adaptado o programado (figura 4).

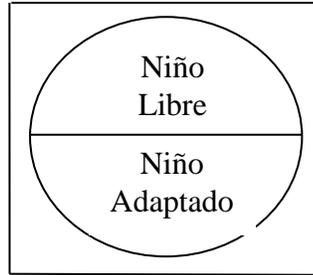


Figura 4. Niño Libre y Niño Adaptado (Villegas, 1980).

2.3.8 Niño Libre

El Niño Libre según Malda (1980) permite al individuo expresar espontáneamente sus emociones mostrando directamente lo que está sintiendo en ese momento; disfrutando si siente alegría, llorando si siente tristeza, según sea la expresión de su sentimiento.

El Niño Libre vive intensamente su emoción auténtica (en el Análisis Transaccional las emociones auténticas son alegría, afecto, sexo, tristeza, miedo e ira, en contraparte se encuentran las emociones disfrazadas como timidez, egoísmo, envidia, celos etc. que son deformaciones de las primeras), sin que al hacerlo se dañe a sí mismo o a los demás.

El Niño Libre vive y disfruta de manera natural, hechos y circunstancias vitales, siendo consciente de las sensaciones que está experimentando en su cuerpo dejándolas fluir y evitando la represión o distorsión de las mismas.

2.3.9 El Niño Adaptado

A diferencia del Niño Libre, el Niño Adaptado percibe las emociones auténticas que consulta mediante un diálogo interno con su Estado del Yo Padre, para resolver si es apropiado mostrar lo que está sintiendo, reprimirlo o deformar la emoción auténtica (en la mayoría de los casos este proceso es inconsciente).

Para Villegas (1980) El Niño Adaptado ha sido influenciado por el Estado del Yo Padre para manifestar conductas de tres diferentes formas como se observa en la figura 5.

De tal forma que el Niño Sumiso, el Niño Rebelde y Niño Adecuado pueden traer grabados mensajes por parte del Padre Crítico que frenan su crecimiento al dar información falsa o fantaseada, o en caso contrario que lo ayuden a respetar la autoridad de forma ajustada.

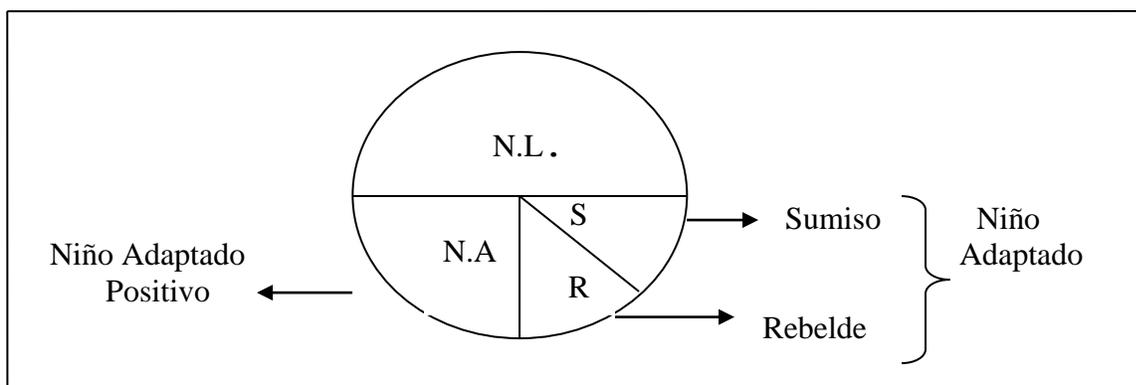


Figura 5. Subdivisiones de Niño Adaptado (Villegas, 1980).

2.3.10 Niño Adaptado Positivo

El Niño Adaptado Positivo sabe respetar la autoridad además de seguir instrucciones y recibir la protección necesaria en el momento justo (Villegas, 1984).

El Niño Adaptado Positivo tiene permiso para vivir, crecer y superarse, responde con conductas adecuadas con su familia, pareja, en el trabajo y en la sociedad en general; conduce su vida resolviendo sus conflictos de forma apropiada aunque constantemente necesita de refuerzos para desarrollar sus aptitudes.

2.3.11 Niño Adaptado Negativo

Contrario al anterior, el Niño Adaptado Negativo responde conductualmente de forma destructiva hacia las demás personas o hacia sus propiedades tratando de llamar la atención. Esto se puede observar desde los primeros años de la vida del infante como una forma de obtener reconocimiento, no importando que el reconocimiento vaya acompañado de un castigo; además internamente cumple con el precepto “Esto siempre me pasa a mí”, justificando sus acciones negativas (Villegas, 1980).

2.3.12 Niño Sumiso

Villegas (1980) indica que el comportamiento del Niño Sumiso es automático y se desenvuelve de forma temerosa y con excesiva precaución. Puede estar al pendiente del entorno para actuar en el momento en que se le pida o puede moverse de forma lenta y nerviosa, pero

siempre procurando no cometer ni una falta, cumpliendo con el cometido y mandato paterno. Conforme crece se comporta de forma irreflexiva y carente de criterio, aceptando los mandatos de las figuras de autoridad y llevándolos a cabo en su conducta diaria.

2.3.13 Niño Rebelde

Para el autor arriba citado El Niño Rebelde de forma contraria al anterior no acepta el mandato y no lo cumple, o puede aparentar aceptarlo cuando en realidad lo evade. Se mantiene alerta ante cualquier intento de dominio externo y reaccionar de forma impulsiva o tratar de controlar la situación a través de tretas para evitar cumplir con lo que se le pide. Sus necesidades y peticiones son las que deben cumplirse primero, postergando o evadiendo las de los demás.

La interacción que se produce a través de los diferentes Estados del Yo Padre del educador, produce también efectos diferentes en el estado del Yo niño del infante, en esta última sección se abordará esta relación.

2.4 Relación entre los Estados del Yo Padre y la conducta que genera en el Estado del Yo Niño

El Padre Crítico Positivo actúa como figura interna de respeto a la autoridad y a la sociedad, ya que de él depende el comportamiento del hombre con el mundo que lo rodea. Se caracteriza por ser firme cuando habla, seriedad en la toma de decisiones y busca ser justo cuando actúa.

El Padre Protector Positivo actúa afectuosamente, sintiendo y demostrando cariño a quien requiere de su protección, de esta forma nutre y apoya los aspectos positivos de los individuos. Da permiso para que el niño crezca, disfrute e intime, permitiéndole ser él mismo.

Los Estados del Yo Padre anteriormente descritos, a través de los mensajes que envían, ayudan a desarrollar al Niño Adaptado Positivo ya que le permiten crecer y adaptarse al medio en que vive, al aceptar la disciplina impuesta por la cultura, la sociedad, las tradiciones etc. obteniendo, de esta manera, lo que necesita en forma saludable.

Al Niño Libre le animan a mostrar con facilidad sus emociones auténticas y éste lo hace respetando las emociones de los demás, estimulándole a disfrutar de cada momento de su vida al expresarse de forma natural y disfrutando con lo que dice y hace (Villegas, 1980).

El Padre Crítico Negativo o Perseguidor al dejar sentir una imagen autoritaria y caracterizándose por una agresividad prejuiciosa, desvalorizando al juzgar actos, pensamientos y sentimientos, programa en el infante al Niño Adaptado Sumiso que presenta una conducta temerosa y pasiva, ya que siente disminuida su capacidad para actuar por sí mismo al estar rígidamente pendiente de cumplir con las órdenes paternas.

El tipo de niño arriba mencionado tiene un concepto disminuido de sí mismo, debido a las burlas y degradaciones del que es blanco puede reaccionar de forma violenta con personas que están por debajo de su jerarquía.

El Padre Protector Negativo o Salvador aniquila la personalidad del individuo al minimizar su capacidad de lograr sus objetivos con sus propios medios y esfuerzo, al crear una dependencia que coarta su desarrollo, programa en el infante al Niño Adaptado Rebelde que tiene actitudes de irresponsabilidad y falta de consideración con las necesidades y deseos de los demás al tener a alguien que responda por sus actos y resuelva sus problemas.

El Niño Adaptado Rebelde fácilmente demuestra agresividad y rencor con actos destructivos y violentos hacía sí mismo o hacia los demás. Es común también que el Niño Adaptado Rebelde muestre culpa y rabia para ocultar afecto o una falsa alegría y resentimiento para no mostrar su tristeza (Villegas, 1980).

Debido a que cuando los padres educan a sus hijos los educan, en gran parte, con su personalidad y con los recursos y limitaciones que ésta les proporciona, es preponderante que estén conscientes que cada uno de sus Estados del Yo Padre influye de forma positiva o de forma negativa dentro de la estructura funcional de los hijos, teniendo una importancia definitiva en su conducta y personalidad.

Como se ha visto en este capítulo el uso del poder y la autoridad punitiva en contra de los niños puede producir comportamientos de sumisión o de rebeldía (entre otros). Parte de este poder que los padres ejercen sobre los hijos se traduce en formas de control a través de castigos y recompensas como formas de educación familiar.

En el siguiente capítulo se aborda el uso de estos métodos de control, así como las consecuencias de su aplicación.

Capítulo 3

Poder y control paterno: formas poco efectivas de educar

3.1 Autoridad y poder en la educación

Dentro de la enseñanza infantil una de las creencias que predomina es que se considera necesario y deseable que los padres utilicen su autoridad para controlar, dirigir y aleccionar a los hijos. Si bien es cierto como menciona Ríos (1980) que el buen ejercicio de la autoridad incluye un equilibrado y armonioso modo de aplicar la disciplina con la finalidad de ayudar al crecimiento humano, la mayoría de los padres tienen suficientes razones para justificar el uso de una autoridad dictatorial, casi todas basadas en el supuesto de que “los niños la necesitan y la desean” o que “los padres saben más”.

Esta idea se encuentra tan arraigada, debido en parte, a que los padres no comprenden el concepto de autoridad o el efecto que provoca en los hijos. Entender de forma adecuada el concepto de autoridad conduce a la conclusión de que, retomando a Ríos (1980) “es necesaria la aceptación de una autoridad natural centrada en la pareja conyugal como fuente de identificaciones y seguridad a nivel profundo” (p.80).

3.1.1 Autoridad racional y autoridad irracional

Existe demasiada confusión respecto al concepto de autoridad debido a la creencia de que la única alternativa es: o tener una autoridad dictatorial o no tener autoridad alguna.

El verdadero problema consiste en saber qué clase de autoridad se debe ejercer (si es necesario hacerlo).

Fromm (1957) considera que “la autoridad racional tiene su fuente en la competencia. La persona cuya autoridad es respetada ejerce competentemente su función en la tarea que le confían aquellos que se la confieren” (p.21). No es necesario ejercer intimidación, ni despertar admiración por medio de grandes cualidades. Ya que quien ejerce una autoridad racional ayuda o beneficia competentemente en lugar de explotar, castigar o denigrar, su autoridad se basa en fundamentos racionales y no hace uso de tácticas irracionales.

La autoridad racional permite y requiere constantes observaciones y críticas por parte de las personas a ella sujetas, es siempre de carácter temporal y la aceptación depende de su funcionamiento.

Siguiendo nuevamente a Fromm (1957): “La fuente de la autoridad irracional es siempre el poder sobre la gente. Este poder puede ser físico o mental, puede ser real o solamente relativo respecto de la ansiedad y la impotencia de la persona sometida a esta autoridad” (p.26). La autoridad irracional se erige siempre sobre el poder y el temor. La crítica a la autoridad no solamente es algo no solicitado, sino prohibido.

La autoridad racional se basa en la igualdad de dos: de la persona que la ejerce y del que se sujeta a ella, únicamente difiriendo con respecto al grado de saber o de destreza en un terreno en particular.

La autoridad irracional, sostiene Fromm (1957) está basada debido a su misma naturaleza en la desigualdad, implicando una diferencia de valor entre quien la ejerce y quien se somete a ella. Tal autoridad no se basa en la razón y en la sabiduría, sino en el temor a la autoridad y en el sentimiento de debilidad y dependencia de la persona. Quien hace uso de la autoridad irracional antepone siempre sus intereses y no los de los demás.

Debido a la desigual naturaleza en que se fundan estas dos formas de autoridad y a los medios en que pueden ser ejercidas por los padres, los efectos y consecuencias son significativamente diferentes en la educación y en la relación que llevarán los hijos con futuras figuras de autoridad como se verá más adelante.

Dentro del marco de la presente investigación y específicamente en este capítulo, cada vez que se mencione la palabra “autoridad” nos estaremos refiriendo a la “autoridad irracional” que los padres ejercen sobre los hijos, autoridad basada en el poder y control sobre los niños como se verá a continuación.

3.2 Castigo y recompensa como formas de educación

Desde un punto de vista infantil, explica Gordon (1999) un hijo ve a su padre como una persona más competente, más apta y mejor capacitada que él. Esta visión que en un principio los hijos tienen de sus padres les confiere a los últimos cierta autoridad sobre los niños. Este tipo de autoridad es una autoridad que el niño les *asigna* a sus padres, basada en la imagen que tiene de ellos (ya dependerá de los padres si hacen un uso racional o irracional de esta primera autoridad que les es concedida).

Un tipo de autoridad diferente a la descrita tiene su origen en la posesión paterna de ciertas cosas que los hijos necesitan. Dicha posesión les da autoridad a los padres sobre los hijos.

Los padres tienen poder sobre los hijos debido a que éstos dependen de ellos para satisfacer sus necesidades básicas. Al nacer los hijos en completo estado de dependencia se ven sujetos al poder que tienen los padres de poseer y controlar los medios para brindar la satisfacción de sus necesidades (Gordon, 1999).

Irremediablemente, conforme el niño va creciendo y es capaz de satisfacer paulatinamente sus necesidades, los padres irán perdiendo gradualmente dicha autoridad y control; sin embargo hasta que el chico se convierta en adulto y sea capaz de solventar totalmente sus necesidades, los padres seguirán teniendo cierta autoridad sobre él.

Si un padre posee los medios para satisfacer las necesidades básicas del niño, un padre tiene también el poder de “recompensar” al hijo a través de cualquier medio que le brinde satisfacción. De igual manera, sostiene Gordon (1999) el padre también posee los medios para causar dolor o incomodidad al niño mediante la detención de lo que necesita o haciendo algo que le produce daño o molestia; a esto que es lo contrario a la recompensa se le denomina “castigo”.

Tanto la recompensa como el castigo son medios para controlar a los niños como se aborda a continuación.

3.2.1 Recompensa

Reeve (1994) menciona que “una recompensa es un objeto ambiental atractivo que se da después de haber sido realizada una conducta y que aumenta las probabilidades de que esa conducta se vuelva a repetir” (p.102). De esta forma el padre utiliza el poder que tiene para premiar la conducta del hijo (si hace lo que espera de él).

3.2.2 Castigo

El autor arriba mencionado señala que por el contrario, un castigo es un objeto ambiental no atractivo que se da después de haber sido realizada una conducta y que reduce las probabilidades de que esa conducta se vuelva a repetir. Nuevamente el padre tiene el poder de sancionar la conducta del hijo (si no hace lo que se espera de él).

Para Reeve (1994) tanto la recompensa como el castigo son elementos del condicionamiento operante, son técnicas para modificar la conducta cotidiana mediante la asociación de la conducta del individuo (el niño) con objetos ambientales atractivos o no atractivos (que los suministra o los quita el padre).

De esta forma el padre sabe que puede controlar a su hijo a través del uso del poder. Mediante la manipulación de las recompensas y los castigos se puede alentar al niño a comportarse de una cierta manera o desalentarlo para que no se comporte incorrectamente (Reeve, 1994).

El ser humano tiene una tendencia natural a repetir comportamientos que traen como consecuencia una recompensa y a evitar los que le provocan un castigo, por lo tanto el padre puede “reforzar” una conducta recompensando al hijo o puede “inhibir” otra conducta castigándolo.

Lo que comúnmente llaman los padres y educadores “entrenamiento infantil” no es más que el uso del poder para lograr que el niño haga o deje de hacer lo que los primeros quieren. Este mismo método es empleado por entrenadores caninos para enseñar obediencia y por la gente de circo que enseña a animales a entretener al público (Gordon, 1999).

Desde temprana edad después de haber sido recompensados o castigados las veces suficientes los niños pueden ser controlados solamente con la promesa de ser recompensados al comportarse de la forma deseada, o con la amenaza de castigo si se comportan indeseablemente.

Simplemente se puede controlar al niño al decir: “si te comportas de esta manera, recibirás mi recompensa; si lo haces de otra forma recibirás mi castigo”.

A pesar de que el uso de castigos y recompensas en ciertas circunstancias puede parecer “funcional” a la hora de controlar a los niños, al mismo tiempo presenta objeciones importantes como se verá a continuación.

3.3 Restricciones del poder Paterno

El uso del poder únicamente funciona bajo circunstancias especiales, dos de los principales problemas que acompañan el uso del poder sobre los hijos son, según Gordon (2006):

- Disminución del poder. El padre debe estar seguro de que posee el poder ya que sus recompensas y castigos deben ser lo suficientemente fuertes para garantizar que provocarán o inhibirán el comportamiento del niño. El hijo debe depender del padre, y mientras más dependa de él (de sus recompensas y castigos), más poder tendrá el padre.

Inversamente cuando el joven se vuelve menos dependiente de lo que el padre puede proporcionarle inevitablemente éste pierde poder. Es por esta razón que muchos padres descubren que las recompensas y castigos que utilizaban con sus hijos cuando eran más pequeños, se vuelven menos útiles conforme éste crece.

Esta disminución del poder paterno se acentúa durante la adolescencia cuando los hijos crecen y se vuelven más independientes, ya que al iniciar una vida más autónoma ya no puede ser controlado tan fácilmente con castigos y recompensas, incluso puede reaccionar a éstos con resistencia, rebelión y hostilidad.

- Deben cumplirse ciertas condiciones. El uso del castigo y la recompensa requiere de situaciones muy específicas y rigurosas durante su utilización.

Tales requisitos son excesivamente difíciles de obtener cuando los padres no tienen la información y paciencia suficiente, y debido a esto resultan poco eficientes ya que violan “reglas” como el dar el premio en el instante en que el niño realiza la conducta deseada (si se posterga la recompensa el niño difícilmente se sentirá motivado a actuar), o que el premio no sea lo suficientemente atractivo (el niño debe ser altamente motivado y tener una fuerte necesidad de trabajar por la recompensa).

Estas son sólo algunas de las limitaciones que el uso del poder paterno en forma de castigos y recompensas exhibe. Probablemente una de las limitaciones mayores que estas técnicas presentan es el mensaje implícito que recibe el niño cuando es controlado de esta manera.

3.3.1 La pérdida del sentido en relación con el castigo y la recompensa

En la opinión de Faure (2007) “el mayor problema que plantean los castigos y las recompensas es que ambos debilitan el sentido que expresa el mensaje” (p.21). En el momento en que un padre le dice a su hijo “Haz esto, ¡sino, va a pasar aquello! ¡Si no comes la ensalada, no comerás postre! ¡Si no terminas tus deberes, no mirarás la televisión! ¡Si haces tu tarea recibirás un premio!” El padre está sugiriendo que la primera parte del mensaje carece de suficiente importancia y validez, y que hay que agregarle alguna cosa para darle peso.

Especialistas en el comportamiento humano, inclusive los profesionales orientados hacia el conductismo como Wilson y Soriano (2011) advierten de esta “pérdida del sentido”, o lo que en sus términos se refiere al tipo de conducta que está bajo el control de una historia de

consecuencias mediadas socialmente por la correspondencia entre la regla y la respuesta, aseverando que:

Se trata de una regulación definida por comportamientos que se ajustan a las reglas (formuladas al principio por otros, los padres generalmente, y más tarde por el propio sujeto) bajo la sensibilidad de las contingencias que se obtienen a través de otros; esto es, no se trata tanto de hacer lo que se dice por lo natural de ese comportamiento sino por el efecto mediado por otros. Se trataría pues, de que el marco en el que la regla se produce estaría generando unas condiciones motivacionales para el reforzamiento positivo o negativo que otros proveen, de forma que genéricamente su establecimiento responde a la fórmula: haz lo que se dice y obtendrás X porque yo dispondré que así sea (p. 65).

Poco a poco los hijos se sienten tironeados y oscilan entre los dos componentes del mensaje que se encuentran situados entre el “sino”. Finalmente la mayoría de ellos se condicionará para atribuirle más importancia a la segunda parte que a la primera.

Cuando se condiciona a los niños a actuar para ser recompensados y evitar el castigo, se crea un mundo de personas con una libertad para responder restringida. Se crea una cultura del temor donde estos niños cuando sean adultos optarán por pagar los artículos de las tiendas solo para evitar ser llevados a la cárcel, y no por seguir un principio de equidad. Adultos que no sobrepasan el límite de velocidad a causa de las multas, pero no por respeto a los demás automovilistas y peatones. Gente que roba y defrauda apenas se ve fuera de riesgo, porque desde pequeño no se le ayudó a desarrollar un verdadero respeto y pertenencia a la sociedad de la que forma parte (Faure, 2007).

Más allá de controlar a través del poder de castigar y recompensar, es indispensable que los padres desarrollen una cultura del sentido en las relaciones con sus hijos; enseñarles que si se lleva a cabo una acción, ésta responde a una necesidad favorable y positiva. Si los padres le piden algo a su hijo, es porque ello posee un sentido, y lo importante es hacer que éste lo comprenda.

El uso de castigos para controlar a los niños no solo se administra a modo de estímulos físicos negativos como retirar beneficios o suministrar golpes, sino también en forma de estímulos psicológicos como regaños o maltratos emocionales como brindar o no consentimiento a los chicos.

3.4 El control a través de la aprobación y desaprobación paterna

Los fundamentos de la capacidad humana para diferenciar lo bueno y lo malo, menciona Fromm (1947) se establecen desde la infancia, primero en relación con las funciones fisiológicas (en especial con las del control de esfínteres) y posteriormente en forma de conductas más complejas. El niño adquiere un sentido de distinción entre lo bueno y lo malo antes de conocer la diferencia por medio del razonamiento. Los juicios de valor que se forma un niño, los hace como resultado de las reacciones amables u hostiles de las personas que ocupan un lugar importante en su vida, en primera instancia, estas personas son los padres.

Debido a la total dependencia del cuidado y amor de sus padres, no es exagerado que una expresión de aprobación o desaprobación en el semblante del padre o la madre sea suficiente para “enseñar” al niño lo que es bueno y lo que es malo.

Si un padre califica de “bueno” a su hijo si éste es dócil y obediente, bastará con controlar las conductas de su hijo desaprobando las que no se ajusten a su criterio de “hijo bueno”. El niño “bueno” puede estar atemorizado e inseguro, queriendo solamente complacer a sus padres sometiéndose a su voluntad, mientras que el niño “malo” puede poseer una voluntad propia e intereses genuinos que, sin embargo, no son del agrado de sus padres (Fromm, 1947).

Posteriormente en la escuela y en la sociedad actúan factores similares. “Bueno” es aquello por lo cual el niño es alabado; “Malo” aquello por lo cual el niño es reprendido o castigado. El maestro puede calificar de bueno a un alumno si éste es obediente y no le ocasiona problemas.

El temor a la desaprobación y la necesidad de aprobación son poderosas guías de control emocional sobre el comportamiento en los niños, pues al ser los padres las primeras figuras de las que dependerá el desarrollo del hijo y su adaptación con la sociedad, la personalidad y el carácter del niño quedará determinado en gran parte por esta primera relación con sus padres.

Muchas de las creencias, capacidades, valores y expectativas de los padres serán transmitidas a los hijos, tanto como sus carencias e inseguridades emocionales.

