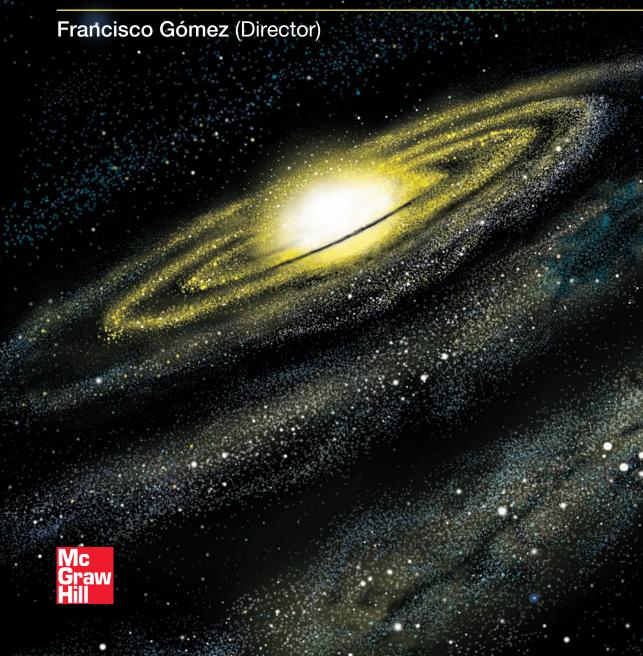
Intervención social con familias



INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

DIRECTOR

Francisco Gómez Gómez

Universidad Complutense de Madrid

COAUTORES

Carmen Alemán Bracho

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Luis Ayuso Sánchez

Universidad Autónoma de Madrid

María Margarita Campoy Lozar

Universidad Complutense de Madrid

Antonio García y Gans

Escuela Politécnica Superior del Ejército. Madrid

Felix Herrador Buendía

Universidad Complutense de Madrid

Julio Iglesias de Ussel

Universidad Complutense de Madrid

Aníbal Puente Ferreras

Universidad Complutense de Madrid

Manuel Serrano Ruiz-Calderón

Universidad Complutense de Madrid

Pablo Ulloa Purcachi

Universidad Técnica de Ambato



MADRID • BOGOTÁ • BUENOS AIRES • CARACAS • GUATEMALA • LISBOA • MÉXICO NUEVA YORK • PANAMÁ • SAN JUAN • SANTIAGO • SÃO PAULO

AUCKLAND • HAMBURGO • LONDRES • MILÁN • MONTREAL • NUEVA DELHI • PARÍS SAN FRANCISCO • SIDNEY • SINGAPUR • SAN LUIS • TOKIO • TORONTO

INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

DERECHOS RESERVADOS © 2008, respecto a la primera edición en español, por McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U.

Edificio Valrealty, 1.ª planta

Basauri, 17

28023 Aravaca (Madrid)

ISBN: 978-84-481-6746-2

Depósito legal: M.

Editor: José Manuel Cejudo Técnico editorial: Susana Canedo Diseño de Cubierta: Luis Sanz Cantero Compuesto en: Gráficas Blanco, S. L.

Impreso en:

IMPRESO EN ESPAÑA - PRINTED IN SPAIN

CONTENIDO

Los au	itores	X
Prólog	go	xii
	Parte I Dimensiones psicosociales y jurídicas de la familia y la infancia	
	ulo 1. Permanencia y cambio en la familia española del siglo xxı ulio Iglesias de Ussel y Luis Ayuso Sánchez)	
	Introducción Familia: concepto y funciones	10 11 11
5. 6. 7. 8. 9.	Las actitudes de los españoles hacia la familia y el cambio familiar	10 18 21 23 24
	ANUEL SERRANO RUIZ-CALDERÓN	2
1. 2.	Aspectos históricosLa actual regulación de la adopción	23