3.4.1 Expectativas paternas y personalidad del niño

La convicción de que para los padres es justificado el uso de la autoridad y poder sobre los hijos es ampliamente difundida, por tal razón no es difícil entender que la mayoría de los padres esté a favor y fomente un comportamiento servicial y sumiso en sus hijos.

Los padres mayormente dominantes pretenden que sus hijos sean iguales a ellos en el temperamento y carácter, que logren el éxito que ellos no obtuvieron, o inclusive que replacen o suministren el amor que no existe entre ellos.

Uno de los métodos más efectivos que supone Fromm (1947) para debilitar la voluntad del niño o para obligarlo a actuar de cierta forma es provocarle un sentimiento de culpabilidad, cuando el niño no se siente capaz de llevar a cabo las expectativas paternas, es inminente que se sentirá culpable por no cumplir con lo que se espera de él, y si los padres acostumbran usar el castigo y la recompensa con él, éste vivirá en constante temor al castigo e inseguridad por no recibir la recompensa y aprobación.

Cuando las expectativas hacia el niño son menos duras y el niño opta por complacer a sus padres (dejando a un lado sus necesidades), éste puede ser aprobado y recompensado por ellos, y probablemente se sienta más “tranquilo” pero siempre con la preocupación de ser complaciente para obtener la aprobación de sus padres y evitar sentirse culpable y castigado. Wilson y Soriano (2011) advierten de este riesgo ya que “al centrarse en hacer las cosas por lo que otros opinen (bien por agradar, bien como contracontrol) anula las posibilidades de centrarse en las consecuencias directas de su comportamiento. Y esto puede acabar estrechando su vida” (p. 89).

De las demandas y expectativas de los padres y del abuso de su autoridad, por un lado, y de la forma en que el hijo responda a estas situaciones, dependerán las heridas psíquicas que pueda tener el niño, y posteriormente su estabilidad emocional como adulto.

Hasta ahora se han abordado solo algunas de las limitaciones e inconvenientes que presenta el uso de castigos y recompensas en la educación. Falta aún sopesar todos los efectos negativos que el uso de estas técnicas representan cuando se utilizan en los niños

3.5 Consecuencias del poder y control paterno

No obstante las graves limitaciones del control y poder en la enseñanza, este es uno de los métodos predilectos para la mayoría de los padres, sin importar cual pueda ser su educación, clase social o nivel económico.

A pesar de que la gran mayoría de las personas puede estar conscientes de los efectos dañinos de la violencia contenida en el uso del poder paterno como forma de instrucción, es difícil evitar su empleo por parte de los padres debido a que carecen de métodos y técnicas de enseñanza diferentes.

En otros casos, a pesar de recordar el efecto que tuvo en ellos mismos el empleo del poder por parte de sus padres, paradójicamente olvidan o restan importancia a las consecuencias que tendrá el mismo trato en sus hijos (Ballenato, 2008). Algunos de los efectos que esta forma de educar son resistencia, rebelión, resentimiento, hostilidad, sumisión y excesiva obediencia. A continuación se explican brevemente.

- Resistencia y rebelión. No es extraño que conforme el niño crece se rebele gradualmente contra el empleo de la autoridad de sus padres realizando lo contrario a lo que éstos

desean que haga. Los niños al igual que los adultos pelean furiosamente cuando ven restringida su libertad, sea contra sus padres, maestros o cualquier otro tipo de autoridad.

- Resentimiento y hostilidad. Debido al abuso de la fuerza y poder paterno, el niño puede resentirse y albergar un sentimiento de “injusticia” sobre su persona. Puede tener fuertes sentimientos de enojo contra la persona que controla los medios para satisfacer sus necesidades, otorga (o retiene) las recompensas y proporciona los castigos.
- Sumisión y excesiva obediencia. Esta respuesta hacia la autoridad paterna con frecuencia se presenta cuando los padres han sido especialmente duros y severos en el empleo de su poder. En ocasiones cuando chicos salen del periodo adolescente continúan siendo sumisos y condescendientes, inclusive hasta la madurez, sintiendo un miedo profundo de las personas que se encuentran en posiciones poderosas y sometándose pasivamente a la autoridad.

Estas son solo algunos de los efectos perjudiciales que el uso del poder paterno provoca en los niños, no obstante, las opiniones de la mayoría de los padres acerca del uso de la autoridad e imposición de límites en el niño se inclinan claramente a favor del empleo de éstos en la educación infantil, son variadas las creencias de los padres que alientan el uso de la autoridad y los límites, desde el argumento de que sin el empleo de límites los niños no sólo se volverán salvajes e indisciplinados sino también poco seguros de sí mismos, hasta la afirmación de que ante la ausencia de autoridad los niños sentirán que sus padres no se preocupan por ellos y no los aman.

En la última parte de este capítulo se planteará la conveniencia, o no, del uso de la autoridad e imposición de límites en los niños.

3.6 Autoridad y límites paternos

En las últimas décadas son cada vez más los profesionales que se muestran a favor de una educación más permisiva y democrática; aunque tendiente hacia el uso de la autoridad, Ziglar (1994) menciona que “existen pruebas sólidas de que lo que realmente quieren los muchachos es seguridad. Esa seguridad la da la autoridad paterna, y que los jóvenes se llenan de miedo cuando sienten que esa autoridad les falta a los padres” (p.129).

De tal forma que el uso de la autoridad es parte del desarrollo del niño, ya que una cosa que los hijos necesitan, y aún exigen, es el derecho a experimentar la presión disciplinaria de la autoridad paterna, que los mantiene bien orientados, Ziglar (1994) señala que:

Aunque con frecuencia los niños quieran probarnos, en el fondo quieren que nosotros ganemos y mantengamos nuestra posición de autoridad para que su seguridad sea completa; los niños quieren saber que hay una persona que tiene el mando, quieren saber a quién deben seguir, quién va a dirigir, ante quién son responsables (p.130).

Para Ziglar el uso de la autoridad es algo esperado por parte del niño, es una pauta que le ayudará a dirigir sus acciones y le proporcionará seguridad en sus primeros años de vida.

Para otros especialistas la autoridad en la educación no es sinónimo de dominio, superioridad, fuerza, jerarquía o prepotencia. Al hablar de autoridad se refieren al uso positivo de la influencia sobre los hijos. Ballenato (2008) sobre este tema escribe:

La autoridad bien ejercida logrará el respeto del hijo sin anular su individualidad, sin constreñir su personalidad. Entre la represión y la permisividad seguro que sabremos encontrar la justa medida, la precisa y necesaria combinación de exigencia y tolerancia, de firmeza y diálogo (p. 169).

Para este psicólogo la autoridad se adquiere, se gana y necesita mantenerse. Las normas son fundamentales en la aplicación de esa autoridad pues es prioritario enseñar a los hijos a comprender el sentido de las reglas y respetar las mismas. Es saludable para los niños que puedan apreciar las consecuencias de su conducta, aceptar las frustraciones y retrasar las gratificaciones, pues de esta forma aprenden de sus errores y tienen la oportunidad de ejercitar el autocontrol de sus impulsos (Ballenato, 2008).

Para el autor arriba citado, el método más adecuado para una buena educación es el democrático y participativo, basado en la recompensa, los esfuerzos y el reconocimiento. Los padres que presentan este estilo educativo muestran afectuosidad con sus hijos, interés y compromiso decidido con su educación. Contribuyen de este modo a fomentar progresivamente la autonomía del hijo, y a desarrollar su personalidad y sus capacidades.

La discusión no está puesta entonces en la aplicación, o no, de los límites en la educación (ya que éstos son parte necesaria del desarrollo infantil), sino en la forma de implementarlos y en el tipo de autoridad (racional o irracional) con que se fijan.

3.6.1 Límites y estrategias

Un problema central en la educación y claramente referido por los padres es el de los límites, Faure (2007) escribe acerca de los límites: “la cuestión fundamental para mí, radica en saber, cuando una persona habla de límites, si parte de una necesidad o de una visión estratégica” (Pág. 69).

El autor considera el uso de los límites como una necesidad, ya que tanto los niños como los adultos se sienten más seguros con encuadres claros. Una forma de responder a esto es ofreciendo indicaciones, ya que para delimitar el encuadre se utilizan los límites precisos constructivamente de tal forma que si las indicaciones no son convenientes se remplazan por otras.

Desde este punto de vista el límite representa el sustento de la relación (padre-hijo) y la atención está puesta sobre éste. Si las estrategias (acuerdos, reglas etc.) están vinculadas con las necesidades de ambas partes, hay posibilidad de que sean aceptadas por el niño como una ayuda y no como una nueva imposición de los adultos.

Con frecuencia cuando los padres hablan de límites, tienen firmes ideas preconcebidas acerca de que éstos deben imponerse a forma de reglamentos, castigos, advertencias etc. que en el fondo llevan un sentido de coacción y no de ayuda al considerar solo las necesidades de los padres.

Al respecto del párrafo anterior Pick y Givaudan (2006) refieren que “los padres tienen la obligación de enseñar a sus hijos con cariño, paciencia, poniendo límites claros, disciplinándolos” (P. 84). Las autoras hacen hincapié en la importancia de que si por alguna razón los padres se ven en la necesidad de actuar de forma arrebatada sobrepasando los límites considerables con el hijo por razones de seguridad, siempre es necesaria una explicación acerca de la emergencia y de las razones por las que tuvieron que hacerlo.

Sobre la relación entre los niños, los límites, la educación y cómo deben actuar los padres ante esto, Gordon (2008) afirma que:

Los niños desean y necesitan información que les dirá cuáles son los sentimientos de sus padres acerca de su conducta, para que así puedan modificar el comportamiento que puede no ser aceptado por ellos. Sin embargo, los chicos no desean que sus padres traten de limitar o modificar su comportamiento mediante el empleo de amenazas o autoridad. En resumen, los niños desean limitar por sí mismos su comportamiento si se establece que debe ser limitado o modificado. Los niños, al igual que los adultos, prefieren ser su propia autoridad sobre su comportamiento (Pág.172).

El uso de límites contiene e informa al niño sobre lo apropiado o no de su conducta (pues le hacen saber hasta dónde puede llegar). Ahora bien, el que el niño necesite límites en su proceder es diferente a que estos límites sean fijados de forma unilateral y autoritaria por parte de sus padres, pues con frecuencia responderán rebelándose, resistiéndose o entregándose de forma sumisa a los deseos del padre. El uso de la autoridad racional y consensada es la forma más eficaz en la cual los padres pueden influir en los hijos (Gordon, 2008).

3.6.2 Responsabilidad e influencia paterna

Si se reflexiona sobre la ineficacia del poder como un medio para influir sobre los hijos, sería significativo darse cuenta que, lejos de influir, el poder paterno no “influye” verdaderamente en los hijos; controla y prescribe una manera de comportarse. El poder no influye en el sentido de persuadir, convencer, educar o motivar a un niño a comportarse de una manera determinada. En todo caso evita o previene un comportamiento dado. Si el niño es obligado o prevenido por alguien que posee un poder superior, realmente no ha sido influenciado. De hecho hay más probabilidades de que regrese al antiguo comportamiento tan pronto como sea cambiada la autoridad o poder, debido a que sus propias necesidades y deseos permanecen sin cambio (Gordon, 2008).

Mientras los padres y educadores utilicen más su poder y autoridad irracional, menos influencia tendrán sobre los niños ya que éstos tenderán a reaccionar ante ellos, y en caso de que modifiquen su conducta no lo harán por convicción propia o por consideración a sus padres, sino por evitar el castigo.

Los niños responden mejor ante un ambiente de respeto e igualdad, con el cual será más probable que consideren con mayor seriedad las ideas o sentimientos de sus padres y opten por el cambio de conducta pedido por los adultos.

Complementando las consecuencias que conlleva el uso del poder y la autoridad a modo de recompensas y castigos, Gordon (2008) coincide en que con toda seguridad una de las desventajas más importantes es que si bien pueden funcionar para enseñar conductas específicas como enseñar al niño a decir gracias, a recoger su habitación, etc., su uso es claramente limitado

al tratarse de hábitos de estudio, a ser honesto o cordial con otros niños. Tales actitudes y conductas realmente no se “enseñan”, los niños las incorporan mediante su propia experiencia en muchas situaciones y son influidos por diferentes factores.

Los hijos que sean educados para cumplir verdaderamente con sus responsabilidades, se ajustarán con más frecuencia a sus obligaciones sociales porque serán más conscientes de la interdependencia entre las personas, desarrollando un sentimiento de solidaridad dentro de la familia y con sus semejantes.

Este sentimiento de responsabilidad y solidaridad entre padres e hijos, no solo se fomenta prescindiendo del uso de castigos y recompensas como formas de control, sino también estableciendo pautas de comunicación que transmitan mensajes de empatía y aceptación, en contraparte con el uso mensajes que trasmitan rechazo o manipulación hacia los niños. En el siguiente capítulo se estudia la comunicación como un elemento saludable y funcional de las relaciones familiares.

Capítulo 4

Comunicación efectiva entre padres e hijos

La comunicación es un proceso mediante el cual se transmiten informaciones, sentimientos y pensamientos. La comunicación es la forma mediante la cual las personas expresan y dan a conocer sus ideas, juicios y emociones (Caballo, 2007). Es un proceso, porque se lleva a cabo en un lapso de tiempo y además necesita los siguientes elementos:

- Emisor: Aquella persona que trasmite el mensaje (en el contexto de esta investigación puede ser padre o hijo).
- Receptor: Aquella persona que recibe la información (en el contexto de esta investigación puede ser padre o hijo).
- Código: Conjunto de signos que el emisor utiliza para codificar el mensaje.
- Canal: Elemento físico por donde el emisor trasmite la información y que el receptor capta por los sentidos. (en el contexto de esta investigación nos referiremos principalmente al canal verbal de la comunicación).
- Mensaje: La propia información que el emisor transmite.

Al haber entre los integrantes de la familia constantes intercambios de mensajes para comunicar pensamientos, sentimientos o ideas, los padres deben poner especial atención en descifrar de forma correcta los códigos contenidos en los mensajes enviados por sus hijos. Es igualmente importante que los padres elijan códigos adecuados en los mensajes que les hacen llegar a los niños.

Los padres necesitan aprender adecuadamente formas de comunicar aceptación a través de los mensajes verbales que les hacen llegar a sus hijos, pues como se verá, la aceptación de los sentimientos de los niños es un elemento clave de la comunicación efectiva.

4.1 La importancia de la aceptación dentro de la familia

Los expertos en la conducta humana no dejan de señalar la necesidad que tienen los hijos de sentirse aceptados por sus padres, principalmente en los primeros años de vida. Por otra parte son numerosas las investigaciones que relacionan las conductas agresivas y de rechazo hacia los hijos con un mayor riesgo de que los niños sufran una amplia variedad de problemas emocionales y conductuales que pueden derivar en depresión, conducta suicida, trastornos de ansiedad, agresividad y delincuencia.

Los resultados de una investigación sobre la aceptación y el rechazo parental demuestran que “los niños rechazados tienden a reaccionar con manifestaciones hostiles y agresivas, muestran una escasa confianza tanto en otras personas como fuente de seguridad, confianza y apoyo, como en sus sentimientos de estima, aceptación, y competencia” (García, Lila y Musitu, 2005, Resumen ¶ 4).

El estudio atrás citado muestra que las características de personalidad de los niños con padres rechazantes, difieren significativamente de las de los niños con padres aceptantes cuyas relaciones no presentan características disfuncionales.

4.1.1 Comunicación que expresa no aceptación

Cuando los padres no están auténticamente dispuestos a escuchar y aceptar los sentimientos de sus hijos, éstos aprenden que el hablar con sus padres difícilmente podrá ayudarlos, y que incluso podría resultar peligroso. La constante negación de sus sentimientos puede confundir y encolerizar a los niños; y difícilmente les ayuda a saber realmente cuáles son sus sentimientos.

Cuando los padres se apoyan en el lenguaje de la no aceptación de los hijos (al comunicarse con ellos a través de evaluaciones, juicios, críticas, etc.), el mensaje implícito es la no aceptación del niño como ser humano independiente, con sus propios gustos, intereses y sentimientos.

Lo anterior cobra mayor importancia si, como menciona Aldorti (2009) se reflexiona sobre el hecho de que con frecuencia los niños se convierten en lo que sus padres les dicen que son; además el lenguaje de la no aceptación inhibe la comunicación de los niños y éstos aprenden que es más seguro no hablar de sus sentimientos y problemas.

De esta forma los padres pierden grandes oportunidades de ayudar a sus hijos con los conflictos que encuentran en su vida, pues un niño necesita que se le enseñe un vocabulario para lo que está sintiendo interiormente. Una vez que conozca las palabras para calificar lo que está experimentando, podrá empezar a entenderse a sí mismo.

La forma de comunicación de la no aceptación hace que las personas se sientan juzgadas o culpables haciendo que se pongan a la defensiva.

La comunicación es esencial entre las personas, pero es determinante la forma en que los padres hablan a sus hijos. Los padres deben reflexionar acerca de la forma en que hablan con sus hijos, pues aquí está la clave para que un padre sea efectivo con sus hijos.

Las siguientes son sólo algunas de las formas típicas con las que según Gordon (1999) los padres suelen responder ante una situación con sus hijos:

1. Orden, Dirección, Mandato.

Cuando se le habla al niño, dándole una orden:

“¡No me importa lo que hagan los padres de tu amigo, tú tienes que trabajar en la casa!”

“¡No le hables de esa forma a tu abuela!”

“¡En este momento te subes a tu cuarto!”

“¡Deja de molestar y compórtate!”

2. Advertencia, Amonestación, Amenaza.

Mencionar al niño las consecuencias de hacer algo:

“¡Si haces lo que estas pretendiendo te vas a arrepentir!”

“¡Repite lo que acabas de decir y lo lamentarás!”

“¡Repruebas el año escolar y no hay vacaciones!”

3. Poner apodos, Ridiculizar, Avergonzar.

Cuando se hace sentir al niño tonto clasificándolo en una categoría:

“Te ves como un payaso con esa ropa”

“Está bien bobo, yo lo hago”

“Ese comportamiento es de un niño retrasado”

4. Apartar, Distraer, Humorizar, Entretener.

Cuando se trata de alejar del problema al niño, distraendo al niño, haciéndole bromas, poniendo a un lado el problema:

“¡Oye! hay cosas más agradables de que hablar”

“¡Olvídalo! Seguro mañana ya no te acuerdas de esto”

“Son solo niñerías entre tus amigos y tú, al rato se soluciona todo”

Este tipo de respuestas por parte de los padres generalmente llevan consigo más de un significado o de un mensaje, ya que cuando un padre le dice algo al niño con frecuencia le dice algo acerca de él, algo acerca de su persona. Cada ocasión que un padre habla con su hijo está cimentando y definiendo la relación entre los dos, pues en cada mensaje que le envía le está diciendo lo que piensa de él. De esta forma una plática puede ser constructiva para el niño y para la relación o puede ser destructiva.

En una investigación sobre los estilos de comunicación familiar, especialistas en el tema concluyeron: “nuestros resultados apuntan que existe un vínculo importante entre la comunicación familiar funcional y el autoconcepto positivo del hijo, constituyendo en este caso la comunicación un relevante factor protector” (Estévez, Murgui y Moreno, 2007, Discusión, ¶ 1).

Es definitivo que hay formas de comunicarse con los niños que son más efectivas tanto para el padre como para el hijo, esta efectividad en la comunicación está relacionada con la capacidad de demostrar aceptación a los hijos.

4.1.2 El efecto de la aceptación en los seres humanos

Cuando una persona verdaderamente se siente aceptada tal como es, de forma paradójica toma esa aceptación como una forma de libertad para empezar a pensar como quiere cambiar, crecer y mejorar (Gordon, 1999).

Para el mismo autor el lenguaje de la aceptación abre a los niños. Los libera para compartir sus sentimientos y problemas, pues al reconocer sus sentimientos se le pone en contacto con su realidad, y una vez que haya comprendido con claridad esa realidad, reúne la fuerza necesaria para empezar a enfrentarse a ella. Una vez que los padres aprenden a demostrar a través de sus palabras un sentimiento de aceptación por sus hijos, pueden influir en la opinión que tienen sus hijos de sí mismos y le ayudan a adquirir una idea de su propio valor, acelerando su camino hacia la independencia ayudándolo a resolver por sí mismo sus propios problemas y dándole la fuerza para manejar de forma positiva los problemas de la infancia y la adolescencia.

Los seres humanos se comunican a través de la palabra hablada (lo que se dice) o mediante mensajes no verbales (mensajes que no tienen estructura sintáctica, se expresan a través de gestos, la postura, la expresión facial y el contacto visual). El mantenerse al margen sin entrometerse en las actividades (juego, tarea, quehaceres, etc.) del niño, o el escucharlo atentamente y permanecer en silencio mientras habla, son formas valiosas de manifestar aceptación al infante, aunque una de las formas más importantes de demostrar aceptación es a través de la escucha activa.

4.2 La escucha activa

Una de las formas más efectivas de respuesta por parte de los padres es la forma activa de escuchar, pues no sólo permite la comunicación, sino que deja la opción a seguir comunicándose.

Como lo explica Gordon (2006) cuando el organismo del niño está en desequilibrio (se siente molesto, preocupado, deprimido, etc.), necesita comunicarlo para de alguna forma, regresar al equilibrio. Si un niño tiene hambre, por ejemplo, el niño se vuelve un transmisor que comunica algo que piensa puede traerle comida. Para comunicar a alguien más su hambre, el niño debe elegir una señal que represente “tengo hambre” para otra persona.

Este proceso de selección se llama, según el autor, “puesta en clave” (el niño elige un código). Si este niño selecciona, por ejemplo, la clave “¿Mamá sabes a qué hora podremos cenar?” esta clave es la forma en la que el niño pretende comunicar a su madre que tiene hambre. Cuando la madre recibe el mensaje en clave, ésta debe descifrar el mensaje para entender el significado en términos de lo que necesita el niño, si lo hace adecuadamente entenderá que el

niño tiene hambre. Pero si piensa que el niño está ansioso por comer porque quiere jugar videojuegos antes de ir a dormir, estaría interpretando de forma errónea el mensaje y el proceso de la comunicación se habría roto.

Es frecuente que los padres mal interpreten los mensajes o las claves que los niños mandan principalmente cuando se trata de dificultades emocionales.

Si la madre del ejemplo anterior decide asegurarse que descifró correctamente el mensaje, puede decirle al niño lo que ha entendido de él... “¿quieres ponerte a jugar antes de acostarte?”, al escuchar la respuesta de la madre el niño puede decirle que entendió equivocadamente su mensaje de la siguiente forma: “lo que pasa es que tengo mucha hambre y ya quisiera cenar”.

Esta retroalimentación de la madre hacia el niño es lo que se conoce como escucha activa.

Escuchar activamente es descifrar con precisión los sentimientos que hay dentro del niño, pues éste aún no tiene la capacidad de expresar con claridad lo que siente, Glennon (2010) escribe sobre esto que “nuestros hijos intentan expresarse de una forma lógica, pero necesitan desesperadamente que descifremos el código y escuchemos los sentimientos que hay debajo de las palabras” (p. 60).

El mismo autor señala que cuando una persona escucha activamente trata de entender lo que la otra persona está sintiendo o el significado de sus palabras. Posteriormente expresa con palabras lo que comprendió, esperando que el otro le informe si su apreciación es acertada o no. Quien escucha activamente no manda un mensaje propio; comunica solamente lo que piensa que

significa el mensaje de la persona con quien está hablando, permitiendo que ésta siga comunicándose, profundice en sus sentimientos y redefina el problema por sí mismo.

Estos son algunos ejemplos de un padre que escucha activamente a su hijo:

1. Niño: No me gusta mi compañero de equipo. No me cae bien. Es un pesado.

Padre: Se me figura que estas muy molesto con él.

Niño: Sí que lo estoy, me molesta mucho.

2. Niño: Desde que Juan se cambió de casa no sé qué me pasa. Lo que hago ya no me divierte.

Padre: Parece que echas de menos a Juan y estás aburrido.

Niño: Si, quisiera que estuviera aquí.

3. Niño: Papá ¿tú que hacías cuando alguien en la escuela te decía algo? .

Padre: Parece como si tuvieras algún problema

Niño: Si, un niño me está molestando.

4.2.1 Beneficios de escuchar activamente

Debido a que los padres están tan acostumbrados a decir, sermonear, juzgar, criticar, amenazar etc. es de vital importancia que dejen a un lado sus propios sentimientos y pensamientos para escuchar los de sus hijos. Algunos de los beneficios de la forma activa de escuchar son:

- ❖ Escuchar activamente incita a que los niños sepan cuáles son con exactitud sus sentimientos.

- ❖ Escuchar activamente promueve sentimientos afectuosos entre padres e hijos.

- ❖ Escuchar activamente facilita que el hijo razone acerca de sus conflictos y sea él, quien resuelva sus problemas.

Estos son solo algunos de los saludables efectos que produce en los niños, el que sus padres escuchen y descifren adecuadamente lo que sus hijos quieren comunicar.

Para que un padre sea capaz de escuchar activamente a su hijo y pueda aceptar sus sentimientos (cualesquiera que sean), necesita dejar de lado sus propios sentimientos y pensamientos para atender exclusivamente el mensaje del niño y momentáneamente ponerse en su lugar para poder ver el mundo como él lo ve. Hacer esto por parte del padre, requiere poder ver a su hijo como una persona única, con una vida e identidad propia (Wycoff, 2007).

Escuchar activamente no es tarea sencilla, se requiere de un cambio en las actitudes y creencias acerca de las relaciones que mantienen los padres con sus hijos, pues si bien las formas en que enfrentan las situaciones cotidianas con ellos suelen ser poco funcionales como lo veremos a continuación, son las “únicas” formas que conocen de comunicación.

4.3 Formas poco funcionales de afrontar a los hijos

La escucha activa es una intervención que hace el padre cuando el niño necesita ser escuchado, ahora bien, la misma necesidad y derecho de ser escuchados tienen los hijos como la tienen los padres, ya que por su misma condición de niños, éstos con frecuencia molestan, frustran y confunden a sus padres al tratar de satisfacer consciente o inconscientemente sus impulsos básicos.

Los padres necesitan herramientas de comunicación que funcionen para conducir el comportamiento de sus hijos que interfiere con sus necesidades, el problema reside en que gran parte de los padres utilizan métodos de comunicación infructuosos que no solo dificultan un cambio de comportamiento por parte del niño sino que, como menciona Moldes (2009) “hacen que el niño se sienta culpable y se ponga a la defensiva rehusándose a ser influido y a cambiar su conducta” (p. 78).

Dos de estas formas de comunicación infructuosa son los mensajes de solución y los mensajes de humillación.

4.3.1 Envío de mensajes de solución

Frecuentemente y en parte debido a su impaciencia, los padres se adelantan a la iniciativa que puede tener el hijo y le “mandan una solución”. No esperan que el niño inicie un comportamiento considerado; le dicen lo que debería, podría o tendría que hacer. Gordon (2006) escribe que los mensajes de solución tienen una connotación a:

1. Ordenar, Dirigir, Mandar.
2. Advertir, Regañar, Amenazar.
3. Exhortar, Sermonear, Moralizar.
4. Aconsejar, Sugerir, Proporcionar.

Respuestas del tipo: “Limpia todo ese tiradero”, “Sino te sales de ahí habrá castigo”, “Nunca interrumpas a un adulto”, “No puedes recoger lo que usas”; comunican al niño una solución para él: lo que el padre piensa que debe hacer. Le están comunicando que el padre domina la situación y el hijo queda fuera de ella.

En favor de la convivencia familiar dirigirse así a los niños parecería prudente, pero es importante recordar que éstos se resisten a que se les diga lo que tienen que hacer, además el niño puede sentir que el padre no confía en la solución de su hijo.

Tal vez una de las desventajas más significativas de enviar una solución, sea que los niños crezcan sumisamente esperando que toda la gente le proporcione soluciones a sus problemas. Los mensajes que envían una solución le quitan al niño la oportunidad de hacer por sí mismo algo responsable y que sea del agrado de ellos.

4.3.2 Envío de mensajes de humillación

Otra de las formas en que los padres se enfrentan a sus hijos depende de mensajes que denigran o humillan a los niños, en opinión del autor arriba mencionado estos mensajes:

1. Juzgan, Critican, Culpan.
2. Ridiculizan, Avergüenzan, Ponen apodos.
3. Interpretan, Diagnostican,
4. Enseñan, Instruyen.

Cuando el padre se refiere al niño con mensajes como: “Eres un niño inútil”, “Me vas a provocar un infarto”, “Te encanta jugar al niño malo ¿verdad?”, “Los niños educados no se comportan como tú”; es muy alta la probabilidad de que el niño se sienta lastimado, juzgado y menospreciado como ser humano.

En el capítulo dos ya se han señalado los efectos que provocan en los niños los mensajes de humillación y desvalorización, no obstante es importante recalcar que las consecuencias suelen ser devastadoras en el desarrollo de la imagen del niño durante su infancia, e incluso tienden a persistir en la vida adulta del niño perjudicándolo de forma importante.

Una alternativa al uso de mensajes de solución y de humillación por parte de los padres, que comunican de forma clara las necesidades de estos sin anunciar soluciones o desvalorizar a los hijos, son los mensajes “Yo”.

4.4 Mensajes “Yo”

En una situación en la cual la conducta del hijo compromete las necesidades del padre, y éste a través del mensaje que manda, solamente menciona *cómo se siente* (debido al comportamiento que está teniendo el niño), y *el efecto que tiene en él* (lo que está haciendo el niño), el mensaje del padre se convierte en un “mensaje yo” (Gordon, 2006).

Un ejemplo de un mensaje “Yo” es:

“No puedo descansar cuando tengo a alguien gritando en mi habitación, lo cual hace que me sienta enojado”.

La clave clara y precisa contenida en este tipo de mensaje comunica como se está sintiendo el padre debido al comportamiento del hijo, sin darle una solución ni desvalorizarlo y dejando en el niño la responsabilidad de cambiar su conducta. El niño puede tomarlo como “algo” que le está pasando al padre.

La diferencia de este tipo de mensaje es notoria cuando lo comparamos con un mensaje “Tú”.

Un ejemplo de un mensaje “Tú” es:

“Deja de estar molestando y deja de estar corriendo en mi habitación, eres un mal educado”

Al utilizar este tipo de mensaje, el padre no está comunicando a su hijo como se siente debido a su comportamiento ni el efecto que está teniendo en él dicho comportamiento, inclusive es muy probable que el niño descifre este mensaje como un juicio sobre sí mismo y se resista a cambiar su comportamiento.

La utilidad de los mensajes “Yo” es clara si se considera que facilitan que los niños se dejen *influnciar* por los padres al pedirles de forma implícita un cambio de conducta de manera respetuosa y sustentada, pues de esta forma es menos probable que los niños respondan con resistencia o rebelión a las peticiones de los padres.

Para que sea más probable que a través de un mensaje “Yo” el niño cambie su conducta, dicho mensaje debe contener algunos elementos específicos.

4.4.1 Elementos esenciales de un “mensaje yo”

Para Gordon (1999), los niños necesitan ser informados del alcance que tiene su conducta sobre las necesidades del padre a través de los siguientes elementos que debe contener un mensaje “Yo”.

1. Una descripción del comportamiento inaceptable. El comportamiento es algo observable que el niño dice o hace, es una descripción, no una etiqueta o valoración de dicho comportamiento.
2. El sentimiento del padre. Antes de que un padre envíe un “mensaje Yo”, necesita saber cómo se siente, que emoción está experimentando para poder expresarla a su hijo.
3. El efecto concreto que el comportamiento tiene en el padre. Es más probable que el niño modifique su comportamiento, si se da cuenta de forma específica en que está afectando su conducta a sus padres

Es necesario que los padres hagan un esfuerzo para que sus mensajes “Yo” contengan los tres elementos arriba descritos, ya que el objetivo de enviar un “mensaje yo” es influir en los hijos para que modifiquen su conducta en el momento preciso.

Como se ha visto hasta ahora, la comunicación que establecen los padres con los hijos puede ser tanto negativa (comunicación pasiva y agresiva) como positiva, es esta última a la que también se le conoce como comunicación asertiva e involucra, como lo menciona Caballo (2010) “la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas” (p.361).

Este mismo autor considera que la comunicación asertiva implica la capacidad de decidir cómo actuar en una situación determinada antes de hacerlo de forma automática, como puede suceder en la comunicación pasiva y agresiva.

Al igual que los mensajes “Yo”, otra alternativa de comunicación saludable dirigida a los niños es el uso de afirmaciones positivas que se describirá a continuación.

4.5 Afirmaciones positivas

4.5.1 Los niños se convierten en lo que escuchan

Las palabras – principalmente las que escuchan los niños durante su infancia - ejercen en ellos una gran influencia por una principal razón como lo explican Bloch y Merritt (2004):

Cada palabra o frase que se le dice a un niño conlleva un mensaje subyacente acerca del niño y su relación con el mundo. Una vez que el niño asume este mensaje, éste pasa a ser una creencia que regirá sus experiencias futuras, debido a que los niños no tienen desarrolladas sus capacidades para filtrar la información que entra en su mente. Esto puede ser tanto benéfico como perjudicial debido a la carga emocional que tienen las palabras de los padres sobre los hijos. Según un estudio que apareció en la revista Parents Magazine, las consecuencias negativas a largo plazo de los malos tratos verbales son mayores que las del maltrato físico (p.26).

Siguiendo a las autoras arriba mencionadas se puede deducir que si las palabras que escucha el niño en sus primeros años de vida pueden causarle debilitamiento y daño, también pueden provocar el efecto contrario; fuerza y bienestar.

De igual forma que cuando el niño escucha de sus padres afirmaciones negativas sobre sí mismo hasta convertirse en lo que sus padres piensan de él, si los padres afirman positivamente a su hijo, éste llegará a ser, en gran parte, el resultado de esas afirmaciones.

La salud emocional puede heredarse de generación en generación con la misma facilidad que el maltrato y la disfunción.

4.5.2 Afirmaciones: una influencia positiva

La *afirmación* es una sencilla pero eficiente herramienta para fortalecer y reforzar el autoconcepto y la autoestima del niño.

Se puede definir la afirmación como una idea o pensamiento positivo en la que uno se centra de manera consciente para producir un resultado deseado, pues de acuerdo con Laut (1999) “*una afirmación es un pensamiento de alta calidad que te gusta lo suficiente como para sumergirlo en tu conciencia*” (p.24), de esta forma una afirmación puede ser una meta o logro determinado (mejorar en el colegio, hacer nuevos amigos, mejorar la salud) o un intento de mejorar una actitud o estado de ánimo (sentir amor propio, superar el miedo).

De esta forma se puede ayudar a los niños a crear cualquier afirmación para cualquier meta o problema en su vida, además de los importantes efectos psicológicos y emocionales que éste tiene en sus vidas.

4.5.3 Efectos de las afirmaciones positivas

Aunque para las personas que no están familiarizadas con el funcionamiento de la mente el uso de afirmaciones puede parecer inverosímil, utilizar frases afirmativas positivas fomenta la salud emocional en los niños de diversas formas. Enseguida se enumeran algunos de estos beneficios (Branden, 2001).

1. Utilizando las afirmaciones los niños pueden cambiar la idea (autoconcepto) que tienen de sí mismos al basarse en lo interno en vez de lo externo.
2. Las afirmaciones pueden ayudar al niño a actuar frente a las adversidades de una forma positiva y fortalecedora.
3. Las afirmaciones pueden ayudar a los niños a ser más optimistas respecto de su futuro y a atenuar sensaciones de inutilidad.

A continuación se muestran algunos ejemplos de afirmaciones para niños:

Soy una persona valiosa.

Me gusta mi aspecto.

Hago amigos con facilidad.

Soy un buen estudiante.

Soy especialmente bueno en inglés.

Yo corrijo los errores que cometo.

Las características principales de una afirmación, como se ve en los ejemplos anteriores, son la expresión en primera persona (utilizando el pronombre “Yo”), que la frase afirmativa se expresa en tiempo presente y que su contenido es positivo. Debido a que las afirmaciones son sencillas de hacer y usar, es fácil que los niños se interesen en ellas, lo que es importante recordar es que hay momentos que son más adecuados para su empleo.

4.5.4 Momentos para utilizar afirmaciones

Hay ciertos momentos, sostienen Bloch y Merritt (2004) en que los niños se encuentran más receptivos para recibir información. A la hora de acostarse los niños suelen estar más relajados y abiertos. El inconsciente se encuentra más abierto a la sugestión antes de dormir, y gran parte de la elaboración psíquica que ocurre mientras el ser humano duerme se realiza con la última información que recibe.

Los padres además pueden hacer uso de las afirmaciones durante el día, pues afirmar al niño de forma espontánea y cuando él no lo espera ejerce un fuerte impacto en sus actitudes y conductas.

El uso de afirmaciones positivas debe hacerse de forma responsable, de acuerdo a las necesidades del niño y siempre considerando la intención con la que se utilizan, pues su intención es afirmar la personalidad del niño comunicándole aceptación, comprensión y reconocimiento hacia su persona.

Las afirmaciones no son una herramienta de control (tipo refuerzo positivo, premio o elogio) que se dan después de que se presenta una conducta deseada, con la finalidad de que el niño modifique su conducta a través del poder paterno.

4.6 Elogios que comunican no aceptación

De forma sencilla se puede definir un elogio, de acuerdo a Stowe y Thompson (2008), como “un mensaje verbal que comunica una evaluación positiva de una persona, la conducta de una persona o el logro de una persona” (p. 113).

Ya se ha explicado la necesidad que tienen todas las personas de ser aceptadas, y en el caso particular de los niños el deseo profundo y el anhelo de obtener la aprobación, el afecto y la atención de los adultos. La dificultad con los elogios surge del hecho de que al dirigirse directamente al interlocutor (en este caso al niño) la mayoría de ellos llevan un mensaje oculto encaminado a mantener, modificar o eliminar ciertas conductas en el niño.

Algunos ejemplos de mensajes elogiadores y su mensaje implícito son:

Elogio: Has sido un niño muy bueno.

Mensaje implícito: Ojala siempre fueras así.

Elogio: Tus habilidades han mejorado de un modo espectacular.

Mensaje implícito: Espero te sigas esforzando.

Elogio: Eres tan inteligente que con seguridad serás uno de los primeros en la clase.

Mensaje implícito: Tienes que traer buenas calificaciones.

A través del elogio los padres y otros adultos pueden intentar cambiar algún aspecto específico en el niño.

4.6.1 Finalidad oculta en los elogios

El planteamiento que hace Gordon (2008) al respecto de los elogios es que:

Los padres y en gran medida los educadores usan a menudo el elogio y los cumplidos para intentar cambiar a los jóvenes y niños de alguna forma específica: motivarlos para que lo hagan mejor, para que continúen con lo que realizan, para que actúen de forma conveniente, o para que repitan otras conductas deseadas. Detrás de casi cada mensaje elogiador existe el motivo implícito de desear un cambio en el niño (p.186).

De acuerdo con lo anterior cuando un padre le dice a su hijo de ocho años: “eres un buen niño, hoy terminaste tu tarea temprano”, la finalidad oculta que no expresa con palabras puede ser: “como me gustaría que la hicieras así todos los días, así no tendría que estar tras de ti”; de igual forma cuando un profesor le dice a un niño: “hoy has comprendido mis explicaciones porque estabas atento, ¡Excelente!”, el mensaje que el alumno puede extraer es: “normalmente no estás atento, y eso es algo inaceptable para mí”.

De tal modo que la intención de los adultos cuando utilizan un elogio no es únicamente conseguir que el niño se sienta bien; también existe el deseo de manipular, de cambiar una conducta, lo cual hará que el adulto también se sienta bien.

Los niños usualmente son capaces de ver el segundo mensaje implícito en el cumplido; en otras palabras, logran reconocer la finalidad oculta.

Las alabanzas en la mayoría de los casos, son por conveniencia, placer o beneficio de quien las emite. Cuando un padre o un profesor emite un elogio, la actitud puede ser: “Quiero que mi hijo (o alumno) se sienta bien”, pero también puede ser, “Quiero que mi hijo (o alumno) cambie para que yo me sienta bien”.

Slaby, Roedell, Arezzo y Hendrix (2006) mencionan que diversas investigaciones acerca del uso de elogios en el salón de clases concluyen que “estas formas de elogios evaluativos enfocan la atención de los niños en la aprobación de otros, en recompensas externas en lugar de las intrínsecas y estimulan la competencia sobre los logros, en lugar del desarrollo personal y la valoración propia de la actividad” (p. 15).

Inclusive los padres que alaban constantemente a sus hijos lo hacen básicamente con el propósito de animar al niño a que lo haga mejor. El elogio no se transmite de una forma sincera ni porque el niño se lo haya ganado.

Debido a lo anterior no es extraño que los niños y jóvenes puedan catalogar a los padres y educadores que utilizan los cumplidos de este modo como personas controladoras y no

completamente honestas, pues cuando los elogios y cumplidos se utilizan como instrumentos manipuladores para moldear o controlar el comportamiento de los niños y jóvenes es fácil que estos capten la crítica a su persona e interpreten el reproche oculto, y con él, su deseo de cambiarlos. Los niños responden mejor a los mensajes alabadores de los padres cuando estos mensajes no llevan tanta carga valorativa respecto al infante.

Describir la conducta del niño de una forma positiva es una alternativa al uso de elogios y alabanzas.

4.6.2 Describir la conducta en lugar de elogiar

Una opción al uso de los elogios es evitar las palabras que evalúan, bueno, bello, fantástico, aceptable, grandioso. etc. que en ocasiones pueden ser incómodas, y sustituirlas por una descripción apreciativa de lo que el adulto observa o siente.

Una vez que el niño escucha la descripción de su conducta o logro, entonces puede elogiarse a sí mismo, esto es trascendental para el niño, ya que el mejor juicio que puede hacer es un juicio sobre sí mismo, pues como escribe Branden (2001):

“No hay un juicio de valor más importante para el hombre, ni un factor más decisivo en su desarrollo psicológico y en su motivación, que el juicio que hace de sí mismo. La naturaleza de su autoevaluación ejerce profundos efectos sobre los procesos de pensamiento de un hombre, sus emociones, deseos, valores y metas. Es la clave individual más significativa para su conducta” (p.96).

Algunos ejemplos de elogios contrastados descripción de conductas con son:

Elogio.	Descripción.
Padre: Hiciste tu tarea bien.	Veó que terminaste la tarea. Hiciste el margen, escribiste la fecha, ¡oye! También la coloreaste
Hijo: No quedó tan bien.	¡Sí! Y la puedo hacer mejor.
Padre: Eres el mejor portero.	Detuviste un penalti y desviaste dos tiros que iban a gol
Hijo: ¡Sí! ¡seguro! Por eso perdimos.	Si sigo entrenando podré ser parte de la selección
Padre: Te ves preciosa con esa ropa.	Veó que combinaste tus pantalones con tu playera favorita y tus zapatos nuevos.
Hijo: ¡Sí! Y cuando me la quite seré la misma.	¡Sí! Me esforcé mucho en hacerlo.

Los ejemplos anteriores muestran que cuando un padre hace una descripción de lo que le parece aceptable de su hijo, éste tiene la opción de ser cada vez más consciente de sus puntos fuertes y apreciarlos.

Cuando un padre quiere dar un paso más allá que sólo describir la conducta de su hijo, puede describir también el sentimiento que le provoca dicha conducta.

4.6.3 Describir sentimientos en lugar de elogiar

Otra alternativa a los elogios es que el padre envíe un mensaje sincero y abierto que exprese cómo se siente con el comportamiento de su hijo (Gordon, 2008). Este tipo de mensajes suelen ser más precisos y reveladores ya que transmiten claramente lo que la persona está sintiendo, como en los siguientes ejemplos:

“Me gusta cuando...”

“Que alegría sentí la vez que...”

“Me siento aliviado cuando...”

“Que nervios sentí en aquella ocasión en que...”

“Me pase muy bien el día que...”

Este tipo de mensajes sinceros comunican algo (sus sentimientos) sobre la persona que los utiliza, y no evaluaciones acerca de la otra persona. Ésta es una gran diferencia debido a que las evaluaciones son la parte que fundamentalmente ocasionan problemas, como se muestra en las siguientes situaciones:

Situación 1: Una niña de 7 años ha estado jugando tranquilamente durante toda la mañana mientras la madre ha estado platicando con una amiga que ha ido a visitarla

“Te has portado excelentemente mientras mi amiga estaba aquí”. (Elogio).

“Me ha encantado poder charlar con mi amiga esta mañana sin interrupciones”. (Mensaje sincero).

Situación 2: Un niño de 12 años se ha levantado temprano y ha ordenado la casa, después de una fiesta el día anterior.

“Eres muy considerado con tu genial idea de ordenar la sala” (Elogio)

“Me he sentido muy aliviado al ver que ordenaste la sala, porque ayer después de la fiesta estaba tan cansado que me fui a dormir”. (Mensaje sincero).

Cuando un padre hace uso de un mensaje sincero expresa cómo le hace sentir la conducta de su hijo además del por qué le hace sentir de ese modo dicha conducta, es decir, el efecto concreto que produce el comportamiento de su hijo en él.

Los mensajes sinceros no llevan la finalidad oculta de controlar o manipular a los hijos, sin embargo puede influenciarlos de forma muy saludable. Este tipo de mensajes no pueden ser planeados deliberadamente; simplemente surgen de forma espontánea.

Como se ha visto durante este capítulo, la eficacia en el estilo de comunicación que un padre utiliza con su hijo cuando éste necesita ser escuchado, depende en gran medida, del grado en que pueda transmitir aceptación de los sentimientos y actitudes que el niño está experimentando en ese momento.

Cuando es el padre quien necesita que su hijo lo escuche, la eficacia radica en la medida en que pueda prescindir de mensajes que abierta o encubiertamente humillen, juzguen, culpen o manipulen. Una comunicación clara y sincera es la mejor forma de influir en los niños.

Capítulo 5

Solución efectiva de conflictos entre padres e hijos

Los conflictos entre las necesidades del padre y las de los hijos no solo son inevitables en todas las familias sino que tienden a ocurrir con frecuencia. No todos los padres aceptan que el conflicto sea parte de la vida y que no es necesariamente malo.

Cuando dos personas (o grupos) coexisten, el conflicto tiende a surgir por el simple hecho de que las dos personas son diferentes, piensan de diferente manera y poseen necesidades y deseos diferentes y algunas veces éstas no se ajustan.

El factor crítico de la relación familiar no es cuántos conflictos se originen, sino cómo se resuelven. La forma en que se resuelven es el factor más crítico para determinar si la relación es profunda, saludable y satisfactoria o huraña superficial y fría.