vi Contenido

	2.1.	Principios fundamentales
	2.2. 2.3.	Concepto 34 Sujetos principales 34
	2.3.	Sujetos principales 32 2.3.1. El adoptante o adoptantes 32
		2.3.2. El adoptado
	2.4.	
	2.7.	2.4.1. La iniciativa constituyente
		2.4.2. Sujetos intervinientes
		2.4.3. Procedimiento
	2.5.	Efectos 4
		Exclusión de los efectos de la adopción
	2.7.	
3.		dopción internacional
4.		royecto de ley de adopción internacional 50
		Protección y servicios sociales de la familia en España ALEMÁN BRACHO)
1	La fa	amilia como prestadora de servicios
1.		La mujer y su rol central en la protección de servicios por parte de la
	1.1.	familia
	1.2.	La erosión del papel de la familia como suministradora de servicios 60
	1.3.	
2.	La fa	amilia como destinataria de servicios sociales
	2.1.	
	2.2.	
		La Ley de familias numerosas
		La familia en las Leyes de Servicios Sociales
		Los servicios para la familia en las comunidades autónomas
3.		clusiones 73
4.		ografía74
		-6
		Bases para una teoría sociológica de la familia Margarita Campoy Lozar)77
N	ota nrel	liminar
1	Fl nl	anteamiento
2.		e la relación sexo-carácter 83
3.		e la naturaleza, rasgos y características de las relaciones intrafamiliares 85
٥.		Las relaciones conyugales
	3.1.	Las relaciones paternofiliares 88
4.		nición y funciones de la familia 92
5.		e la evolución de las formas familiares: del matriarcado al patriarcado 94
		Teoría del apego: trastornos afectivos y psicopatológicos en la in- adolescencia (Aníbal Puente Ferreras)
1.	Intro	ducción98
2.		nición de la teoría del apego
3.		en v desarrollo de la teoría.

	Contenido
4.	T S
5.	r
6.	
7.	
0	7.1. Vínculo paterno
8.	
9.	
10.	Bibliografía
	Parte II
	Modelos para la intervención social con familias
Capítu	lo 6. Modelos de intervención familiar (Francisco Gómez Gómez)
1.	La teoría y la práctica profesional con las familias
2.	Epistemología y modelos teóricos para la intervención familiar
	2.1. Algunos fundamentos de las ciencias sociales para una nueva episte-
	mología
3.	Modelos de intervención familiar: fenomenológico, comunicación humana en
	las relaciones interpersonales, sistémico, redes sociales y constelaciones
	familiares
4.	
5.	Bibliografía
	ulo 7. Comunicación y escucha empática de Carl Rogers RANCISCO GÓMEZ GÓMEZ)
1.	Axiomas de la comunicación humana
2.	Fundamentación del modelo fenomenológico
3.	El modelo terapéutico de Rogers
4.	La teoría de Rogers y su relación con los valores del trabajo social
5.	Conclusiones
6.	Bibliografía
	č
	Ilo 8. Modelo sistémico l: aplicación de la teoría sistémica a la intervención
(F	rancisco Gómez Gómez)
1.	Introducción
2.	El cambio
3.	Lo mismo
4.	El doble vínculo
5.	Diagnóstico y terapia familiar
6.	La diferenciación del sí-mismo en el sistema familiar
7.	Tipos de crisis e intervención
8.	Su importancia como modelo de aplicación en la intervención social con fa-
^	milias
9	Ribliografía