5.1 Definición de conflicto

El conflicto por sí mismo no es completamente negativo para el desarrollo familiar ya que las confrontaciones pueden generar un clima propicio para promover la participación e iniciar la reconciliación; sin embargo, cuando los padres carecen de habilidades constructivas de negociación pueden provocar que el conflicto empeore y llevarlo a niveles disfuncionales.

Los temas más conflictivos entre padres e hijos son aquellos que giran alrededor de normas académicas y domésticas.

El conflicto es una discrepancia de opinión entre las personas, en el contexto familiar, se define como: “un desacuerdo entre los hijos y sus padres sobre diversos asuntos de la vida familiar que aparecen en los mensajes cotidianos” (Pérez y Aguilar, 2009, Introducción, ¶ 7).

En el estudio arriba citado sobre la comunicación entre los padres e hijos, los autores reconocen que uno de los factores causantes de un conflicto intrafamiliar es el estilo comunicativo que adoptan al conversar, es decir, la forma en que estructuran los mensajes que a su vez reflejan en la conducta comunicativa el estado cognitivo y motivacional de los miembros de la familia.

Los estilos comunicativos positivos (afectivos y accesibles) facilitan la resolución de los conflictos interpersonales, a diferencia de los estilos comunicativos negativos (violentos y dominantes) como se verá a continuación.

5.2 Disputa por el poder en la relación padre-hijo

Durante la resolución de un conflicto comúnmente los padres e hijos piensan en términos de ganadores o perdedores respecto de la otra persona, y principalmente los padres se encuentran ante la disyuntiva de optar por ser estrictos (y ser ellos los que ganen), o ser permisivos (y ser los hijos quienes ganen), aunque con regularidad los padres optan por la primera opción.

Cuando es el padre quien opta por ganar, él dicta la solución que resolverá el conflicto tratando de persuadir al hijo para que la acepte, si el niño no la acepta, en última instancia el padre asigna su solución a través de su poder y autoridad (mediante castigos, golpes o amenazas). Al final la voluntad del padre se habrá impuesto (Jove, 2011).

Cuando es el hijo quien opta por ganar, es él quien dicta la solución que resolverá el conflicto esperando que el padre la acepte, si el padre se resiste a la solución, el niño puede intentar persuadir al padre para obtener condescendencia o en última instancia utilizar su poder (mediante enojos, berrinches o manipulaciones) hasta que la otra persona cede (Urta, 2006). Al final el hijo habrá ganado.

En ambas situaciones cada individuo quiere imponer su solución y tratar de persuadir al otro para que la acepte. Los dos métodos involucran una lucha de poderes y las personas en conflicto no dudan en utilizarlos si piensan que son necesarios para ganar.

No es difícil intuir los efectos de utilizar estos métodos de solución de conflictos si se reflexiona sobre el hecho de que el uso del poder para resolver problemas tiene muy poca consideración de las necesidades de los demás; ante esta situación, como mencionan Pick y Givaudan (2006), es común que las personas respondan con resistencia y hostilidad hacia quien pretende resolver un problema imponiendo su voluntad, además de guardar intensos sentimientos de hostilidad.

En el caso de los niños que constantemente someten a su voluntad a los padres, éstos pueden guardar actitudes de rechazo hacia sus hijos.

Además, un niño que frecuentemente logra lo que quiere a costa de sus padres, aprende que sus necesidades son más importantes que las de los demás, situación que repetidamente puede provocarle nuevos conflictos sobre todo cuando necesita relacionarse con otras personas (amigos, familiares, vecinos), pues un niño educado de esta forma carece de dominio de sí mismo y tolerancia a la frustración.

Como se mencionó al inicio de este capítulo los conflictos son inevitables entre las personas, lo que se puede evitar es el uso de métodos de solución de conflictos basados en el poder ejercido tanto por parte del padre como del hijo, y optar por estrategias que no impliquen forzosamente que uno imponga su voluntad sobre el otro.

5.3 Resolución de conflictos a través de un acuerdo

Un método basado en la búsqueda de un acuerdo no hace uso del poder porque es un método a través del cual nadie pierde, pues se busca que la solución al conflicto se encuentre sin que una de las partes (padres o hijos) gane y la otra salga perdiendo.

Ambas ganan ya que la solución debe ser aceptada por las dos partes. Es una solución de conflictos mediante el acuerdo mutuo sobre la última decisión.

En palabras del Dr. Gordon (2006), ante una situación en la cual las necesidades de padres e hijos estuvieran comprometidas, este método funcionaría así:

Cuando el padre y el hijo se enfrentan con una situación que cause conflicto entre sus necesidades, el padre pide al niño que participe en una búsqueda conjunta de una solución aceptable para los dos. En este punto uno o los dos pueden ofrecer posibles soluciones. Se evalúan críticamente y al fin toman una solución aceptable para ambos. En este método no hay necesidad de influir sobre la otra persona, pues ambos han aceptado la solución. Tampoco es necesario usar el poder con tal de forzar el cumplimiento ya que ninguno de los implicados se resiste a llevar a cabo lo pactado (p. 179).

Los beneficios de utilizar un método basado en un acuerdo mutuo parecen evidentes, pues debido a que se alienta la participación de los niños y se toman en cuenta sus propuestas de solución, éstos pueden desarrollar mayor motivación y sentirse más responsables para llevar a cabo lo acordado al mismo tiempo que la resistencia, hostilidad y resentimiento suelen desaparecer.

Además como se explica a continuación es un método sencillo de utilizar.

5.3.1 Pasos para buscar un acuerdo

Como lo expone el mismo Dr. Gordon (2006) el uso de un método para solucionar conflictos basado en la búsqueda de acuerdos consta de 5 pasos.

1. Identificar y plantear el problema.

Lo importante en este paso es expresar con tranquilidad pero de forma firme las necesidades que no están siendo satisfechas, o bien la conducta inaceptable.

2. Proponer alternativas de solución.

Durante este paso es necesario evitar evaluar, juzgar o menospreciar las posibles soluciones (principalmente las que proponen los niños).

3. Evaluar las alternativas propuestas.

Generalmente las soluciones se reducen a una o dos que parecen ser las más adecuadas, eliminando las que no son aceptables ni para los padres ni para los hijos.

4. Decidir la mejor solución.

Lo importante en este paso es que todos los implicados adquieran el compromiso de llevar a cabo lo acordado.

5. Generar el cumplimiento de la solución.

Es necesario en este punto especificar cómo, de qué forma, cuándo y quién (o quiénes) se encargará de llevar a cabo la solución propuesta.

Para que un método de solución de conflictos funcione correctamente, se requiere que ambas partes se comprometan para resolver el problema. La comunicación efectiva es esencial. Los padres deben escuchar activamente a los hijos para poder comprender sus necesidades y transmitir “mensajes Yo” claros para que sus hijos entiendan las suyas.

Los padres generalmente pueden obtener mejores resultados cuando intentan fomentar la disciplina y el cumplimiento de reglas con sus hijos, si utilizan técnicas similares al método de resolución de conflictos aquí descrito.

5.4 Disciplina dentro de la familia

Como disciplina podemos entender el comportamiento y orden según unas reglas establecidas o el comportamiento sujeto a un entrenamiento (Phelan, 2008), como lo puede ser la disciplina en la escuela o en algún deporte.

De forma general la palabra disciplina asocia orden, organización, cooperación, conocimiento y seguimiento de normas y procedimientos, y una consideración hacia los derechos de los demás.

La cuestión a tratar no es la búsqueda de disciplina por parte de los adultos, sino la forma en que se busca dicha disciplina, pues a menudo se asume que la única vía de obtener disciplina tanto en el hogar como en la escuela, es que los padres y los educadores “disciplinen” a los niños rigurosamente castigándolos o controlándolos.

Cuando los padres quieren conseguir disciplina en sus hijos lo pueden hacer a través de dos formas que implican control, totalmente distintas. La primera está administrada externamente o “impuesta por otros”; la segunda está administrada internamente o “autoimpuesta” (autodisciplina).

Con la autodisciplina el foco de control está dentro del niño. Con la disciplina impuesta por los demás el foco de control está fuera de la persona (en los padres, maestros, etc.).

Los niños y jóvenes autodisciplinados suelen ser personas que han gozado de una considerable libertad personal, dándoles la oportunidad de realizar sus propias elecciones y decisiones. Los niños aprenderán a controlar o a limitar las conductas que sean molestas para los adultos solo si éstos demuestran una consideración recíproca hacia ellos (Stowe y Thompson, 2008).

Los niños recurrirán al autocontrol con el fin de seguir determinadas normas cuando se les dé la oportunidad de ser tomados en cuenta y cooperar con los adultos para decidir las reglas. De forma inversa buscar autocontrol en los niños bajo la forma de castigos o amenazas, comúnmente sólo logra que éstos se defiendan rebelándose, resistiéndose o mintiendo para evitar sentirse controlados o limitados. Por tal motivo excluir este último método para disciplinar a los niños resulta ser más eficaz y puede lograr mayor influencia en ellos.

5.4.1 Prescindir del Poder y control para obtener Disciplina

Es importante señalar que incluso se le puede dar a la palabra disciplina un sentido diferente al de controlar, ésto se logra cuando se relaciona con el acto de instruir, enseñar o educar. En tal caso y de acuerdo a la Real Academia Española (2001) disciplinar es “instruir, enseñar a alguien su profesión, dándole lecciones”.

Esta última forma de concebir la disciplina supone un esfuerzo para ejercer una influencia en los niños, mientras que la disciplina fundamentada en controlar, restringir y castigar supone un afán por controlarlos.

Los padres estarán más cerca de influir y de aportar un efecto positivo en los niños cuanto más estén dispuestos a renunciar al uso de la autoridad para controlarlos.

Contrario a esto último, cuanto más utilicen la autoridad para controlar y disciplinar a sus hijos, menos real será la influencia que se consiga ejercer en sus vidas, incluso se corre el riesgo de fomentar conductas antisociales pues “las investigaciones en este campo indican que las prácticas disciplinarias mediante el castigo físico, las amenazas y las órdenes injustificadas están relacionadas con la conducta hostil, las interacciones agresivas con pares y el comportamiento disruptivo de los niños” (Quiroz del Valle, Villatoro, Juárez, Gutiérrez, y Amador, 2007, Introducción, ¶ 10), debido a que los métodos basados en el poder generan resistencia y rebelión.

5.5 Participación de los niños en la elaboración de las reglas

Todos los padres y educadores reconocen la necesidad que tienen los niños de crecer con ciertos límites. Por supuesto, es conveniente que los niños sepan que hay límites en su comportamiento (Quiroz, 2008). La diferencia existe en la forma en que los niños y jóvenes reaccionan ante los límites impuestos por un adulto y la forma en que reaccionan ante los límites en los que ellos participan en el momento de fijarlos.

Resulta fácil comprender que los niños se sienten mucho más motivados a mantener un pacto cuando los adultos les dan la posibilidad de establecer límites en su propio comportamiento; de forma contraria, ante la negativa de poder participar en la elaboración de las reglas, la mayoría de los hijos las ve como una imposición por parte de sus padres, mostrándose renuentes ante las nuevas normas.

El hecho es, no si los límites y normas son necesarios en el ámbito familiar o escolar, sino “quién” debe establecerlos. Sobre los límites en la familia, Gordon (2006) asegura que:

La gestión participativa en el ámbito familiar consiste en que los padres involucren a los hijos en el proceso de determinar las normas que se esperan que sigan, en lugar de que sean los padres los únicos que las establezcan. Cuando los niños participan activamente en la formulación de una norma que los afectará directamente, se sienten más motivados a cumplirla (p. 255).

De acuerdo a lo anterior, cuando se les da la oportunidad a los niños de participar en la creación de las reglas familiares, los niños pueden sentirse mejor consigo mismos además de que hay mayor probabilidad de que desarrollen autoconfianza, pues, como menciona Corkille (2006) un niño que experimenta una sensación mayor de control sobre su propia vida con seguridad gozará de una mayor autoestima.

Los padres que permiten participación de sus hijos en la creación de normas y límites, disfrutan de relaciones más satisfactorias y logran establecer vínculos más fuertes, y con mayor seguridad podrán ejercer una influencia mayor en los valores que desean inculcar a los niños debido a que “los lazos afectivos que vinculan a los miembros de la familia son el ambiente ideal para la formación de valores” (Fragoso, Canales, 2009, Objeto de estudio, ¶ 11).

Gran parte de los libros de educación familiar señalan que uno de los valores más importantes que los niños necesitan aprender es la gradual independencia de sus padres. En la

última parte de este capítulo se abordarán algunas formas en que los padres pueden ayudar a fomentar esta actitud en sus hijos.

5.6 Fomentar eficazmente Autonomía y confianza en los niños

En toda relación familiar es necesario que exista equilibrio entre la responsabilidad que los padres tienen de fomentar la autonomía de sus hijos y la evidente dependencia a la que estos últimos están sujetos como seres humanos con menos experiencia y recursos, principalmente en sus primeros años de existencia.

Faber y Mazlish (2011) consideran que “el permitirle al niño realizar algunas actividades por sí mismo, permitirle que resuelva sus propios problemas y dejarlos que aprendan de sus propios errores son algunas formas de promover su independencia” (p. 153).

El suscitar que los hijos gradualmente logren cierta autonomía de los padres adquiere mayor importancia si se reflexiona sobre el hecho de que en el momento en que una persona depende constantemente de otra pueden surgir ciertos sentimientos que pueden ser en parte desagradables.

Cuando una persona se encuentra en una posición de dependencia y cuidado, junto con cierto sentimiento de gratitud hacia su cuidador, por lo común también experimenta en mayor o menor medida sentimientos de impotencia, falta de confianza o resentimiento (Freeman, Lobovits y Epston, 2010).

Este dilema entre padres e hijos por una parte contempla la necesidad de dependencia de los hijos, pues debido a su juventud e inexperiencia, hay muchas cosas que los padres deben hacer por ellos. Por otra parte, su misma situación de dependencia puede conducir a sentimientos de hostilidad.

Favorablemente las oportunidades para fomentar la autonomía en los niños se presentan con frecuencia. A continuación se presentan tres formas específicas, que Faber y Mazlish (2011) proponen para reducir los sentimientos de dependencia en los niños y ayudarlos a confiar en ellos mismos.

5.6.1 Permitir que los niños hagan elecciones propias

Sin duda alguna los padres tienen que elegir por los hijos en muchas situaciones principalmente en los primeros años de vida, no obstante conforme el niño crece, la cotidianidad familiar le brinda una práctica muy valiosa para tomar decisiones.

Es muy difícil para un adulto verse obligado a tomar decisiones acerca de su carrera, su estilo de vida o la elección de un cónyuge, sin tener una importante cantidad de experiencia en ejercitar su propio juicio.

Parecería innecesario preguntarle a un niño si quiere usar cierto tipo de ropa u otro, qué zapatos ponerse, a qué hora quiere irse a dormir, pero para el niño cada una de estas elecciones representa una oportunidad más de ejercer cierto control sobre su propia vida.

Son demasiadas las cosas que un niño “debe” hacer que es fácil comprender que en ocasiones se comporte de forma resentida o rebelde. Si se le ofrece al niño una elección acerca de “cómo” debe hacer algo, en gran medida esa elección disminuye el resentimiento y la resistencia a llevarlo a cabo como en los siguientes ejemplos:

En lugar de:

- ❖ “Debes esperar afuera de la escuela hasta que te recoja”

La opción puede ser:

- ❖ Sé que puede ser incómodo esperar hasta que te recoja de la escuela ¿te parece menos incómodo esperarme enfrente de la escuela o en la parada del autobús?

En lugar de:

- ❖ “Debes hacer tu tarea todos los días”

La opción puede ser:

- ❖ Sé que es cansado llegar de la escuela y hacer tu tarea ¿prefieres descansar un poco antes de hacerla o la haces en cuanto llegues y después sales a jugar?

En ocasiones los niños pueden percibir las opciones que les dan los padres como una elección obligada, una alternativa es pedirle al niño que sugiera alguna otra elección que pueda ser aceptable para todas las personas involucradas.

5.6.2 Mostrarse respetuoso hacia el esfuerzo del niño

Con regularidad los niños se frustran fácilmente al toparse con dificultades en las tareas diarias a las que se enfrentan. Al respetar el esfuerzo del niño al realizar una actividad, se le anima a sentirse más seguro para terminar por sí mismo lo que está haciendo.

Es común que se anime a los niños a realizar alguna tarea diciéndoles “inténtalo, es muy fácil”. Contrario a lo que se busca, si el niño logra hacer algo fácil, siente que no ha logrado hacer gran cosa. Si fracasa, entonces ha fracasado en hacer algo sencillo.

Por otra parte, cuando se le dice al niño “no es fácil” o “puede ser una tarea difícil”, él mismo se envía otra serie de mensajes. Si tiene éxito en la tarea que realiza puede experimentar el orgullo de haber hecho algo difícil; si fracasa, por lo menos puede experimentar la satisfacción de saber que su tarea era difícil.

Es comprensible que para los padres es difícil no hacer algo o quedarse observando pasivamente ante los esfuerzos del niño, ofrecer algún tipo de información que le sea útil puede ser una alternativa saludable, como se muestra en los siguientes ejemplos:

- ❖ A veces ayuda desabrochar los zapatos antes de quitárselos.

- ❖ En ocasiones sirve mojarte el cabello mientras lo cepillas
- ❖ A veces ayuda tomar firmemente los cubiertos al partir la carne.

Cada padre debe darse cuenta cuando el niño está cansado, excesivamente frustrado o si necesita alguna ayuda adicional, lo importante es que estén conscientes de que una de sus funciones es ayudar a los hijos a ser cada vez más independientes.

5.6.3 Permitir que los niños mediten sobre sus propias preguntas

Es normal que durante el curso de su crecimiento los niños hagan una gran variedad de preguntas, cuando esto ocurre merecen la oportunidad de explorar primero las respuestas ellos mismos, antes de darles esta oportunidad los padres a menudo se sienten apurados por esas preguntas y buscan mentalmente las respuestas inmediatas y apropiadas. Con frecuencia esta presión que se imponen a sí mismos es innecesaria.

En la mayoría de los casos cuando un niño hace una pregunta, ya ha meditado un poco en la respuesta. Es más saludable que el adulto actúe como un espejo para ayudarle a explorar un poco más sus pensamientos. Más adelante, si el niño lo requiere o pide, el adulto tendrá el tiempo suficiente para darle la respuesta “correcta”.

Al darle una respuesta inmediata a un niño, se le priva de utilizar su imaginación o el grado de raciocinio que tenga en ese momento, es como si se estuviese haciendo por él un ejercicio

mental. Es mucho más útil que siempre que se pueda, se le devuelva la pregunta a forma de un examen adicional.

Pueden ser de gran ayuda responder con una nueva pregunta como:

- ❖ ¿Qué es lo que crees tú?

- ❖ ¿Qué te imaginas que sucede?

- ❖ “Piénsalo un poco más”.

Sin la necesidad de apresurarse a responder a las preguntas planteadas por los niños, se les incita a éstos a que confíen en las respuestas que ellos mismos pueden dar.

El permitir que los niños participen en la solución de los problemas en casa, el darles la oportunidad de que sean agentes activos en la construcción y elaboración de las reglas que deben cumplir como integrantes de la familia, supone un esfuerzo mayor por parte de los padres, que el hecho de controlar y manipular a los niños dictando de forma unilateral y autoritaria los deberes que sin alternativa deben llevarse a cabo.

Sin embargo, como se ha visto en el presente capítulo, el uso del poder y control irremediablemente trae consecuencias desfavorables tanto para los niños como para los padres.

En tanto que los padres estén conscientes de que la dirección básica es ayudar a los hijos a hacerse cargo de ellos mismos, ser responsables, independientes y autodisciplinados, pueden seguir brindándoles su ayuda y consejos y hacer lo que un padre responsable haría por ellos.

Tal tarea de los padres no es sencilla, pues como se ha visto en los capítulos anteriores la forma en que los padres educan a los hijos está matizada por la educación que ellos mismos recibieron, así como por las características de personalidad tanto de los padres como de los hijos.

Para apoyar la labor de los padres en la educación familiar desde hace varias décadas, diversas instituciones han creado programas y entrenamientos conocidos como Escuela para Padres en diferentes países. En el capítulo siguiente se hace una breve revisión de cómo ha ido evolucionando la Escuela para Padres y de algunas de sus propuestas.

Capítulo 6

Antecedentes teóricos de la orientación y escuela para padres

El siguiente es un breve compendio que Quintero (1999) propone acerca de la importancia de la intervención profesional sobre la funcionalidad familiar y lo que se conoce como escuela para padres.

La autoridad absoluta por parte de los padres se consideraba por el Imperio Romano, como parte fundamental de la relación con sus hijos. Los sentimientos y opiniones de los hijos rara vez se tomaban en cuenta.

Fue con la llegada del Cristianismo que se introdujo la idea de la obligación que recaía en los padres de educar a sus hijos, al menos en el aspecto religioso. Los padres de cualquier forma se seguían invistiendo de una autoridad muy particular.

Hasta antes del siglo XVIII no aparece una noción de Educación para los padres. Aunque ya había escritos de Pedagogía, los padres difícilmente tenían acceso a ellos, pues se creía que no eran capaces de entenderlos y ponerlos en práctica, además de que la autoridad paterna y la función educativa se situaban en planos diferentes.

Estados Unidos fue pionero en el desarrollo de la educación para padres. Fue aquí donde encontraron aceptación y aplicación práctica ideas de filósofos del siglo XVIII, principalmente la concepción de Rousseau acerca de la familia, perdiendo fuerza las ideas tradicionales de la

autoridad parental y tomando fuerza el concepto de educación enfocada a la comprensión de las cualidades del niño. Fue en 1815 que empezaron a surgir las reuniones de padres con el nombre de Asociación de Madres de Familia.

En el año 1888 con el apoyo del psicólogo Stanley Halle se fundó la primera institución dedicada al desarrollo del niño, fundación que continúa en la actualidad con el nombre de Asociación Americana para el Estudio del Niño.

En el siglo XX este movimiento obtuvo mayor apoyo de los Gobiernos y diversas dependencias, incluyendo estas enseñanzas dentro de sus actividades educativas en instituciones especializadas, centros escolares, clínicas, centros religiosos, etc.

Después de la segunda guerra mundial, en 1946 las autoridades federales de diversos países optaron por extender e incluir en las actividades de las instituciones de higiene mental, la Educación para Padres.

En Croacia, en 1954, la Unión Internacional para la Protección de la Infancia en su congreso anual, reservó un lugar dentro de sus actividades para la educación a los padres.

En el año 1955 el Instituto de Pedagogía de la U.N.E.S.C.O. distribuyó un cuestionario entre todos los países miembros acerca de la educación a padres y estableció un seminario dedicado a este tema. En este mismo año la Organización Mundial para la Educación Pre-escolar colaboró con la U.N.E.S.C.O. con el objetivo de estudiar la educación para padres.

En Pasadena, California, en 1962 el Dr. Tomas Gordon desarrolla un curso con la finalidad de preparar a los padres que ya enfrentaban problemas con sus hijos. Para 1970 ya se contaban con más de 300 instructores que estaban capacitados para trabajar con los padres en más de 18 estados que lo requerían.

Por iniciativa de la Escuela de Padres de París, en 1964, se creó la Federación Internacional de Escuelas para Padres, en la actualidad tiene representación en más de 60 países.

Al año siguiente, en 1965 se realiza en Bruselas la primera Conferencia Internacional de Educación de Padres, con gran participación de América Latina.

Para el año 1970, se crea en Venezuela el “Club de Escuela de Padres”.

En lo que respecta a México las actividades de Escuela para padres, de acuerdo a López (2007), se originan en diferentes instituciones públicas, principalmente en el Hospital Psiquiátrico Infantil Dr. Juan N. Navarro y a partir del año 1970 en la guardería de la Secretaria de Comunicaciones y Transportes, en la Lotería Nacional, en la Secretaría Salubridad y Asistencia y en el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (I.S.S.S.T.E).

En 1972 se inicia la escuela para padres en la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez y para 1977 en el Club de Periodistas de México, en donde generalmente se imparte a través de conferencias y ciclos.

En el año 1985 en el Instituto Nacional de Salud del Distrito Federal la escuela para padres da inicio con una semana de actividades. En 1986 se llevó a cabo un ciclo de pláticas los días martes durante un año. A partir de 1987 funciona el programa de escuela para padres a través de un curso central sobre crecimiento y desarrollo, además se imparten pláticas, ciclos y cursos sobre diferentes temas.

La Sociedad Médica del Hospital General de México de la Secretaría de Salud y Asistencia organiza un curso teórico llamado Escuela para Padres, que está dirigido a padres de familia, profesores de primaria y educación especial, psicopedagogos, trabajadores sociales, pediatras, enfermeras, psicólogos, médicos generales y otros profesionales de carreras afines.

En la Secretaría de Educación Pública funciona desde 1980 en el área de Educación Inicial y Pre-escolar un programa para padres dirigido a las comunidades urbanas con mayores problemas sociales y económicos.

A partir del año 2000 este programa para padres se ha implementado en la educación de las zonas rurales, uno de los obstáculos que se ha encontrado es la falta de preparación y actualización de los docentes en los problemas que afectan la relación familiar.

En años recientes se han elaborado diferentes investigaciones para detectar y prevenir la violencia dentro del núcleo familiar, así como para promover programas y talleres que brinden a los padres de familia herramientas para una mejor convivencia con sus hijos. A continuación se muestran algunos de estos programas.

En Brasil en el año 2000, Marinho y Ferreira diseñaron y evaluaron la eficacia de un programa de entrenamiento para padres que pudiese emplearse ampliamente por escuelas, clínicas y centros de asistencia gratuitos. En el estudio participaron un total de 28 padres (20 mujeres y 8 hombres) que en su mayoría tenían entre 30 y 42 años, eran casados y tenían 2 o más hijos.

El tratamiento fue gratuito y constaba de 12 sesiones de entrenamiento de padres en grupo, llevadas a cabo en reuniones semanales de aproximadamente 90 minutos de duración cada una y de 1 a 2 sesiones realizadas con cada madre o pareja, individualmente, planteando una discusión de aspectos relacionados específicamente con cada caso (características parentales e infantiles, dificultades encontradas, dudas, sugerencias, etc.).

Algunos de los instrumentos de evaluación que se utilizaron fueron: Evaluación de las interacciones padres-hijo por medio de un instrumento adaptado de Barkley, Inventario de Depresión de Beck y la Lista de comportamiento infantil.

A través de los resultados obtenidos se observó un aumento en la frecuencia de las interacciones positivas entre los padres y sus hijos, un aumento en la frecuencia de emisión de estímulos reforzadores del comportamiento infantil (en aproximadamente, el 60% de los padres) una disminución significativa de los castigos dirigidos hacia los hijos (en aproximadamente, el 42% de los padres) y una mejoría comportamental, con base en el Cuestionario de Evaluación Conductual Infantil (en el 62,5% de los niños).

En el año 2002 en Venezuela, Franco creó un programa de educación para padres en los métodos de crianza y patrones de función familiar, para establecer si este programa podía o no influir en los padres se seleccionó una muestra de 60 padres (divido en tres grupos de 20 participantes de escuelas diferentes) en la ciudad de Barquisimeto.

Los participantes fueron sometidos a un programa controlado de entrenamiento de doce horas de duración. Se realizaron un pretest para detectar características de riesgo (nivel socioeconómico, función familiar y nivel de satisfacción personal) y tres post-test (1 mes, 3 meses, y 6 meses después del entrenamiento).

Los resultados que se obtuvieron antes de la intervención fueron: deterioro del nivel de satisfacción personal y alto índice de familias disfuncionales en la muestra estudiada. Después del entrenamiento el nivel de función familiar mejoró en todos los grupos durante los 6 meses de observación, las áreas de cambio más acentuado fueron: expresión amorosa, comunicación efectiva, comprensión, tolerancia y establecimiento de normas. Los problemas de imagen y ejercicio de la autoridad y la presencia de límites intergeneracionales no evidenciaron cambios, dado el poco tiempo de observación.

Finalmente se infiere que la realización de actividades educativas dirigidas a los padres con el propósito de informar y discutir las tareas de la función familiar adecuada y reflexionar acerca del rol de padres en la educación de los hijos, pueden producir cambios positivos en la familia, mejorando los métodos de crianza y los niveles de función familiar.

Gómez, en el año 2004, en Colombia desarrolló un programa para la prevención secundaria del maltrato, este proyecto fue dirigido a padres de familia y su objetivo principal fue identificar y analizar las formas de relación de los padres de familia con sus hijos y las prácticas de crianza que utilizan. Junto con los padres se diseñó una cartilla que les da a los padres estrategias alternativas para educar a sus hijos evitando las formas de educación poco saludables. El proyecto constó de tres fases, en la primera se inició un acercamiento a la comunidad.

En la segunda etapa se elaboraron de los instrumentos, a su aplicación y al análisis cualitativo y cuantitativo. A través de la segunda etapa se detectó que los padres pueden incurrir en el maltrato físico el cual por lo regular va acompañado de ofensas psicológicas. En esta segunda etapa también se descubrió que los padres no consideraban las agresiones verbales, discriminación, el rechazo, la culpa y las burlas como maltrato psicológico. Los pellizcos, las nalgadas y los castigos físicos en general tampoco eran reconocidos como tratos poco saludables, pues se consideraban como formas válidas dentro de la educación de los hijos. La retroalimentación también fue parte de esta etapa así como la estrategia de acción planteada a la comunidad.

En la última fase se tomaron los resultados obtenidos y se creó como estrategia de acción una cartilla llamada “Programa para el buen trato”, el cual incluía todos los temas identificados relevantes para ser usados como alternativas a las formas poco saludables de educar a los hijos.

En lo que respecta a México, en el año 2006 Torres en un estudio exploratorio sobre la violencia psicológica y su manifestación en las relaciones familiares, plantea que la violencia es un fenómeno que forma parte de la experiencia cotidiana que se manifiesta en diferentes

circunstancias en todos los individuos, y pone especial énfasis en la violencia familiar como una de las formas más dramáticas a causa de sus implicaciones psicológicas y sociales.

Debido a la sutileza con que éste tipo de violencia se manifiesta de forma psicológica o emocional dentro de la familia, Torres menciona la importancia de evaluarla de forma sistemática.

Dentro de este estudio se realizaron entrevistas semiestructuradas a usuarios de un centro de atención psicológica y a través del análisis de las respuestas obtenidas se determinó la dinámica de las familias de los participantes, evaluadas desde la perspectiva del modelo estructural de Minuchin, y cómo se manifiesta la violencia psicológica en ellas.

Los resultados que arrojó el análisis fueron que la dinámica de cada una de las familias de este estudio estaba determinada por el tipo de familia, así como por la edad y el sexo de aquella persona que hizo la descripción. A través del estudio de cada uno de los casos se pudo determinar que la violencia psicológica es la forma más común de maltrato que tiene lugar dentro de la dinámica de las familias estudiadas, y que se manifiesta de diversas formas, sin embargo, las personas entrevistadas no suelen identificar dichos actos de maltrato.

En el año 2007 Sánchez diseñó un programa de intervención a padres para promover la comunicación asertiva con sus hijos, el objetivo principal fue proporcionar a los padres los conocimientos y las habilidades necesarias para iniciar un cambio en la interacción con sus hijos. El programa se llevó a cabo con una muestra formada por ocho padres de familia con hijos entre seis y doce años de edad en una escuela primaria pública al sur de la ciudad de México.

Se aplicó una evaluación pre-test que consistió en un cuestionario de comunicación familiar con veinte reactivos del tipo escala Likert y cinco preguntas abiertas. Después de concluido el taller (de diez sesiones de dos horas) se aplicó al grupo de padres una evaluación post-test con el cuestionario antes mencionado para observar en qué medida había mejorado la comunicación.

A través del análisis de resultados se observó que los padres mejoraron su comunicación en un 31%, incrementando las características asertivas y disminuyendo las pasivas y agresivas, logrando adquirir conocimientos y estrategias que facilitan la interacción con sus hijos y un mayor crecimiento personal. Los padres reportaron ser más tolerantes, tener mayor control emocional, expresar mejor sus sentimientos y comunicarse eficazmente con sus hijos.

Siguiendo con la línea de los programas de intervención, Quiroz, en el año 2008 presentó un taller dirigido a los padres con hijos en nivel escolar. Se alerta sobre los riesgos que sufren los niños con problemas de conducta y la probabilidad de que una vez entrando a la adolescencia se expongan a embarazos no deseados, delincuencia juvenil, consumo de alcohol y drogas y falta de habilidades sociales en la adultez. Sostiene que en la actualidad uno de los factores de riesgo más significativo son las habilidades deficientes de los padres para mejorar la conducta de sus hijos.

El objetivo de este estudio fue el de elaborar un taller de entrenamiento a padres con el fin de brindarles las habilidades e información necesarias para un manejo eficaz de la conducta de sus hijos.

El taller se impartió en un jardín de niños privado de la ciudad de México a nueve padres de familia voluntarios.

Se realizó una evaluación antes de impartir el taller y otra al finalizarlo. Los resultados arrojaron una disminución clínicamente significativa en prácticas parentales deficientes (inconsistencia, disciplina rígida y baja supervisión y apego) después de tomar el taller, así como una disminución clínicamente significativa en la intensidad de los problemas conductuales de los hijos de los participantes.

El desarrollo de programas de entrenamiento como éste (concluye el investigador) provee a los clínicos y educadores, así como a los padres de familia de una opción de bajo costo para modificar las prácticas de crianza deficientes y de esta forma prevenir no solamente los problemas de conducta, sino también las consecuencias que éstos presentan tanto en la adolescencia como en la edad adulta.

Mirón en el año 2009 realizó una propuesta a través de un taller de técnicas y estrategias dirigido a padres para favorecer la inteligencia emocional en sus hijos, con el objetivo de crear conciencia en los padres acerca de la importancia de la inteligencia emocional en las personas, ofreciendo técnicas y estrategias, actividades y consejos prácticos para ayudar a los padres a utilizar sus emociones de modo positivo.

Para prevenir la violencia de padres de niños y adolescentes y mejorar su comunicación, Rodríguez en el mismo año (2009) realiza y propone un taller con el fin de dotar de estrategias a los padres de familia que los orienten en la educación de sus hijos.

Rodríguez presenta un panorama general de la violencia familiar en el Distrito Federal, pues menciona que es un grave problema de salud pública por la alta incidencia de secuelas de daño

físico, psicológico y de discapacidad que se registran en las unidades de primer y segundo nivel de atención de la Secretaría de Salud de Gobierno del Distrito Federal, lo cual repercute de manera directa en la calidad de vida de quienes padecen situaciones relacionadas con esta problemática.

Por último, en el año 2010 Zavala evalúa y elabora un taller dirigido a padres de niños preescolares sobre manejo conductual. El objetivo del proyecto fue que a través del taller se enseñaran técnicas a los padres de niños en edad preescolar que manifestaban berrinches para ayudarlos a que los niños modificaran dicha conducta.

El taller se llevó a cabo en una escuela de educación preescolar, con una duración de seis sesiones de dos horas cada una. Participaron seis personas de sexo femenino con edades entre 20 y 30 años.

Al inicio del taller se mencionaron las principales características del desarrollo de los niños en la etapa preescolar. Posteriormente se les enseñó a los participantes técnicas de intervención como: reforzamiento, modelamiento, economía de fichas, seguimiento instruccional, extinción, costo de respuesta, tiempo fuera y castigo. Al iniciar y al terminar el taller se les proporcionó a los participantes una lista cotejable, donde se observó una disminución notable en la frecuencia de berrinches ante diversas situaciones.

Al finalizar el taller se les dio a los participantes el cuestionario de “Validación social”, donde reportaron que las habilidades enseñadas les serían útiles en cuanto a la relación con sus hijos y las podrían aplicar en las diferentes situaciones familiares.

Todas las investigaciones aquí presentadas coinciden en la importancia de dotar a los padres y educadores de conocimientos y herramientas con el fin de prevenir y detectar la violencia en la relación con sus hijos. Desde diferentes perspectivas, pero con un objetivo común, se han propuesto y desarrollado estrategias de intervención para padres, en áreas como comunicación asertiva, inteligencia emocional y manejo conductual.

Es relevante señalar que, a pesar del limitado número de padres que participaron en la mayoría de dichos talleres, los investigadores reportan en los participantes diferencias favorables en la prevención de la violencia en la familia y en el empleo de formas más saludables de interactuar con sus hijos.

Es innegable que a través de los años se ha mostrado interés alrededor del mundo en educar y orientar a los padres en la relación y educación que les brindan a sus hijos.

Diferentes instituciones y organismos han realizado programas, jornadas y proyectos con este objetivo, sin embargo ha habido poco seguimiento o evaluación de las actividades realizadas, debido a esto son pocos los resultados que se conocen a pesar de la gran cantidad de apoyo para padres que realizan instituciones públicas o privadas.

Una de las aportaciones que se pretende hacer a través de la presente investigación es dar una mayor significatividad a los resultados al contar con una mayor muestra sujeta al entrenamiento a padres, además de poner especial atención en el conocimiento y adiestramiento de los participantes en el tema de la psicología de la personalidad como uno de los elementos primordiales y determinantes en la dinámica y educación familiar.

Capítulo 7

Metodología

7.1 Justificación

Es urgente concientizar a los padres sobre las consecuencias que tiene en el desarrollo psicosocial de los hijos al mantener una relación familiar basada en el uso del poder y control entre sus integrantes, así como el empleo de pautas de comunicación y formas de disciplinar poco efectivas, pues como ya se ha mencionado existe una relación entre la violencia intrafamiliar y el efecto que esta produce en el estado emocional, en el autoconcepto y en la autoestima de los hijos, además del riesgo que éstos tienen de presentar conductas antisociales y consumo de alcohol. El brindarles a través de un curso dirigido a los padres y personas encargadas del cuidado y la crianza de los niños, alternativas y métodos libres de agresión y maltrato que fomenten el desarrollo emocional, la autodisciplina y las capacidades psicológicas del niño de forma saludable, podría ser no solo un beneficio para los padres y cuidadores, sino para la sociedad en general.

7.2 Planteamiento del problema de investigación

¿El curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” puede mejorar las prácticas disciplinarias y los estilos de comunicación de un grupo de padres con hijos en etapa escolar?

7.2.1 Objetivo general

- ❖ Determinar si el curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” puede mejorar las prácticas disciplinarias y los estilos de comunicación de un grupo de padres con hijos en etapa escolar.

7.2.2 Objetivos específicos

- ❖ Desarrollar desde un enfoque de la Psicología Humanista, un curso para padres mediante el cual se les brinden técnicas efectivas y saludables de intervención en la educación de sus hijos.
- ❖ Aplicar una preevaluación sobre el tipo de prácticas disciplinarias y estilos de comunicación que el grupo de padres utiliza.
- ❖ Instruir y promover en los padres conocimientos y herramientas libres de violencia como formas convenientes de educación a través del curso Educación sin Violencia la Mejor Influencia.
- ❖ Aplicar una postevaluación sobre el tipo de prácticas disciplinarias y estilos de comunicación.
- ❖ Analizar las diferencias encontradas en la preevaluación y en la postevaluación sobre el tipo de prácticas disciplinarias y estilos de comunicación.

7.3 Hipótesis

H1: Si existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de las prácticas disciplinarias de los participantes antes y después de asistir al curso.

H0: No existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de las prácticas disciplinarias en los participantes antes y después de asistir al curso.

H1: Si existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de los estilos de comunicación en los participantes antes y después de asistir al curso.

H0: No existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de los estilos de comunicación en los participantes antes y después de asistir al curso.

7.4 Variables

7.4.1 Variable independiente

Curso dirigido a padres

Definición conceptual: Grupo de conocimientos y estrategias que buscan crear un ámbito de instrucción y diálogo educativo acerca de los fines y medios de la educación (González, 2003).

Definición operacional: El curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” abarcó tres sesiones semanales de cinco horas cada una, su contenido incluyó cuatro temas generales: Necesidades emocionales en los niños, Comunicación Efectiva, Resolución de Conflictos y Trasmisión de valores. La asistencia de los participantes se registró a través de un formato específico para ello cuidando que tuvieran un 80% (9.5 horas) de la misma, además de su participación activa en cinco ejercicios escritos que se aplicaron durante el curso.

7.4.2 Variables dependientes

Prácticas disciplinarias

Definición conceptual: Son las formas en que los padres buscan obtener un determinado comportamiento y orden según las reglas establecidas (Calvete, 2010).

Definición operacional: Son situaciones en las cuales los padres dan instrucciones al niño, imponen reglas, restricciones y controles, que se registrarán a través del Inventario de Prácticas Disciplinarias de Chiquini y Ayala (1997).

El Inventario de Prácticas Disciplinarias evalúa cuatro estilos de impartir disciplina, los reactivos 1 al 7 evalúan el estilo de “Disciplina Inconsistente”, que se caracteriza por una falta de coherencia al dirigirse al niño ya que las pautas de corrección dependen más del estado emocional del padre que de límites preestablecidos.

Los reactivos 8 al 13 evalúan el estilo de “Disciplina Irritable Explosiva”, a través del cual los padres se dirigen al niño de una forma agresiva en diferentes grados (desde sutiles amenazas hasta maltrato físico).

Los reactivos 14 al 17 evalúan el estilo de “Disciplina con Limitada Supervisión y Apego”, en el cual existe un pobre involucramiento de los padres en la relación afectiva y social con los hijos.

Los reactivos 18 al 21 evalúan el estilo de “Disciplina Inflexible Rígida”, el cual se caracteriza por una falta de recursos y estrategias en los padres para abordar las diferentes situaciones familiares así como para enfrentar los conflictos.

Estilos de comunicación

Definición Conceptual: Maneras particulares de expresar un mensaje entre los interlocutores (Hofstadt, 2005).

Definición Operacional: Son las interacciones comunicacionales que los padres utilizan para dirigirse a sus hijos, que se registrarán a través del Cuestionario de Estilos de Comunicación entre padres e hijos (Sánchez, 2007).

Dicho cuestionario evalúa tres diferentes estilos de Comunicación: Pasiva que se caracteriza por una excesiva permisividad por parte de los padres que impide que las necesidades, emociones y sentimientos sean reconocidos y expresados de forma clara (reactivos 2,5,8,11,14,17 y 20).

Comunicación Asertiva que implica la capacidad de establecer límites claros de una forma saludable, así como reconocer los sentimientos y necesidades de los hijos (reactivos 3,6,9,12,15,18 y 21).

Comunicación Agresiva mediante la cual los padres imponen reglas a los hijos de forma brusca a través de insultos o insinuaciones, además de un nulo reconocimiento de sentimientos y necesidades (reactivos 1,4,7,10,13,16, y 19).

7.5 Tipo de estudio

Cuantitativo de tipo descriptivo. A través de este estudio se evaluará si el curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” puede mejorar las Prácticas Disciplinarias y los Estilos de Comunicación en un grupo de padres.

7.6 Tipo de diseño

Debido a que se va aplicar una evaluación al grupo de padres antes y después de recibir el curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” el tipo de diseño será un Estudio pre-experimental pretest-postest de un solo grupo.

7.7 Escenario

Escuela primaria pública “Vidal Alcocer” ubicada al sur de la ciudad de México en la Delegación Tlalpan.

Módulo de atención ciudadana del partido político Convergencia Ciudadana ubicado en calzada de Tlalpan (Delegación Tlalpan).

7.8 Población

Padres de familia y/o personas sin límite de edad, estado civil indistinto y con un nivel escolar mínimo de primaria (terminada o trunca) y que tengan hijos o estén a cargo del cuidado y educación de niños en etapa escolar (de 6 a 12 años de edad).

7.9 Muestra

30 padres de familia.

7.10 Muestreo

Tipo no probabilístico de sujetos voluntarios.

7.10.1 Criterios de inclusión

Padres de familia (o personas que tengan niños a su cargo) con hijos en edad escolar.

7.10.2 Criterios de exclusión

Habilidad de lectura y escritura no desarrollada.

7.10.3 Criterios de eliminación

Personas que no hayan logrado un 80% de asistencia al curso.

7.11 Materiales y/o instrumentos

7.11.1 Inventario de Prácticas Disciplinarias

Este inventario de Chiquini y Ayala (1997), fue retomado de la investigación de Zavala (2010).

El Inventario está diseñado para conocer el tipo de Prácticas Disciplinarias que emplean los padres con los hijos. Consta de 21 reactivos en una escala Likert de 5 puntos (del 1 al 5); dividiéndose en cuatro áreas: “Disciplina Inconsistente”, “Disciplina Irritable Explosiva”, “Disciplina con Baja Supervisión y Apego” y “Disciplina Inflexible/Rígida”. Está basado en la traducción del “DSM-IV Review for Parent for Inadequate Discipline”. Posee una confiabilidad de 68% y cuenta con una validación interjueces realizada por maestros especializados en el tema.

7.11.2 Cuestionario de Estilos de Comunicación entre padres e hijos

Este cuestionario (Sánchez, 2007), consta de 21 reactivos en escala tipo Likert, en el cual se establecen 3 categorías, compuestas por 7 reactivos cada una para medir los estilos de comunicación: Pasiva, Asertiva y Agresiva.

Los tres niveles de escala del cuestionario son: 1 = Pocas veces; 2 = Regularmente; 3 = Frecuentemente, las cuales se sustentan en el modelo asertivo de Aguilar (2002).

Cada categoría se dividió en dos rangos:

- Comunicación no Pasiva/Pasiva.
- Comunicación no Asertiva/Asertiva.
- Comunicación no Agresiva/Agresiva.

Para considerar el primer rango el puntaje se estableció de 7 a 10 puntos donde se consideraron las categorías de comunicaciones no Pasivas, no Asertivas y no Agresivas.

7.12 Procedimiento

En una de las aulas que la escuela “Vidal Alcocer” facilitó para la impartición del curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” se dio por inaugurado el curso por parte de una persona representante de la escuela.

Después de una breve presentación del instructor se distribuyeron a cada participante el Inventario de Prácticas Disciplinarias y el Cuestionario de Estilos de Comunicación (arriba citados), se le dio una breve explicación sobre la finalidad de su utilización, así como de la forma en que debían responderse; una vez respondidos se procedió a recogerlos.

El tiempo aproximado de respuesta fue de 10 minutos. Una vez que todos los integrantes terminaron el llenado de los instrumentos el instructor dió inicio a las actividades (ver anexo 3).

El curso tuvo una duración de 15 horas divididas en 3 sesiones de 5 horas cada una. Una vez finalizado el curso nuevamente se les pidió a los participantes que respondieran a los instrumentos ya presentados al inicio del curso. Una vez contestados se procedió a su recolección.

El equipo requerido durante el curso fue un salón amplio (con un cupo de 15 a 20 personas aproximadamente), dos ventiladores, un proyector, dos extensiones, una computadora, un pizarrón, plumones, hojas de registro, asistencia y participación y gafetes para los participantes, así como el propio material que se les pidió a cada uno de ellos (un cuaderno y una pluma).