viii Contenido

1. La primera entrevista	Capítu	ulo 9.	Modelo sistémico II: el tratamiento (Francisco Gómez Gómez)
2. Etapas de la primera entrevista 2.1. Etapa social 2.2. Etapa de planteamiento del problema 2.3. Etapa de interacción 2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados 2.5. Conclusión de la entrevista. 3. Hipotetización, circularidad y neutralidad. 4. Tratamiento de las crisis (cómo enfrentarse a ellas) 4.1. Etapas de una crisis 5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias 6. Bibliografía. Capítulo 10. Modelo de redes sociales (Francisco Gómez Gómez) 1. Introducción. 2. Definiciones de red social. 3. Redes sociales primarias, secundarias e institucionales. 4. El proceso de intervención con redes sociales. 5. Fundamentación en la práctica profesional de la intervención social con familias. 6. Bibliografía. Capítulo 11. Modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger (Francisco Gómez Gómez) 1. Elementos epistemológicos. 2. Algunos principios fundamentales del trabajo con constelaciones familiares. 3. Aplicación de las constelaciones familiares a las organizaciones familiares. 4. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar. 5. Bibliografía. Parte III Prácticas aplicadas de intervención social con familias Capítulo 12. Algunos casos prácticos innovadores y formas creativas de operacionalizarlos para su utilidad en el aprendizaje (Francisco Gómez Gómez y Felix Herrandor Buendia) 1. Contexto epistemológico 2. Aspectos metodológicos de aplicación 3. Resolución de problemas 4. Gestión del conocimiento y revoluciones industriales 5. Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales 5. 1. Análisis de los datos y presentación de resultados 5. 1. Análisis de los datos y presentación de resultados	1.	La pı	rimera entrevista
2.1. Etapa social 2.2. Etapa de planteamiento del problema 2.3. Etapa de interacción 2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados 2.5. Conclusión de la entrevista 3. Hipotetización, circularidad y neutralidad 4. Tratamiento de las crisis (cómo enfrentarse a ellas) 4.1. Etapas de una crisis 5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias 6. Bibliografía 6. Bibliografía 7. Lintroducción 7. Definiciones de red social 7. Redes sociales primarias, secundarias e institucionales 7. Fundamentación en la práctica profesional de la intervención social con familias 8. Bibliografía 8. El proceso de intervención con redes sociales. 9. Fundamentación en la práctica profesional de la intervención social con familias 9. Bibliografía 9. Elementos epistemológicos 9. Algunos principios fundamentales del trabajo con constelaciones familiares 9. Aplicación de las constelaciones familiares a las organizaciones 9. Algunos principios fundamentales del trabajo con constelaciones familiares 9. Aplicación de las constelaciones familiares a las organizaciones 9. Bibliografía 9. Parte III 9. Prácticas aplicadas de intervención social con familias 9. Bibliografía 9. Parte III 9. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar 9. Bibliografía 1. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar 9. Bibliografía 1. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar 9. Bibliografía 1. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar 9. Bibliografía 1. Contexto epistemológico 1. Contexto epistemológico 2. Aspectos metodológicos de aplicación 3. Resolución de problemas 4. Gestión del conocimiento y revoluciones industriales 5. Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales 9. 5. Análisis de los datos y presentación de resultados	2.		
2.2. Etapa de planteamiento del problema 2.3. Etapa de interacción 2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados 2.5. Conclusión de la entrevista			
2.3. Etapa de interacción 2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados 2.5. Conclusión de la entrevista			Etapa de planteamiento del problema
2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados 2.5. Conclusión de la entrevista		2.3.	Etapa de interacción
2.5. Conclusión de la entrevista. 3. Hipotetización, circularidad y neutralidad. 4. Tratamiento de las crisis (cómo enfrentarse a ellas). 4.1. Etapas de una crisis. 5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias. 6. Bibliografía		2.4.	
3. Hipotetización, circularidad y neutralidad. 4. Tratamiento de las crisis (cómo enfrentarse a ellas). 4.1. Etapas de una crisis. 5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias		2.5.	
4. Tratamiento de las crisis (cómo enfrentarse a ellas) 4.1. Etapas de una crisis 5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias 6. Bibliografía	3.	Hipo	
4.1. Etapas de una crisis 5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias	4.		
5. Desarrollo del tratamiento de la intervención social con familias		4.1.	Etapas de una crisis
Capítulo 10. Modelo de redes sociales (Francisco Gómez Gómez)	5.		
Capítulo 10. Modelo de redes sociales (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ)			
1. Introducción 2. Definiciones de red social 3. Redes sociales primarias, secundarias e institucionales	٠.	21011	
2. Definiciones de red social	Capítu	ulo 10.	Modelo de redes sociales (Francisco Gómez Gómez)
3. Redes sociales primarias, secundarias e institucionales	1.	Intro	ducción
3. Redes sociales primarias, secundarias e institucionales	2.		
4. El proceso de intervención con redes sociales	3.		
5. Fundamentación en la práctica profesional de la intervención social con familias	4.		
milias	5.		
Capítulo 11. Modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ) 1. Elementos epistemológicos 2. Algunos principios fundamentales del trabajo con constelaciones familiares 3. Aplicación de las constelaciones familiares a las organizaciones 4. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar 5. Bibliografía Parte III Prácticas aplicadas de intervención social con familias Capítulo 12. Algunos casos prácticos innovadores y formas creativas de operacionalizarlos para su utilidad en el aprendizaje (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ Y FÉLIX HERRADOR BUENDÍA) 1. Contexto epistemológico 2. Aspectos metodológicos de aplicación 3. Resolución de problemas 4. Gestión del conocimiento y revoluciones industriales 5. Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales 5.1. Análisis de los datos y presentación de resultados			· ·
Capítulo 11. Modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ)	6.		
Prácticas aplicadas de intervención social con familias Capítulo 12. Algunos casos prácticos innovadores y formas creativas de operacionalizarlos para su utilidad en el aprendizaje (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ Y FÉLIX HERRADOR BUENDÍA)	1. 2. 3. 4.	Elem Algu Aplic Conc famil	nos principios fundamentales del trabajo con constelaciones familiares. eación de las constelaciones familiares a las organizaciones
cionalizarlos para su utilidad en el aprendizaje (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ Y FÉLIX HERRADOR BUENDÍA)			
 Aspectos metodológicos de aplicación Resolución de problemas Gestión del conocimiento y revoluciones industriales Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales Análisis de los datos y presentación de resultados 	ci	onaliza	arlos para su utilidad en el aprendizaje
 Aspectos metodológicos de aplicación Resolución de problemas Gestión del conocimiento y revoluciones industriales Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales Análisis de los datos y presentación de resultados 	1	Cont	exto epistemológico
 Resolución de problemas Gestión del conocimiento y revoluciones industriales Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales Análisis de los datos y presentación de resultados 			
 Gestión del conocimiento y revoluciones industriales Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales Análisis de los datos y presentación de resultados 		Reso	lución de problemas
5. Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales			
y secundaria y a otros profesionales			
5.1. Análisis de los datos y presentación de resultados	٦.		
		-	
	6		