Es importante señalar que por cuestiones prácticas y para que la muestra abarcara el número estimado, se replicó este mismo curso (y su procedimiento) para un segundo grupo de participantes.

Si bien hubieron algunas variaciones entre uno y otro curso, tales como el lugar en que se impartió (este segundo curso se llevó a cabo en un módulo de atención ciudadana), el número de participantes (en el primer curso el número fue de 18 y en el segundo fue de 12), en el segundo curso no hubo persona representante de la sede. Se considera que estas variantes no influyeron en los resultados finales.

7.13 Análisis de Datos

El análisis estadístico de los resultados se realizó con el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versión 16.0 para Windows. Se calcularon proporciones y medidas de tendencia central como la media y medidas de dispersión como la desviación típica.

También se realizó un análisis de diferencia de medias a través de una prueba t de Student para verificar si hubo diferencia significativa en los resultados de Pretest y Posttest en cada una de las variables.

Capítulo 8

Resultados de la investigación

A continuación se muestran los datos demográficos de la muestra y los resultados del análisis estadístico obtenido en la presente investigación.

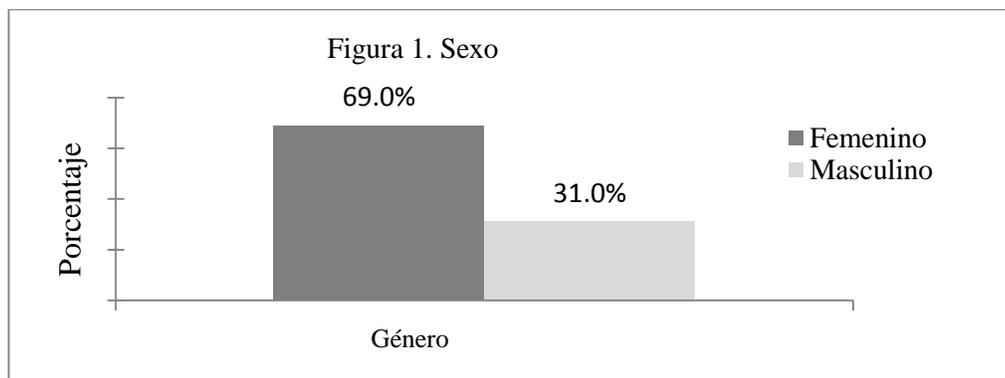


Figura 1. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo al sexo.

En la figura 1 se observa que el 69%, más de dos terceras partes de la muestra total, estuvo conformada por el género femenino, mientras que el 31% restante correspondió al sexo masculino.

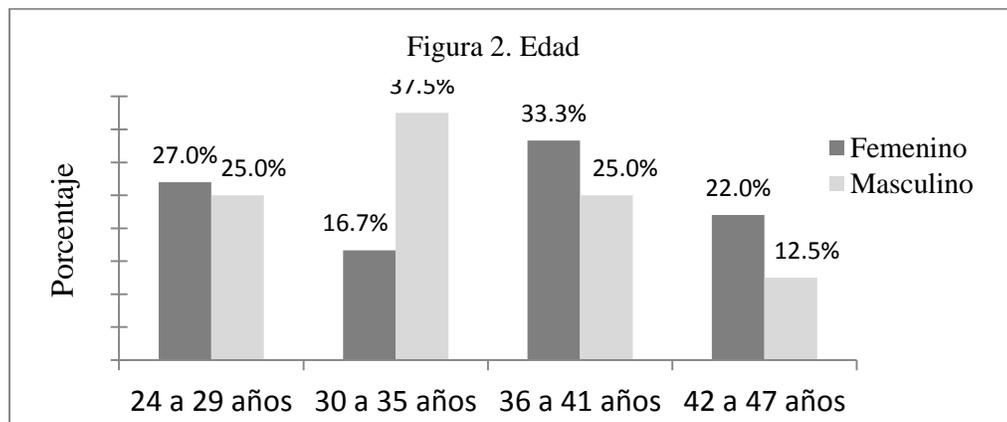


Figura 2. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo a su edad tanto en el género femenino como en el masculino.

La figura 2 muestra que en el rango de edad de 30 a 35 años la diferencia en porcentaje de los participantes del género masculino fue mayor (20.8%) que en el femenino. Mientras que en los rangos de edad restantes hubo mayor prevalencia del género femenino (de un 2% a un 9.5%) sobre el masculino.

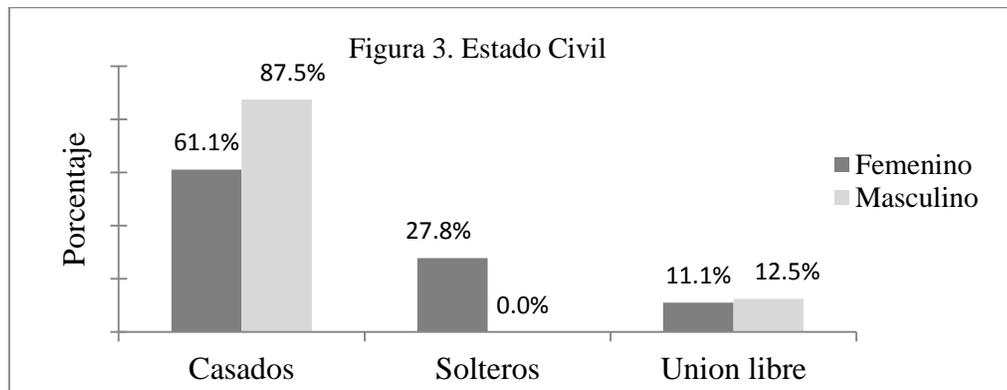


Figura 3. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo a su estado civil tanto en el género femenino como en el masculino.

Como se puede ver en el tercer segmento de la figura 3, casi el mismo porcentaje de hombres y mujeres de la muestra permanecen en unión libre. Un mayor número de hombres (26.4%) están casados en comparación con el género femenino. El 27.8% de las mujeres se mantienen solteras.

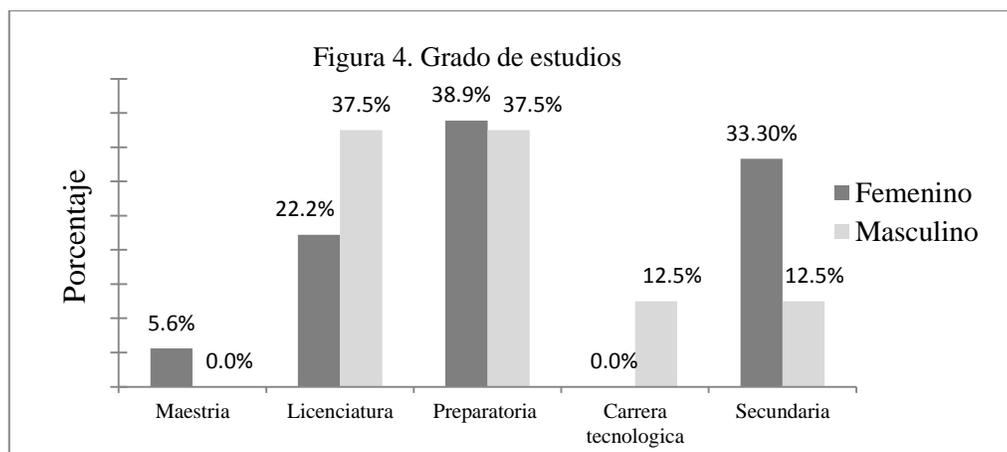


Figura 4. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo a su grado de estudios tanto en el género femenino como en el masculino.

La figura 4 muestra que un pequeño porcentaje tiene un grado de maestría (perteneciente al género femenino). 15.3% más de los hombres cursaron licenciatura en relación con las mujeres. El porcentaje de ambos sexos fue muy similar en lo que se refiere al grado de preparatoria. Solo un 12.4% (perteneciente al género masculino) del total de participantes cursó una carrera tecnológica. 20.8% más de las mujeres estudió la secundaria en relación con los hombres.

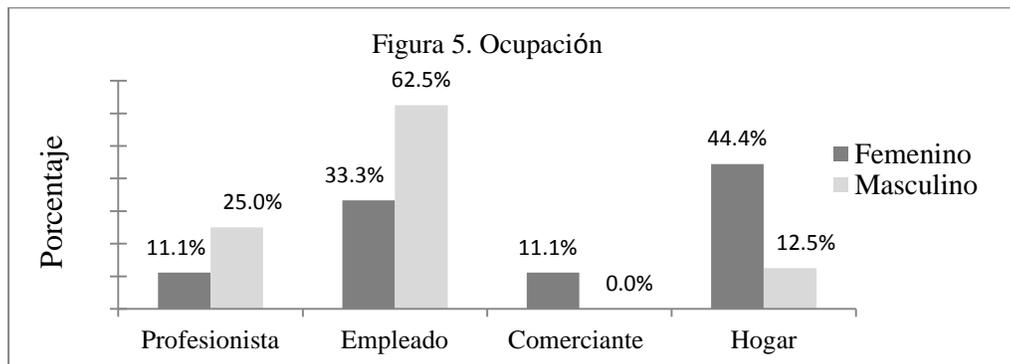


Figura 5. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo a su ocupación tanto en hombres como en mujeres.

En la Figura 5 se muestra que del total de participantes 14% más de los hombres ejercen su profesión en relación con las mujeres. De igual forma es mayor (29%) el número de hombres que de mujeres que son empleados. Solo un 11% del total de participantes se dedica al comercio (mujeres). 32% más de las mujeres en relación con los hombres, se ocupan del hogar.

Enseguida se presenta los resultados obtenidos en los Estilos de Comunicación y en las Prácticas Disciplinarias que reportaron los participantes.

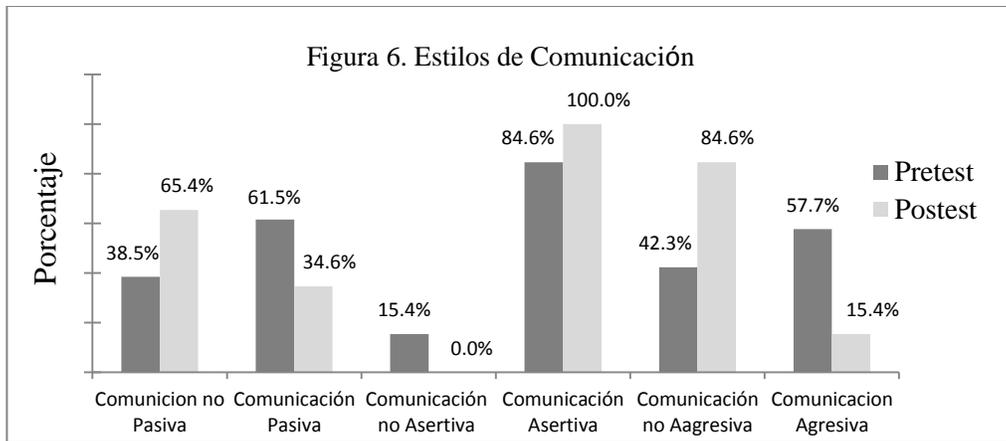


Figura 6. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo a los diferentes estilos de comunicación, antes y después de recibir el curso.

Como se observa en la figura 6 después de recibir el curso el porcentaje de Comunicación No Pasiva que manifestaron los participantes aumentó de un 38.5% a un 65.4% y la Comunicación Pasiva disminuyó de un 61.5% a un 34.6%. El 100% de la muestra adquirió un estilo de Comunicación Asertiva, y la Comunicación No Agresiva aumentó de un 42.3% a un 84.6% mientras que la Comunicación Agresiva disminuyó de un 57.7% a un 15.4%.

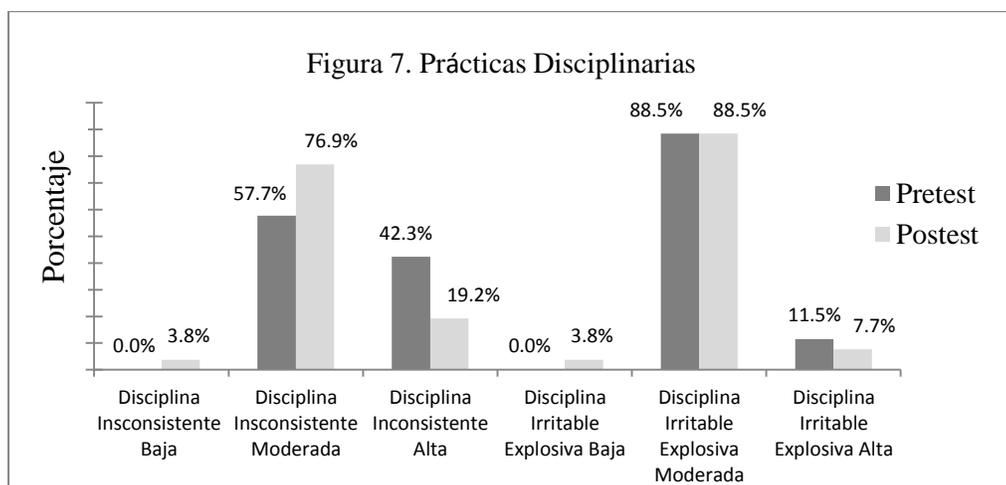


Figura 7. Porcentaje de los integrantes de la muestra de acuerdo a los tipos de Práctica Disciplinaria Inconsistente (PDI) y Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva (PDIE), antes y después de recibir el curso.

La figura 7 muestra que después de tomar el curso el porcentaje de los participantes que utilizan una PDI moderada aumentó de 57.7% a 76.9% mientras que el porcentaje de quienes utilizan esta misma Práctica en un alto grado disminuyó de un 42.3% a un 19.2%. El porcentaje de la población que utiliza una PDIE moderada se mantuvo constante. La PDI y PDIE baja aumentó de un 0% a un 3.8%. Por último la PDIE alta disminuyó de un 11.5% a un 7.7%.

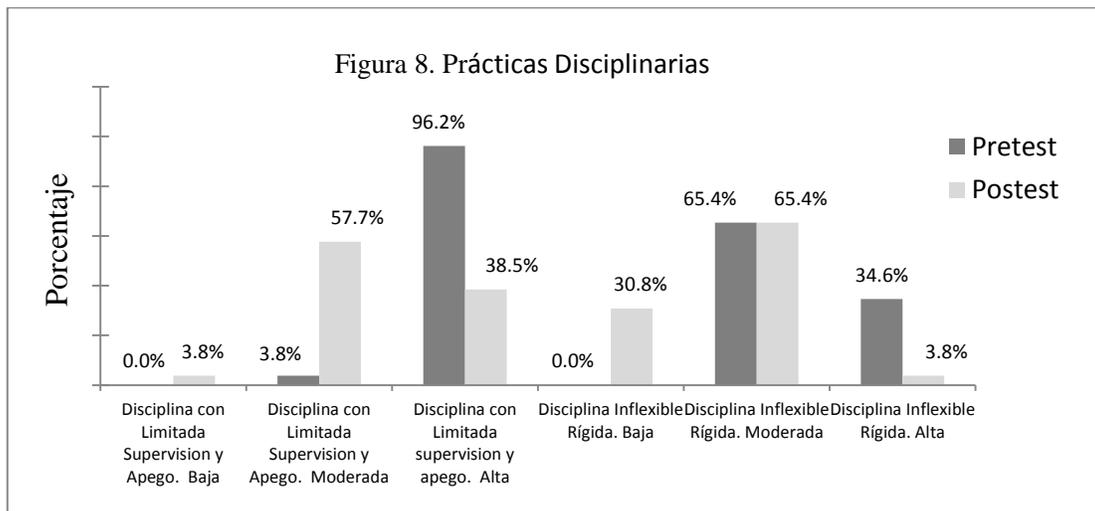


Figura 8. Porcentaje de la muestra de acuerdo a los tipos de Práctica Disciplinaria con Limitada Supervisión y Apego (PDLISA) y Práctica Disciplinaria Inflexible Rígida (PDIR), antes y después de recibir el curso.

Se observa en la figura 8 que después de tomar el curso el porcentaje de los participantes que utilizan una PDLISA moderada aumentó de un 3.8% a un 57.7% y el porcentaje de PDLISA alta disminuyó de un 96.2% a un 38.5%. El porcentaje que utiliza una PDIR moderada se mantuvo constante, la PDLISA y PDIR baja aumentaron de 0% a 3.8% y 30.8% respectivamente. Por último el porcentaje de PDIR alta disminuyó de un 34.6% a un 3.8%.

A continuación se muestra el análisis estadístico de la muestra.

Tabla 1. Resultados estadísticos de la muestra.

	N	Media	Desviación Típica
Pretest Estilo de Comunicación No Pasivo/Pasivo	26	1.62	.496
Postest Estilo de Comunicación No Pasivo/Pasivo	26	1.35	.485
Pretest Estilo de Comunicación No Asertivo/Asertivo	26	1.85	.368
Postest Estilo de Comunicación No Asertivo/Asertivo	26	2.00	.000 a
Pretest Estilo de Comunicación No Agresivo/Agresivo	26	1.58	.504
Postest Estilo de Comunicación No Agresivo/Agresivo	26	1.15	.368
Pretest Práctica Disciplinaria Inconsistente	26	2.42	.504
Postest Práctica Disciplinaria Inconsistente	26	2.15	.464
Pretest Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva	26	2.12	.326
Postest Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva	26	2.04	.344
Pretest Práctica Disciplinaria con Limitada Supervisión y Apego	26	2.96	.196
Postest Práctica Disciplinaria con Limitada Supervisión y Apego	26	2.35	.562
Pretest Práctica Disciplinaria Inflexible Rígida	26	2.35	.485
Postest Práctica Disciplinaria Inflexible Rígida	26	1.73	.533

a no puede calcularse T porque la Desviación Típica es 0

Tabla 1. Estadísticas para una muestra típica.

En la tabla se puede observar la Media o el promedio del puntaje obtenido en el Pretest y Postest de cada una de las variables así como la Desviación Típica, que es la forma en que se distribuyeron los puntajes respecto a la media.

Tabla 2. Prueba para una muestra, Análisis de Medias.

	Valor de prueba=.5			
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias
Pretest Estilo de Comunicación No Pasivo/Pasivo	11.463	25	.000	1.115
Postest Estilo de Comunicación No Pasivo/Pasivo	8.893	25	.000	.846
Pretest Estilo de Comunicación No Asertivo/Asertivo	18.655	25	.000	1.346
Pretest Estilo de Comunicación No Agresivo/Agresivo	10.899	25	.000	1.077
Postest Estilo de Comunicación No Agresivo/Agresivo	9.061	25	.000	.654
Pretest Práctica Disciplinaria Inconsistente	19.462	25	.000	1.923
Postest Práctica Disciplinaria Inconsistente	18.171	25	.000	1.654
Pretest Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva	25.281	25	.000	1.615
Postest Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva	22.792	25	.000	1.538
Pretest Práctica Disciplinaria con Limitada Supervisión y Apego	64.000	25	.000	2.462
Postest Práctica Disciplinaria con Limitada Supervisión y Apego	16.762	25	.000	1.846
Pretest Práctica Disciplinaria Inflexible Rígida	19.403	25	.000	1.846
Postest Práctica Disciplinaria Inflexible Rígida	11.763	25	.000	1.231

Tabla 2. Prueba para una muestra, Análisis de Medias.

La tabla 2 muestra que si hubo diferencia significativa entre los resultados de Pretest y Posttest en cada una de las variables (significancia es igual a .000). La desviación típica del Estilo de Comunicación No Asertivo/Asertivo en Posttest fue de 0 por lo cual no fue posible calcular la t.

En el siguiente apartado se hace una discusión sobre los resultados que se obtuvieron, durante la investigación, se contrasta la información sobre los datos demográficos y sobre los Estilos de Comunicación, así como de las Practicas Disciplinarias obtenida de los participantes antes y después de tomar el curso Educación sin Violencia la Mejor Influencia y se contextualiza la información dentro del marco teórico que fundamento este estudio.

Capítulo 9

Discusión de resultados

Es importante mencionar que aunque el objetivo de esta investigación fue presentar los resultados de forma general acerca de las Prácticas Disciplinarias y Estilos de Comunicación que utilizan los participantes, se consideró pertinente mostrar los datos demográficos por género sexual (hombre – mujer) para una mayor contextualización de los resultados.

La población que conformó la presente investigación estuvo constituida en su mayoría por el género femenino, el 69% de la muestra total fueron mujeres. El género masculino constituyó el 31% restante.

El hecho de que la tercera parte de los participantes al curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” hayan sido mujeres, se ajusta a los datos nacionales que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2013) reporta acerca del día de la Familia Mexicana, pues cuando el hombre es el único integrante de la pareja que trabaja su participación en las tareas domésticas tan sólo es de 12 horas a la semana en contraste con las 73 horas que invierte la mujer en tareas domésticas.

El rubro relevante para esta investigación dentro de las tareas domésticas es el de *Cuidado de niños y apoyo a otros miembros del hogar* que lo realizan el 65% de las mujeres y al cual le dedican de manera exclusiva 16 horas, en contraste con el 42.5% de los hombres que dedican 7 horas al *Cuidado de niños y apoyo a otros miembros del hogar*. Se puede considerar que dentro

de este rubro se encuentran las actividades que buscan facilitar la crianza y educación de los hijos a través de cursos, talleres y asesorías dirigidas a los padres (siendo las madres quienes tienen mayor participación).

Cuando los dos integrantes de la pareja conyugal trabajan, la situación tampoco es equitativa, pues el 61.5% de las mujeres dedican al *Cuidado de niños y apoyo a otros miembros del hogar* 12 horas en comparación con las 7 horas que dedican los hombres a esta actividad. Esto se ve reflejado en la mayor inversión de tiempo que realizaron las mujeres para asistir al curso, pues el 33.3% de ellas tienen un empleo, 11.1% ejercen su profesión y 11.1% se dedican al comercio, mientras que el 44.4% restante se dedican exclusivamente al hogar.

De acuerdo a datos censales del INEGI (2013) 7 de cada 10 mujeres jefas de hogar son solteras, separadas, divorciadas o viudas, mientras que el 94.4% de los hombres jefes de hogar son casados o viven en unión libre, estas cifras explican en parte el estado civil de los participantes al curso, pues hubo un mayor número de hombres casados (87.5%) que de mujeres (61.1%) y aunque la diferencia solo es del 26.4%, un porcentaje casi igual (27.8%) de mujeres son madres solteras en contraste con los hombres que, o se mantienen casados o en unión libre (12.5% de hombres por 11.1% de mujeres) pero ni un hombre de la población presentó la condición de soltero.

En lo que se refiere a los diferentes tipos de Comunicación hubo una diferencia significativa en los participantes después de recibir el curso Educación sin Violencia la Mejor Influencia, es decir, los resultados obtenidos en el pre y postest se debieron a la exposición de los participantes al curso, ya que después de recibirlo un 27% más de éstos cambió su Estilo de Comunicación

Pasiva a no Pasiva, esto quiere decir que fueron capaces de poner límites claros con sus hijos además de mantener una postura firme ante ellos sin sentirse culpables, y así mismo no consentir que sus necesidades fueran ignoradas.

De acuerdo a Caballo (2010), “la Comunicación Pasiva implica la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones y por consiguiente permitiendo a los demás que violen nuestros sentimientos” (p.363).

Debido a esto, menciona el mismo autor, los padres que mantienen una Comunicación Pasiva se sienten a menudo incomprendidos, no tomados en cuenta y manipulados, esto a su vez puede ocasionar molestia o irritabilidad favoreciendo respuestas hostiles hacia los demás.

Esto último cobra mayor importancia si se toma en cuenta que con frecuencia el padre que se comunica de forma Pasiva lo hace con la intención de pacificar a los hijos y de evitar conflictos, cuando en realidad provoca lo contrario.

El 100% de los participantes presentó un Estilo de Comunicación Asertiva, logrando comunicar de forma clara y abierta sentimientos y expresando su desacuerdo ante ciertas conductas de los hijos, todo esto prescindiendo de una actitud manipuladora, característica de la Comunicación Pasiva y Agresiva. También fueron capaces de atender con más precisión los sentimientos de los hijos y responder de forma más empática a su situación emocional.

Para Caballo (2010) la Comunicación Asertiva involucra la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos y opiniones sin amenazar o castigar a los demás y

sin violar los derechos de los hijos, pues uno de los objetivos de la Comunicación Asertiva es conseguir respeto y compromiso cuando se enfrentan necesidades y derechos entre dos personas, y aunque la Comunicación Asertiva en una situación no siempre tiene como resultado la ausencia de conflictos, a largo plazo da como resultado la maximización de las consecuencias favorables y la minimización de las consecuencias desfavorables entre padres e hijos.

Por último el 42.3% de los participantes modificaron su estilo de comunicación Agresiva a no Agresiva, pues evitaron respuestas de desvalorización en forma de burlas, críticas o comparaciones negativas hacia los niños, aumentaron su tolerancia ante las conductas de sus hijos y un mayor grado de control en sus respuestas.

Generalmente los padres que utilizan este tipo de comunicación, logran expresar sentimientos opiniones y necesidades aunque de una forma deshonesto, inapropiada y violando los derechos de los hijos, pues la agresión verbal incluye ofensas, insultos, amenazas, y anotaciones sarcásticas.

Aunque la Comunicación Agresiva puede tener resultados “positivos inmediatos” para los padres como la expresión emocional, un sentimiento de poder y el obtener sus objetivos y necesidades, también puede acarrear consecuencias desfavorables como sentimientos de culpa, respuestas agresivas y resentimiento en los hijos (Caballo, 2010).

Un dato importante a mencionar es que antes de iniciar el curso un porcentaje muy alto de los participantes (84.6%) se consideraron con un Estilo de Comunicación Asertivo, dato que contrasta con los porcentajes (por arriba del 50%) de los participantes que puntuaron en Estilos

de Comunicación opuestos a la Comunicación Asertiva (61.5% Comunicación Pasiva y 57.7% Comunicación Agresiva). Esto puede explicarse en parte debido a que al inicio del curso la percepción de algunos de los participantes (al momento de contestar el cuestionario), sobre su Estilo de Comunicación fue tendenciosa hacia la forma “adecuada” o “esperable” en que un padre debe comunicarse con sus hijos, más que a la forma en que en realidad podría ser su comunicación familiar.

De acuerdo a Díaz y Solís (2007) las evidencias en la literatura sobre la socialización del niño indican que las creencias y las prácticas de crianza y comunicación de los padres no se relacionan, o se relacionan poco ya que los padres pueden tener actitudes o creencias generales acerca de la crianza adecuada para sus hijos (por ejemplo creer que los niños necesitan del afecto y apoyo de los padres para su sano desarrollo), en contraste con las prácticas de crianza y comunicación que se refieren a los comportamientos específicos para guiar a los niños hacia el logro de metas de educación y socialización (por ejemplo ofrecer halagos al niño para que aprenda nuevas tareas).

De tal forma las creencias de crianza y comunicación reflejan una guía general de los padres acerca de qué es lo importante al educar a sus hijos, mientras que las prácticas de crianza se interpretan como la operacionalización de tales creencias, es decir como los comportamientos que llevan a cabo para cumplir con “su guía”.

Dotar a los padres de conocimientos y herramientas sobre comunicación y dinámica familiar podría ayudar, según estos autores, a aumentar la congruencia sobre lo que los padres “sienten o

creen que se debe hacer” y lo que “realmente hacen”, o por lo menos con lo que “dicen hacer” con los hijos.

Por otra parte el hecho de que al final del curso el 100% de los participantes hayan puntuado en el Estilo de Comunicación Asertivo puede no ser tan relevante como el hecho de que haya disminuido el porcentaje de los participantes que presentaban Estilos de Comunicación Pasivo y Agresivo, pues se puede considerar que no existe en las personas un solo Estilo de Comunicación que practique de forma exclusiva, sino que los tres existen en diferentes proporciones en las personas.

La Comunicación Asertiva implica la capacidad de elegir cómo comportarse entre los diferentes estilos de comunicación (Caballo, 2010), sin embargo la forma en que generalmente los padres se comunican con sus hijos fluctúa entre la Comunicación Pasiva y la Agresiva como se puede observar en los porcentajes tan similares (61.5% y 57.7% respectivamente) que los padres registraron antes de iniciar el curso.

Se puede explicar, en parte, esta diferencia significativa en los resultados obtenidos en los participantes después de asistir al curso debido a que quienes asistieron al curso lograron darse cuenta que los estilos de comunicación negativos (Comunicación Pasiva y Agresiva) provocan en los niños un sentimiento de culpa y desvalorización provocando en su mayoría una conducta defensiva y un rechazo a cambiar su conducta (Moldes, 2009), y a que la mayoría de los padres cuando se dan cuenta de lo destructivo que pueden ser los Estilos de Comunicación Negativos, muestran mayor apertura hacia formas más efectivas de enfrentarse a sus hijos, (Gordon, 2006).

En cuanto a las Prácticas Disciplinarias que los participantes presentaron después del curso, se encontró que el 19.2% del total de participantes pasó de practicar una Disciplina Inconsistente Alta a Moderada, este tipo de Disciplina de acuerdo con la Asociación Americana de Psiquiatría en su Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales [DSM-IV] (2000) se caracteriza porque el padre que la ejerce carece de cierta coherencia a la hora de corregir al niño, y con frecuencia lo hace en base a su estado de ánimo, lo cual le dificulta al niño predecir el comportamiento del padre.

Los participantes mostraron más constancia en el uso de premios ante una conducta aceptable, o castigos ante una conducta inaceptable de sus hijos, de tal forma que el criterio para disciplinar fuera cada vez más la conducta del niño y no la situación emocional o sentimental del padre, además de mantenerse firmes en sus decisiones de crianza y logrando mayor consenso con su pareja sobre la forma de educar a los niños.

Este cambio de una Práctica alta a moderada en esta forma de Disciplina cobra mayor importancia si consideramos que la inconsistencia en la forma de ejercer la Disciplina puede provocar problemas emocionales graves en los niños. (Gordon, 1999).

La Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva en los casos más extremos implica maltrato infantil a través de golpes, gritos o humillaciones, mientras que en casos menos severos puede manifestarse en forma de amenazas más sutiles (DSM-IV, 2000).

En este rubro el porcentaje en los participantes se mantuvo constante (88.5% antes y después del curso), en un nivel moderado. Este porcentaje de participantes se mantuvo sin variación en su

forma de disciplinar a través del uso golpes y castigos para obtener obediencia en los hijos, además del uso de expresiones negativas para coaccionar a los niños, mismas conductas de los padres que provocan una reacción de rebelión y desafío en los hijos.

Este alto porcentaje de participantes que utilizan esta forma punitiva de ejercer la Disciplina tiene relación con los datos arrojados por la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares en la que el INEGI (2011) muestran que del total de hogares familiares que hay en México, el 16.4% de las mujeres declararon haber recibido golpes en su niñez por parte de las personas con las que vivían en ese momento, ahora bien, lo que es más relevante para esta investigación es que el 42% de estas mujeres declaró que ella o su pareja les pegan a sus hijos cuando se portan mal.

Se puede afirmar además que la violencia recibida en la infancia predispone a las personas – en este caso a las mujeres- a tolerar la violencia en su vida adulta, pues del total de hogares familiares en México, en 27.9% hay al menos una mujer de 15 y más años que está unida o alguna vez lo estuvo que declaró haber sufrido al menos un tipo de violencia (emocional, económica, física o sexual) por parte de su pareja o ex pareja en los 12 meses antes del levantamiento de la encuesta.

Ésta arraigada forma en las familias mexicanas de educar a los hijos con métodos violentos puede explicar la dificultad de los participantes del curso para cambiar el grado en que utilizan la Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva, pues si bien el porcentaje se mantuvo constante en un nivel moderado, los resultados no arrojaron un cambio a un nivel bajo, salvo en un pequeño porcentaje (3.8%) de los participantes que pasó de practicarla de un nivel alto o moderado a bajo.

Este pequeño grupo de participantes fueron quienes lograron prescindir más de los golpes y humillaciones en la convivencia diaria con sus hijos, además de presentar menos uso de castigos o recompensas con ellos, disminuyendo así la tensión familiar.

La Práctica Disciplinaria con Limitada Supervisión y Apego se distingue porque los padres se involucran poco en la educación y cuidado de los hijos, saben muy poco de las relaciones sociales que mantienen y comparten limitadas actividades con ellos (DSM-IV,2000).

Este tipo de Práctica Disciplinaria fue la que se presentó en un mayor porcentaje en los participantes y además en un grado alto (96.2% la presentaron antes de iniciar el curso), pues los padres que ejercen este tipo de Práctica Disciplinaria al iniciar el curso conocían poco sobre las experiencias emocionales y sociales de sus hijos, además de involucrarse poco en situaciones lúdicas y escolares con los niños.

Algunos datos sociodemográficos, por una parte, pueden explicar estas cifras si se considera que el 69% del total de los participantes fueron mujeres, menos de la mitad de ellas (44.4%) se dedican únicamente al hogar mientras que el resto ejercen una profesión (11.1%), tienen un empleo (33.3%) o son comerciantes (11.1%), además de que casi la mitad del total de mujeres (27.8%) no cuentan con el apoyo de una pareja para la crianza y educación de los hijos, pues son madres solteras.

Por otro lado, como refieren datos del INEGI (2011) existe entre hombres y mujeres una falta de equidad en cuanto al trabajo doméstico se refiere, pues son ellas quienes generalmente

trabajan más en el hogar, siendo la crianza y educación de los hijos parte de estos trabajos domésticos.

Estas dos consideraciones pueden explicar que a los padres que asistieron al curso se les dificulte tender lazos de cercanía con sus hijos y con frecuencia no conozcan verdaderamente el ambiente social en el que éstos se mueven, pues tienen que dividir gran parte de su tiempo entre las diferentes actividades y roles durante el día.

Una vez que finalizó el curso, el 57.7% de los padres que ejercía una Práctica con Limitada Supervisión y Apego alta cambió a ejercerla de una forma moderada, pues mostraron mayor apertura en conocer el ambiente social de sus hijos, así como mayor involucración en su situación escolar e interés en sus necesidades emocionales y recreativas.

Es importante mencionar que uno de los temas que se consideraron más trascendentes durante el curso (y al cual se puede deber el resultado arriba citado), fue el de Análisis Transaccional Estructural (Malda, 1980) y en especial, lo que se refiere a la importancia de la vida emocional (Arqueopsiquis Regresiva o Estado del Yo niño) y a la formación de hábitos, costumbres, conceptos etc. que regirán el comportamiento (Extereopsiquis o Estado del Yo Padre), y cómo es fundamental para la correcta formación de estas instancias de la personalidad que especialmente durante los primeros años de vida haya un saludable vínculo afectivo entre padres e hijos.

La Práctica Disciplinaria Inflexible Rígida se caracteriza, de acuerdo con el DSM-IV (2000) por un rango limitado de estrategias para corregir a los niños además de no tomar en cuenta los

diferentes factores situacionales que pueden provocar una determinada conducta, en esta Práctica Disciplinaria difícilmente se utilizan técnicas de negociación de conflictos, pues con frecuencia los padres utilizan solamente métodos de control (como castigo y recompensa) para educar a los hijos, además de utilizar de forma excesiva el uso de castigos en comparación con el uso de recompensas.

Nuevamente (como en la Práctica Disciplinaria Irritable Explosiva), en esta forma de ejercer la disciplina el porcentaje (65.4%) en los participantes se mantuvo constante antes y después del curso, en un nivel moderado.

Esta resistencia en más de la mitad de los participantes del curso para disminuir el grado en que utilizan “específicamente” estos dos tipos de Practica Disciplinaria puede deberse a que: 1. Ambas prácticas hacen uso de la represión y el castigo para obtener la obediencia del niño. Ya en este mismo apartado se han presentado datos que muestran que un porcentaje importante de padres de familias Mexicanas que en su niñez sufrieron maltrato (por parte de sus progenitores), a su vez maltratan a sus hijos cuando éstos no les obedecen, y 2. De acuerdo a Miller (2009) todavía está muy aceptada entre los adultos la idea de que a los niños no se les daña cuando se les reprende, justo por que “todavía son niños”.

Estas dos últimas consideraciones pueden explicar por qué a los padres se les dificulte considerar formas de educación que no impliquen castigo, humillación o dureza.

Debido a los puntos arriba mencionados, probablemente uno de los resultados más relevantes observados en los participantes después de asistir al curso, fue en este mismo estilo de

Disciplina (Inflexible Rígida), pues un 30.8% de los padres pasó de ejercerla de un grado alto a un grado bajo, es decir, tuvieron mayor apertura a considerar otras alternativas al uso de castigos para solucionar conflictos familiares, o de utilizarlos fueran menos severos.

Además mostraron mayor interés en considerar otros factores como edad, ambiente familiar y situación emocional como posibles factores causantes de una mala conducta en los niños.

Se ha dedicado todo un capítulo de esta investigación a mostrar la poca eficacia de los métodos autoritarios de educación infantil, parte de este capítulo fue pedagógicamente abordado en el curso impartido a los padres en donde se puso especial énfasis en los efectos de estos métodos en los niños, como pueden ser rebelión, resentimiento, sumisión y hostilidad; además se propuso de acuerdo a Gordon (2006), un método alternativo para resolver conflictos que consta de 6 pasos para llegar a una solución a través de un acuerdo.

Como apoyo dentro de las actividades Psicoeducativas para la planeación del curso que se impartió a los participantes, se recurrió a La Secretaría de Trabajo y Previsión Social y a su Guía de Capacitación para la “Elaboración de programas de capacitación” (2008) en donde se menciona que son tres las Áreas de dominio de aprendizaje que deben cubrirse para que un contenido cognoscitivo cumpla con su objetivo, tales áreas son:

1. Área Cognoscitiva. Son los objetivos y habilidades de aprendizaje que se refieren a las capacidades intelectuales del pensamiento.

2. Área Afectiva. Son los objetivos y habilidades de aprendizaje que se relacionan con la adquisición o cambio de valores o actitudes.
3. Área Psicomotriz. Son los objetivos y habilidades de aprendizaje que se relacionan con habilidades motoras y destrezas físicas.

Los resultados obtenidos en esta investigación se atribuyen, en parte, a que el curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” abarcó estas tres Áreas de dominio de aprendizaje de diferentes formas.

El Área Cognoscitiva estuvo sustentada en toda la parte teórica que estuvo presente en la totalidad del curso, pues todo su contenido tuvo una fundamentación bibliográfica, a través de esta Área se brindó información, se analizaron situaciones desde diferentes puntos de vista y se cuestionaron comportamientos poco prácticos.

El Área Afectiva se abarcó principalmente a partir de la segunda sesión a través de la proyección de videos, ejemplos cotidianos de la relación padre-hijo, narración de cuentos y música.

El Área Psicomotriz estuvo presente a partir de la segunda sesión, mediante ejercicios escritos y orales, después de los cuales se realizó una evaluación y corrección de los mismos (Anexo 3).

Conclusiones

Una vez finalizada esta investigación se encontró que los resultados obtenidos coinciden con cifras oficiales que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2011) dió a conocer dentro del marco del Día Nacional de la Familia, en donde se puede observar que no hay equidad en el tiempo que invierten hombres y mujeres en relación a las tareas domésticas y específicamente en cuanto a la crianza, atención y cuidado de los hijos se refiere; pues son las mujeres quienes (se dediquen enteramente al hogar o tengan otra ocupación) invierten mayor número de horas en estas actividades.

El objetivo general que dió rumbo a esta investigación se cumplió, el curso para padres logró mejorar – en diferentes grados – los Estilos de Comunicación y las Prácticas Disciplinarias de los participantes, pues éstos lograron en mayor medida, escuchar y aceptar los sentimientos de sus hijos respondiendo de forma empática a la situación emocional de los mismos; además, los padres lograron comunicar sus necesidades de una forma clara y sin sentimientos de culpa o inadecuación, evitando con esto sentirse ignorados, que es una característica del Estilo de Comunicación Pasiva, en donde los gustos y deseos propios son relegados con la intención de evitar conflictos, en este tipo de comunicación existe una clara manipulación por parte de los padres hacia los hijos.

Por otra parte, los padres disminuyeron el uso de comparaciones negativas, lenguaje ofensivo y desvalorizante hacia sus hijos que tiene la finalidad de crear un sentimiento de culpa y con esto lograr un cambio de conducta en el niño, actitudes propias de la Comunicación Agresiva.

En cuanto a las Prácticas Disciplinarias se refiere, los asistentes al curso lograron cambios favorables en la forma de disciplinar a sus hijos a través de una mayor congruencia en el momento de sancionar, premiar o dirigirse a ellos, dándose cuenta de la confusión que se genera en el niño cuando la actitud del adulto es diferente ante una misma conducta infantil. Los padres aprendieron a poner límites claros y a mantenerse firmes frente a ellos.

A través del curso, los participantes mostraron una mayor disponibilidad emocional hacia sus hijos, creando mediante ella un vínculo protector más fuerte al involucrarse con mayor compromiso -en la medida de sus posibilidades- en las actividades sociales, escolares y recreativas de éstos, es importante recordar que menos de la mitad de los padres participantes (44.4%) se dedican exclusivamente al hogar, mientras que el resto tiene otras ocupaciones, factor que limita el tiempo que pueden dedicar a la convivencia familiar.

Hubo estilos disciplinarios en donde los cambios fueron menos importantes (los porcentajes por arriba del 50% se mantuvieron constantes antes y después del curso en un nivel moderado), pues no se logró que los padres modificaran el grado en que utilizan el castigo, la represión y en los casos más severos la violencia física como formas de disciplinar a los niños.

Parte de esta dificultad se debió a la renuencia y falta de flexibilidad de los participantes para considerar estrategias diferentes para la solución de los conflictos familiares, pues las estrategias que utilizan fueron racionalizadas y justificadas por los padres.

Es importante un mayor trabajo de sensibilización en los participantes a través del área afectiva, antes de proponer otras alternativas de educación, con la finalidad de lograr mayor

apertura hacia formas de disciplinar que no impliquen maltrato o castigo. En el mejor de los casos el curso les brindó a estos padres información que les ayudó a no incrementar estas Prácticas Disciplinarias a niveles más graves, e incluso a alentarlos a limitar su uso.

Dentro de los objetivos específicos que se lograron, se puede recalcar el que se refiere al desarrollo e instrucción desde un enfoque Humanista del curso para padres “Educación sin Violencia la Mejor Influencia”, y en especial al tema que se refiere al Análisis Transaccional, a través del cual se proporcionó a los padres un panorama general del funcionamiento de la personalidad, de cómo ésta interactúa y determina en parte valores, conductas y actitudes de los hijos; tema poco abordado en los cursos y talleres para padres de los que se tuvo conocimiento durante este trabajo.

Una vez concluida esta investigación se puede afirmar que después de asistir al curso Educación sin Violencia la Mejor Influencia si existieron diferencias significativas en los participantes, pues los cambios registrados en la forma en que los padres se comunican con sus hijos, así como en su forma de ejercer la disciplina, se debieron a su exposición al curso.

Esto adquiere mayor relevancia si se toma en cuenta que en un porcentaje importante de las familias mexicanas se hace uso del maltrato infantil como una forma de educación familiar, maltrato que es aprendido y reproducido de generación en generación.

Este curso puede ser útil para concientizar a los padres de lo perjudicial que pueden ser, dentro de la educación infantil, algunas formas de dirigirse, comunicarse y obtener disciplina en

los niños, además de ofrecer técnicas como la escucha activa, las afirmaciones positivas y métodos de solución de problemas que no implican represión o maltrato.

Además, el uso de este curso no limita su aplicación a los padres de familia únicamente; maestros, cuidadores familiares u otras personas que se encarguen del cuidado y educación infantil también pueden verse beneficiados, y por supuesto, los niños a su cargo.

La actitud de los participantes durante el curso fue de cooperación y disponibilidad, situación que facilitó y permitió un ambiente ameno y adecuado para la instrucción de los temas.

Una de las preguntas recurrentes de los participantes hacia el instructor fue si éste tenía hijos, pues al inicio del curso ponían en tela de juicio si una persona que no tenía hijos podría hablar sobre temas sobre la educación entre padres e hijos.

En mayor o menor medida, durante cada sesión del curso, la interacción y retroalimentación que hubo entre los participantes y el instructor enriqueció (a través de nuevos planteamientos y vivencias compartidas por parte de los padres), la experiencia del último.

A continuación se hacen algunas sugerencias que pueden servir de guía para proyectos futuros.

1. Para futuros proyectos de investigación que impliquen instrucción a grupos de padres es importante considerar que la duración de las sesiones se ajuste a las necesidades y capacidades de los asistentes. En la presente investigación se considera que la duración

de las sesiones del curso (3 sesiones de 5 horas cada una) rebasó la capacidad de los asistentes para mantener una atención sostenida durante toda la sesión, además de que posiblemente interfirió con otras actividades, razones a las que se les atribuye que cuatro personas hayan dejado de asistir al curso.

2. Programar sesiones de seguimiento con los participantes a través de las cuales se puedan reforzar los conocimientos y herramientas adquiridas, así como la aplicación de un segundo Pos test podría ayudar a determinar en qué medida las habilidades adquiridas siguen vigentes y en su caso poder reforzarlas.
3. Considerando que algunos de los padres que asisten a un curso pueden tener bastante tiempo sin exponerse a situaciones de aprendizaje que impliquen atención y concentración por largos periodos de tiempo, reducir el tiempo destinado al contenido teórico y aumentar las actividades vivenciales y ejercicios prácticos puede facilitar en el instructor el proceso de enseñanza, y en el educando aumentar el aprendizaje significativo.
4. Replicar el curso “Educación sin Violencia la Mejor Influencia” a un tipo de población con mayor riesgo de presentar conductas disfuncionales (como Familias marginadas o con antecedentes de violencia intrafamiliar, escuelas con altos índices de agresión estudiantil, etc.) puede arrojar resultados diferentes acerca de la eficacia del mismo, y en su caso realizar las modificaciones psicoeducativas necesarias para un mayor beneficio de los participantes

Referencias

Aguilar, K. (2002). *Comunicación sana*. México: Árbol Editorial.

Aldorti, N. (2009). *Aprender a educar sin gritos amenazas ni castigos*. España: Editorial Medici.

Asociación Americana de Psiquiatría. (2000). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (4^a edición). España: Masson.

Ayala, V., Pedroza, C., Morales, C., Chaparro, C., & Barragan, T., (2002, Junio) Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. [Versión Electrónica]. *Salud mental*, 25(3), 27-40. En <http://www.redalyc.org/pdf/582/58232504.pdf>

Ballenato, P. (2008). *Educación sin gritar: ¿Convivencia o supervivencia?* Madrid: Editorial Plaza edición.

Barocio, R. (2004). *Disciplina con Amor*. México: Editorial Pax.

Bermudez, C. (2010). *Terapia familiar sistémica*. México: Editorial Síntesis.