	Contenido	ix
	ulo 13. Diseños de intervención social con familias en proyectos aplica- os en Latinoamérica (FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ)	283
1.	Introducción	284
2.	Asignatura «Intervención social con familias» del Máster en «Trabajo Social Comunitario: Dirección y Evaluación de Servicios Sociales» del Postgrado	285
3.	Oficial en Trabajo Social de la UCM	
4.	pa en el Perú	306
5	Conclusiones	309
6.	Bibliografía	309
- .		
	Alo 14. Las escuelas de padres como modelos prácticos de intervención ocial con familias (Francisco Gómez Gómez)	311
1.	Reflexiones sobre la convivencia para una cultura de la paz	312
2.	Las escuelas de padres en los centros de enseñanza	314
3.	Un ejemplo práctico de escuela de padres	310 320
4.	3.1. Padres, alumnos, maestros, cada uno en su lugar para poder educar Convivencia y violencia familiar	32
5.		32:
6.	Bibliografía	320
	Parte IV	
	La intervención social con familias en programas internacionales	
Capítı	alo 15. Cooperación interuniversitaria en el espacio ALCUE	
	'ablo Ulloa Purcachi)	331
1.	Introducción	332
2.		332
3.	Método de actuación de la Universidad Técnica de Ambato frente a la CUD	33.
٥.	en el espacio ALCUE.	33
	3.1. Diagnóstico de la situación actual de la cooperación universitaria al	00.
	desarrollo	333
	3.2. Contactos iniciales de sensibilización	334
	3.3. Puesta en marcha de los convenios marcos de cooperación	33:
	3.4. Evaluación y seguimiento de proyectos	33
	3.5. Asesoramiento a otras universidades	33'
	3.6. Ampliación de la actividad con otras universidades europeas, latino-	
	americanas y del Caribe	33′
4.	Principios fundamentales de la cooperación	33'
	4.1. La continuidad de las actuaciones	33'
	4.2. La complementariedad y corresponsabilidad de las iniciativas	338
_	4.3. La naturaleza «no onerosa/no lucrativa» de la cooperación	339
5.	La intervención social con familias	34 34
6.	Bibliografía	54

X Contenido

Ca		16. Presente y futuro de la investigación, la innovación y el desarrollo a intervención social con familias	
		ncisco Gómez y Antonio García y Gans)	343
	1.	La investigación en la Comunidad de Madrid en el contexto europeo	344
	2.	La innovación en las ciencias sociales	345
	2	2.1. Breve reseña al Espacio Europeo de Educación Superior	347
	3.	Línea de investigación sobre la operacionalización de la orientación social	247
	4.	en educación primaria y secundaria Línea de investigación sobre la aplicación a las organizaciones del modelo de las constelaciones familiares	347 354
	5.	Incidencia del tratamiento de datos en el esfuerzo investigador en ciencias sociales	361
	6.	Tratamiento informático clásico de cuestionarios de investigación	364
	7.	Influencia de la incertidumbre en el tratamiento de datos	368
	8.	Nociones básicas de lógica difusa	369
	9.	Tratamiento informático con lógica difusa de cuestionarios de investigación .	372
	10.	Bibliografía	375
An	ехо		379
	Índic	e de cuadros	379
		e de tablas	379
		e de figuras	380
		e de gráficos	381
		e de listados	381

LOS AUTORES

Dra. Dña. CARMEN ALEMÁN BRACHO

Catedrática de Trabajo Social y Servicios Sociales de la UNED, su especialidad es la política social y los servicios sociales.

Dr. D. Luis Ayuso Sánchez

Investigador en el Departamento de Sociología de la UAM, proyecto del Sexto Programa Marco: «Job mobilities and family lives in Europe», es experto en sociología, tercer sector y bienestar social.

Dra. Dña. María Margarita Campoy Lozar

Profesora Titular de Sociología de la Escuela de Trabajo Social de la UCM, es especialista en Erich Fromm y en el abordaje de la pobreza por la Escuela de Frankfurt.

D. ANTONIO GARCÍA Y GANS

Profesor de la Escuela Politécnica Superior del Ejército (Madrid) e Ingeniero Industrial, es experto en gestión de la calidad y en proyectos de ingeniería de I+D+i.

Dr. D. Francisco Gómez Gómez

Profesor Titular de Universidad de Trabajo Social y Servicios Sociales de la UCM, es experto en terapia familiar y en constelaciones familiares.

Dr. D. FÉLIX HERRADOR BUENDÍA

Profesor del Departamento de Ciencia Política y de la Administración II de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la UCM, es experto en análisis y evaluación de políticas públicas y sociales.

Dr. D. Julio Iglesias de Ussel

Catedrático de Sociología de la UCM, es experto en sociología de la familia y miembro de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.

Dr. D. Aníbal Puente Ferreras

Catedrático de Psicología Básica de la Escuela de Trabajo Social de la UCM, es experto en cognición y aprendizaje.

Dr. D. Manuel Serrano Ruiz-Calderón

Profesor Titular de Derecho Civil de la Escuela de Trabajo Social de la UCM, es especialista en protección jurídica de la infancia y la familia.

Dr. D. Pablo Ulloa Purcachi

Coordinador de la Universidad Técnica de Ambato (UTA) en Europa, es experto en gestión de los recursos humanos y de proyectos interuniversitarios internacionales entre Latinoamérica y la Unión Europea.

PRÓLOGO

Son muchas las etiquetas que pueden otorgarse a cualquier libro, pero pocos son los que merecen —como el que el lector tiene en sus manos— los calificativos de oportuno y adecuado.

Intervención social con familias es sin duda un libro oportuno que se inserta en la ruptura de muchos años de silencio sobre la familia. Una de las más sorprendentes paradojas de la democratización en España ha sido el ocultamiento y aún minusvaloración del muy importante papel que desempeña la familia en la estructura social española; mucho más relevante que en la mayoría de los países vecinos. No es entendible, desde luego, en términos lógicos, que en los años que la familia incrementa notablemente su papel social desaparezcan del escenario público la familia y, lo que es peor todavía, los apoyos económicos e institucionales de todo tipo. Es contradictorio, pero es lo que ha ocurrido; la historia que hemos vivido. La familia activó todos sus resortes para hacer frente a la grave crisis de empleo —llegó a estar en el 25 por 100 de la población activa—, la aparición o intensificación de problemas de salud sin cobertura pública —como los derivados de la droga o del sida—, la prolongación de los años de escolaridad de los hijos —hasta edades sin ninguna protección pública, como los masters— para facilitar su incorporación al mercado de trabajo, las dificultades de la emancipación de los descendientes —casi imposible sin el apoyo económico familiar para acceder a una vivienda—, o incluso el cuidado de los nietos más o menos regular por la carencia de guarderías, etc. El extraordinario peso del grupo familiar no es una leyenda del pasado, sino un elemento esencial para el desenvolvimiento cotidiano de multitud de familias; por esta razón en otro lugar he catalogado a la familia española como el auténtico Ministerio de Asuntos Sociales: con mucho, la más importante red de solidaridad existente en nuestro país.