Berne, E. (1966). *Juegos en que participamos: Psicología de las relaciones humanas*. México: Editorial Diana.

Berne, E. (1984). *Análisis Transaccional en Psicoterapia*. Buenos Aires: Editorial Psique.

Bleichmar, E. (2005). *Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos*. México: Editorial Paidós.

Bloch, D., & Merritt, J., (2004). *El pensamiento positivo y los niños*. España: Editorial Los libros del comienzo.

Branden, N. (2001). *La psicología de la autoestima*. México: Editorial Paidós.

Caballo, V. (2010). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Editorial Siglo Veintiuno.

Corkille, D. (2006). *El niño feliz: Su clave psicológica*. México: Editorial: Gedisa.

Díaz, M., & Solís P., (2007, Diciembre). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de Psicología*, 23(2), 177-184.

Durkheim, E. (2009). *Educación y Sociología*. España: Editorial. Popular.

Engels, F. (1977). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. México: Editorial Mexicanos Unidos.

Estévez, E., Murgui, S., & Moreno D., (2007, Abril). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. [Versión Electrónica]. *Psicothema*, 19(1), 108-113. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2231606>

Faber, A., & Mazlish, E., (2011). *Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen*. México: Editorial Diana.

Faure, J. (2007). *Educación sin castigos ni recompensas*. México: Editorial Lumen. S.A. de S.V.

Fragoso, E., & Canales, E., (2009, Marzo). Estrategias educativas para la formación de valores desde la educación informal de la familia. [Versión Electrónica]. *Educere*, 13(44), 177-185. En [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1316-49102009000100021 &lng=en&nrm=iso&ignore=.html](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1316-49102009000100021&lng=en&nrm=iso&ignore=.html)

Freeman, J., Lobovits, D., & Epston, D., (2010). *Terapia narrativa para niños. Aproximación a los conflictos familiares a través del juego*. España: Editorial Paidós.

Frías, M. & Gaxiola, J. (2008, Diciembre). Consecuencias de la violencia familiar experimentada directa e indirectamente en niños: Depresión, ansiedad, conducta antisocial y ejecución académica [Versión electrónica]. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 237-248. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016308004>

Franco, R. & Mendoza, M. (2002, Diciembre). Influencia de un programa de educación para padres en los métodos de crianza y patrones de función familiar. *Boletín Médico de Posgrado*, 18(4,) 145-155.

Fromm, E. (1947). *Ética y Psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.

García, E. Lila, M. & Musitu, G. (2005, Abril). Rechazo parental y ajuste psicológico y social de los hijos [Versión Electrónica]. *Salud Mental*, 28(02), 73-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloBasic.aa?id=58222807>

Glennon, Will. (2010). *La inteligencia emocional de los niños. Claves para abrir el corazón y la mente de tus hijos*. Madrid: Editorial Oniro.

Gómez, M., (2004, Enero). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa para la prevención secundaria del maltrato, dirigido a padres de familia, desde una perspectiva participativa. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(4), 87-101. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3182248>

Gordon, T. (1999). *Padres eficaz y técnicamente preparados*. México: Editorial Diana.

Gordon, T. (2006). *Técnicas eficaces para padres TEP*. España: Editorial Medici.

Gordon, T. (2008). *Enseñar autodisciplina. Cómo fomentarla en niños y adolescentes*. España: Editorial Medici.

Hawrylak, M., (2002). La orientación familiar. [Versión Electrónica]. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 16(02), 217-235. Tomado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=743598>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Consultado 2 de diciembre de 2013. Tomado de: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2013/familia0.pdf>

Jove, R., (2011). *Ni rabietas ni conflictos*. España: Editorial La esfera de los libros.

Kant, I. (1985). *Tratado de Pedagogía*. Colombia: Editorial Rosaristas.

Laut, P. (1999). *El dinero es mi amigo*. México: Grupo editorial Tomo S.A. de C.V.

Lopez, E. (2007). *Escuela para padres*. Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Cuautla, Morelos.

Luz, L. (2004). *Terapia familiar: Su uso hoy en día*. México: Editorial Pax.

Marinho, M. & Ferreira, E., (2000, Mayo). Evaluación de la eficacia de un programa de entrenamiento de padres en grupo. *Psicología Conductual*, 8(2), 299-318. Recuperado de <http://www.funveca.org/revista/PDFespanol/2000/art07.2.08.pdf>

Miller, A. (2009). *Por tu propio bien: Raíces de la violencia en la educación del niño*. España: Editorial Tusquets Editores.

Mirón, M. (2009). *Propuesta de un taller de técnicas y estrategias dirigido a padres para favorecer la inteligencia emocional en sus hijos*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Moldes, P. (2009). *Como hablar con nuestros hijos: claves para mantener una comunicación familiar positiva*. Uruguay: Editorial Latinbooks.

Pérez, M., & Aguilar, J., (2009, Junio). Relaciones del conflicto padres-adolescentes con la flexibilidad familiar, comunicación y satisfacción marital. [Versión Electrónica]. *Psicología y Salud*, 19(01), 11-120. Recuperado de <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-19-1/19-1/MPerez.html>

Phelan, T. (2008). *Disciplina eficaz para niños de 2 a 12 años*. Barcelona: Editorial Medici.

Pick, S. & Givaudan M. (2006). *Violencia. Como identificar y evitar la violencia en cualquiera de sus formas*. México: Editorial Idéame, S.A. de C.V.

Prieto, L. (1985). Significado de la educación. *En principios generales de la educación: capítulo 1*, 56-59. Consultado 20 Septiembre 2011, en: http://www.fundaprieto.com/audiovisual/librosPrieto/principios_generales_de_la_educacion.pdf

Pliego, M. (1999). *Los valores y la familia*. México: Editorial Minos tercer milenio.

Quintero, F. (1999). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de escuela para padres sobre funcionalidad familiar Centro Pre-Escolar Tarabana III*. Tesis de Posgrado, Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”, Barquismeto, Venezuela.

Quiroz, L. (2008). *El niño escolar y las rabietas. Un taller creado para padres*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Quiroz del Valle, N., Villatoro, J., Juárez, F., Gutiérrez, M., & Amador, N., (2007, Agosto). La familia y el maltrato como factores de riesgo de conducta antisocial. [Versión Electrónica]. *Salud Mental*, 30(04), 47-54. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2350717>

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.a ed.)*. Consultado en <http://lema.rae.es/drae/?val=disciplinar%20>

Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. España: Editorial McGraw Hill.

Rodrigo, M., & Palacios, J., (1998). *Familia y desarrollo humano. Psicología y educación*. España: Alianza Editorial.

Rodríguez, L. (2009) *Taller de comunicación para la prevención de violencia de padres de niños y adolescentes*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Sánchez, E. (2007). *Programa de intervención a padres para promover la comunicación asertiva con sus hijos*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Satir, V. (2002). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Editorial Pax.

Slaby, R., Roedell, W., Arezzo, D., & Hendrix, K. (2006). La prevención temprana de la violencia. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. 15-18. Recuperado de <http://www.oei.es/oei-credi/autores /nombre/4491>

Stowe, V. & Thompson, A. (2008). *Educar niños felices y obedientes con disciplina positiva: Estrategias para una paternidad responsable*. México: Editorial Paidós.

Suarez, M. (1998). *Familia y valores. Módulo 1: escuela de padres. Construyendo lo nuestro*. Colombia: Editorial Cooperativa Editorial Magisterio.

Torres, A. (2010). *Taller para padres: cómo fortalecer la comunicación entre padres e hijos de 6 a 12 años*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Torres, H. (2006). *La violencia psicológica y su manifestación en las relaciones familiares: un estudio exploratorio*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Urra, J. (2006). *El pequeño dictador: cuando los padres son las víctimas. Del niño consentido al adolescente agresivo*. México: Editorial Diana.

Valdez, A. (2007). *Familia y desarrollo. Intervenciones en terapia familiar*. México: Editorial Manual moderno.

Villegas R. (1980). *El tiempo y yo en un encuentro*. México: Galas Editores, S.A.

Vila, I. (2000, Abril). Aproximación a la educación infantil: Características e implicaciones educativas [Versión electrónica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22(16), 41-60.
Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie22a02.PDF>

Warren, D. (1971). Biografía de Eric Berne, fundador del Análisis Transaccional. *The International Transactional Analysis Association*, 4. 2-4. En: <http://www.imat.com.mx/pdf/ericberne01.pdf>

Wilson, K. & Soriano M. (2011). *Terapia de aceptación y compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Wycoff, J. (2007). *Disciplina sin gritos ni palmadas*. México: Editorial Grupo editorial Norma.

Zavala M. (2010). *Evaluación y elaboración de un taller dirigido a padres de niños preescolares sobre manejo conductual*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.

Ziglar, Z. (1994). *Como criar hijos con actitudes positivas en un mundo negativo*. México: Editorial Norma S.A.

Anexos

Inventario de Prácticas Disciplinarias

Seleccione la opción que corresponde a su respuesta.

		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi Siempre	Siempre
1	¿Premia a su hijo cuando presenta conductas adecuadas?	1	2	3	4	5
2	Cuando da una instrucción a su hijo y éste la discute. ¿Usted se retira del lugar y no continúa con la instrucción?	1	2	3	4	5
3	¿Al negarle una petición a su hijo y éste discute e insiste, usted cede a dicha petición?	1	2	3	4	5
4	¿Es usted consistente al aplicar sanciones cuando su hijo desobedece las reglas establecidas?	1	2	3	4	5
5	¿Cuándo su hijo le pide un permiso y usted no está de acuerdo; trata de buscar alguna otra alternativa que satisfaga a ambos?	1	2	3	4	5
6	¿Su pareja y usted actúan de la misma forma y están de acuerdo en la manera de disciplinar?	1	2	3	4	5
7	¿Proporciona sanciones a su hijo cuando éste le desobedece?	1	2	3	4	5
8	¿Utiliza el pegar como estrategia de disciplina?	1	2	3	4	5

		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
9	¿Cuándo existen diferencias entre su hijo y usted por su mala conducta, terminan peleados y dejan de hablarse por un tiempo?	1	2	3	4	5
10	¿Cuándo llama la atención y castiga injustamente a su hijo, éste responde de manera desafiante?	1	2	3	4	5
11	¿Utiliza frases negativas o humillantes para lograr su buena conducta?	1	2	3	4	5
12	¿Para que dé un permiso solicitado por su hijo, le pone condiciones que debe cumplir a cambio del permiso dado?	1	2	3	4	5
13	¿Considera que las instrucciones que le da a su hijo, son suficientemente claras para que su hijo las entienda?	1	2	3	4	5
14	¿Se preocupa por saber cuáles son las inquietudes, necesidades y preocupaciones de su hijo (situación escolar, amigos,)?	1	2	3	4	5
15	¿Se preocupa por conocer a los amigos con los que se relaciona su hijo y cuáles son los lugares que frecuenta sin su supervisión directa?	1	2	3	4	5

		Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
16	¿Dedica parte de su tiempo para resolverle dudas y ayudar en sus tareas escolares a su hijo?	1	2	3	4	5
17	¿Dedica parte de su tiempo para compartir algunas actividades con su hijo como el juego, la recreación y la conversación?	1	2	3	4	5
18	¿Siente que no logra que su hijo entienda las razones por las cuales se le esta sancionando, aunque le dé explicaciones al respecto?	1	2	3	4	5
19	¿Siente que muchas veces no corresponde el castigo elegido por usted, con la severidad de la infracción?	1	2	3	4	5
20	¿Utiliza solamente una estrategia para disciplinar y resolver la mala conducta de su hijo?	1	2	3	4	5
21	¿Toma en cuenta todos los posibles factores causantes de la mala conducta del niño para entender y lograr la modificación de esa conducta?	1	2	3	4	5

Cuestionario de Estilos de Comunicación Familiar

Instrucciones: A continuación le presentamos una serie de situaciones, las cuales le pedimos lea cuidadosamente. Indique por favor en el cuadro la frecuencia con que se presentan estas situaciones con sus hijos de acuerdo a la siguiente escala:

1. Muy pocas veces.
2. Algunas veces.
3. Muy frecuentemente.

1. Comparo negativamente a mis hijos con otros niños tratando que sus conductas sirvan de ejemplo.	1	2	3
2. En mi hogar prefiero hacer yo las tareas de la casa para evitar discusiones o conflictos con mis hijos.	1	2	3
3. Cuando platico con mis hijos, los escucho con atención y tomo en cuenta sus sentimientos.	1	2	3
4. Cuando mis hijos tienen un mal comportamiento les grito o los golpeo.	1	2	3
5. Me cuesta trabajo negarles a mis hijos lo que me piden, aún cuando no estoy muy de acuerdo.	1	2	3
6. Cuando les pido ayuda a mis hijos utilizo frases como "por favor" y "gracias".	1	2	3
7. Si mis hijos cometen una falla utilizo frases como "eres un tonto", "jamás vas a cambiar" etc.	1	2	3
8. Considero que les doy a mis hijos más libertad de la que les debo permitir.	1	2	3
9. Si mis hijos están enojados y me agraden prefiero no decir nada hasta que se tranquilicen.	1	2	3
10. Cuando escucho a mis hijos normalmente estoy pensando en otros asuntos que me interesan o estoy realizando alguna otra cosa a la vez.	1	2	3
11. Mis hijos me faltan al respeto.	1	2	3
12. Al comunicarme con mis hijos tomo en cuenta su edad y trato de ser lo más claro y preciso posible.	1	2	3
13. En mi familia se usan la burla y la crítica como algo normal.	1	2	3
14. Cuando intento poner límites en el comportamiento de mis hijos generalmente termino cediendo.	1	2	3
15. Al resolver un problema con mis hijos trato de manejar la situación con serenidad y paciencia.	1	2	3
16. Temo que mis hijos no me respeten si no soy autoritario con ellos.	1	2	3
17. Cuando hay un problema en la familia prefiero mentir y ocultar el problema para no afectar a mis hijos.	1	2	3

18. Sonríó, abrazo y les demuestro afecto a mis hijos.	1	2	3
19. Digo las cosas de una manera dura, áspera e irritante.	1	2	3
20. No dedico tiempo a mi persona por atender las necesidades de mis hijos.	1	2	3
21. Cuando las actitudes de mis hijos me molestan o me incomodan se los hago saber.	1	2	3

Carta descriptiva de la primera sesión

Nombre del curso Educación sin Violencia la Mejor Influencia				Total de horas del curso: 15		
Nombre del instructor Carlos A. N. Parra Ramírez				Total de horas por sesión: 5	Sesión 1 de 3	Hoja 1/8
Tema / Subtema	Objetivo particular	Objetivo específico	Actividades de instrucción	Técnicas de instrucción	Material de apoyo	Duración
Apertura del taller. Bienvenida. Presentación. Encuadre.	Disminuir la tensión de inicio de curso entre los integrantes y clarificar expectativas sobre el mismo.	Los integrantes conocerán el nombre del instructor, el de sus compañeros, las reglas dentro del curso y la temática general.	El instructor dará la bienvenida, se presentará y pedirá a los participantes que se presenten. Explicará las reglas de curso.	Técnica Interrogativa. Técnica Expositiva.	Gafetes de identificación. Pizarrón. Plumones.	20 min. 20 min.
Educación Significado de la educación. Problemas a los que se	Al finalizar el tema los integrantes conocerán el concepto de educación, su etimología y los riesgos actuales	Al finalizar el tema los integrantes identificarán los componentes básicos de la educación y el papel de los	El instructor favorecerá la discusión entre los participantes sobre la educación, y explicará los conceptos	Técnica de diálogo discusión. Técnica Expositiva.	Proyector. Diapositivas Pizarrón. Plumones.	60 min. 30 min.

enfrentan los estudiantes dentro de la escuela.	dentro del desarrollo escolar de los niños.	padres dentro de la misma.	relacionados.			
Receso						20 min.
Análisis Transaccional Estructural. Estados del Yo.	Al finalizar el tema los integrantes conocerán conceptos elementales de A.T.E. y distinguirán entre las diferentes instancias de la personalidad.	Al finalizar el tema los integrantes podrán señalar en qué Estado del Yo se encuentran ellos mismos u otra persona en base a su lenguaje corporal.	El instructor explicará la teoría del A. T.E. y proporcionará ejemplos prácticos a los participantes.	Técnica Expositiva. Técnica de demostración-ejecución.	Proyector Diapositivas.	60 min.
Análisis Transaccional Funcional. Padre Crítico. Padre Protector. Niño libre. Niño Adaptado	Al finalizar el tema los integrantes conocerán los conceptos elementales de A.T.F. y distinguirán entre las diferentes funciones de los estados del Yo.	Al finalizar el tema los integrantes valorarán en base a las consecuencias, las mejores formas de interactuar con sus hijos.	El instructor explicara la teoría del A. T.F. y proporcionará ejemplos prácticos a los participantes.	Técnica Expositiva. Técnica interrogativa.	Proyector Diapositivas.	90 min.

Carta descriptiva de la segunda sesión

Nombre del curso Taller para padres: Educación sin Violencia la Mejor Influencia				Total de Horas del curso: 15		
Nombre del instructor Carlos A. N. Parra Ramírez				Total de horas por sesión: 5	Sesión 2 de 3	Hoja 3/8
Tema / Subtema	Objetivo particular	Objetivo específico	Actividades de instrucción	Técnicas de instrucción	Material de apoyo	Duración
Definición de autoridad. Autoridad racional e irracional. Medida psicológica y autoridad.	Al finalizar el tema los integrantes conocerán el concepto y los diferentes tipos de autoridad que existen.	Al finalizar el tema los integrantes evaluarán el tipo de autoridad que ejercieron sus padres con ellos, y los que éstos ejercen con sus hijos.	El instructor expondrá los conceptos relacionados con el tema y animará a los integrantes a recordar su relación con sus figuras de autoridad.	Técnica expositiva. Técnica relajación.	Proyector Diapositivas. Equipo de sonido.	50 min. 20 min.
El castigo y la recompensa en la educación. Limitaciones del poder paterno. Efectos del poder paterno.	Al finalizar el tema los integrantes analizarán las condiciones necesarias para el uso del castigo y la recompensa así como las restricciones en su empleo.	Al finalizar el tema los integrantes apreciarán las consecuencias del uso del poder paterno y valorarán su uso en la educación de sus hijos.	El instructor explicará el concepto, el uso y las implicaciones del castigo y la recompensa como métodos educativos.	Técnica Expositiva. Técnica de Dialogo discusión.	Proyector. Diapositivas	60 min.

Receso						20 min.
<p>Técnicas de comunicación efectiva.</p> <p>El lenguaje de la aceptación.</p> <p>El lenguaje de la no aceptación.</p> <p>La escucha activa.</p> <p>Mensajes Tú.</p> <p>Mensajes Yo.</p>	<p>Al finalizar el tema los integrantes podrán describir el lenguaje que comunica aceptación o no aceptación de los sentimientos y conocerán las características de los diferentes mensajes que emiten a sus hijos.</p>	<p>Al finalizar el tema los integrantes manejarán el lenguaje que comunica aceptación a sus hijos y podrán reproducir mensajes Yo dirigidos a sus hijos.</p>	<p>El instructor explicará la forma en que se comunica aceptación o no aceptación entre las personas, en que consiste la escucha activa y los elementos que contienen un mensaje Tú y un mensaje Yo.</p>	<p>Técnica Expositiva.</p> <p>Técnica de demostración-ejecución.</p>	<p>Proyector</p> <p>Diapositivas.</p> <p>Pizarrón.</p> <p>Plumones.</p>	90 min.
<p>Afirmando de forma positiva a los hijos.</p> <p>Elementos que debe contener una afirmación.</p> <p>Situaciones en las cuales afirmar a los hijos.</p>	<p>Al finalizar el tema los integrantes conocerán la diferencia y la importancia del uso del lenguaje con el que afirman la personalidad de sus hijos.</p>	<p>Al finalizar el tema los integrantes podrán crear afirmaciones específicas a las necesidades de sus hijos.</p>	<p>El instructor explicará en que consiste el uso de las afirmaciones, así como la forma de elaborarlas.</p>	<p>Técnica Expositiva.</p>	<p>Proyector</p> <p>Diapositivas.</p>	60 min.

Carta descriptiva de la tercera sesión

Nombre del curso Taller para padres: Educación sin Violencia la Mejor Influencia				Total de horas del curso: 15		
Nombre del instructor Carlos A. N. Parra Ramírez				Total de horas por sesión: 5	Sesión 3 de 3	Hoja 6/8
Tema / Subtema	Objetivo particular	Objetivo específico	Actividades de instrucción	Técnicas de instrucción	Material de apoyo	Duración
El uso de elogios en la educación. La inconveniencia de los elogios. Alternativas útiles a los elogios.	Al finalizar el tema los integrantes analizarán los mensajes subyacentes que existen en los elogios.	Al finalizar el tema los integrantes apreciarán las consecuencias en el empleo de los elogios, y crearán mensajes libres de éstos con sus hijos.	El instructor explicará del doble mensaje contenido en los elogios y expondrá ejemplos prácticos en donde se prescindirá de su uso.	Técnica Expositiva. Técnica de demostración ejecución.	Proyector. Diapositivas.	60 min.
Técnicas para la solución de conflictos. El enfoque ganar-perder. El enfoque ganar-ganar. Etapas del enfoque	Al finalizar el tema los integrantes diferenciarán los principales enfoques que se utilizan para la solución de conflictos	Al finalizar el tema los integrantes conocerán y manejarán los seis pasos del enfoque Ganar-ganar en la solución de conflictos.	El instructor enseñará los elementos básicos que conforman las diferentes formas de solucionar conflictos en la educación familiar y	Técnica Expositiva. Técnica de demostración ejecución.	Proyector. Diapositivas.	60 min.

ganar-ganar.	entre padres e hijos.		mostrará de forma sistemática el uso del método ganar-ganar.			
Receso						20 min.
Disciplina y autodisciplina. Beneficios de la autodisciplina. Gestión participativa	Al finalizar el tema los integrantes apreciarán las ventajas de fomentar la autodisciplina en sus hijos.	Al finalizar el tema los integrantes podrán aplicar el concepto de gestión participativa en la relación con sus hijos.	El instructor mostrará la diferencia entre la disciplina y autodisciplina, y dará a conocer en que consiste la gestión participativa.	Técnica Expositiva.	Proyector Diapositivas.	50 min.
Desacuerdo de valores. Valores no negociables. Influencia familiar efectiva.	Al finalizar el tema los integrantes habrán debatido acerca de la diferencia de valores en la familia.	Al finalizar el tema los integrantes reflexionarán sobre la importancia de aceptar las discrepancias entre sus valores y los de sus hijos, y practicarán una asesoría competente y oportuna.	El instructor fomentará el diálogo entre los integrantes sobre los diferentes valores en la familia, y expondrá las pautas necesarias para lograr mayor influencia sobre los hijos.	Técnica de diálogo discusión. Técnica expositiva.	Pizarrón. Plumones.	50 min.

<p>Autonomía y confianza en los niños.</p> <p>La función de los padres.</p>	<p>Al finalizar el tema los integrantes conocerán formas adecuadas de fomentar la independencia de sus hijos.</p>	<p>Al finalizar el tema los integrantes reflexionarán sobre la importancia de su rol como padres.</p>	<p>El instructor mostrará con ejemplos las situaciones en las cuales se alienta la independencia de los hijos, y propiciará la discusión de los integrantes sobre su papel como educadores de sus hijos.</p>	<p>Técnica expositiva.</p> <p>Técnica de diálogo discusión.</p>	<p>Pizarrón.</p> <p>Plumones.</p>	<p>40 min.</p>
<p>Clausura</p>						<p>10 min.</p>