Desde la transición y hasta finales de la década de los noventa, en efecto la familia quedó claramente marginada no ya de las decisiones y respaldos económicos, ihasta en los discursos públicos! Pero como es lógico, la dinámica social seguía aceleradamente y los problemas crecían sin solución. Ahora emergen con mayor gravedad muchos problemas derivados, en muchos casos, de una demasiada larga —e injusta— situación de mirar para otro lado, de abandonar a su suerte la institución de la familia.

Pues bien, el libro *Intervención social con familias* es un excelente testimonio de la oportunidad de hacer frente, con los instrumentos académicos —el rigor, la apertura y el pluralismo en los enfoques—, a las dificultades o problemas que encuentra la familia en este inicio del siglo XXI. Como toda institución viva, naturalmente atraviesa tensiones, cambios y reajustes siempre complicados. Pero como institución viva que es se ha acreditado mil veces en la historia en coyunturas mucho más complicadas que las actuales. Y siempre ha salido fortalecida; mil precedentes hay en nuestro pasado.

La familia es una constelación que influye en todos los aspectos de la realidad social, y a la vez es influida por esa misma realidad. La educación y la enseñanza, el trabajo, la política, el ocio, los sistemas de valores, el consumo y tantas otras dimensiones, repercuten —y a la vez son influenciadas— por la realidad familiar. De ahí viene la necesidad de multiplicar los enfoques y perspectivas para abordar en su entera complejidad a la realidad familiar. Y esta obra lo hace desde muy diversas ópticas y por eso está a la altura de los retos que presenta la familia en nuestros días.

Y conviene recordar que se trata de una institución con enorme aceptación social; la democracia no ha conllevado en manera alguna su decadencia. Hay infinidad de encuestas que acreditan su fortaleza. Un reciente estudio del BBVA entre jóvenes universitarios ofrece resultados concluyentes. El estudio refleja que más de la mitad de los jóvenes (el 57 por 100) quiere tener hijos, una pareja estable (72,6 por 100), o casarse (38,35 por 100). La familia es una institución muy bien considerada por los jóvenes, ya que la gran mayoría reconoce que siempre está cuando la necesita y que cuando tienen algún problema lo comparten con ella.

En todas las encuestas la familia aparece como la institución más valorada por la población y —frente al mito o realidad de los conflictos generacionales del pasado— los jóvenes manifiestan hoy una valoración muy alta de sus relaciones con sus madres y, algo inferior, con sus padres que, paradójicamente, retrasan su emancipación del hogar familiar. Y al prolongar su convivencia —en régimen de plena libertad y sin ninguna obligación, ni siquiera económica, doméstica— hasta edades más elevadas que en otros países europeos, viven su matrimonio desde muy diferente marco de referencia cultural. Si para el o la joven europea el inicio de su vida en común significa la mejora de su calidad de vida —al provenir cada uno de vidas independientes—, en el caso español ocurre todo lo contrario. Proceden en su mayoría del hogar de sus familias de origen, donde no tienen ninguna obligación y cuentan con todas las atenciones o cuidados y, desde luego, con absoluta libertad para organizar su vida personal. De ahí que sea frecuente que su retardado inicio de vida en común sea vivido, no como una emancipación o una liberación como ocurría con generaciones anteriores, sino como una pérdida de independencia, libertad, capacidad de consumo y calidad de vida. Las consecuencias ulteriores en la convivencia son notorias.

Los aspectos que he esbozado son uno entre muchos aspectos que revelan la importancia de la dinámica social en la vida familiar a que este libro —y dejo al margen desde luego mi capítulo—, muy oportunamente da respuesta con inteligencia y oficio. Su oportunidad es una respuesta a las urgencias que nos presenta un sector necesitado de multiplicar las reflexiones y aportaciones científicas.

Los autores de cada capítulo cuentan con muy variadas especialidades e intereses intelectuales. Pero todos ellos están unidos —y el lector lo agradecerá— por una sólida vocación universitaria, una acreditada experiencia docente y un interés en el análisis de la familia desde la óptica que cada uno analiza. La obra no es resultado de una improvisación ni de un convencimiento de última hora. Responde a una dedicación real y a la aspiración que con el estudio, el análisis y el diálogo es posible atenuar muchas de las deficiencias de nuestra sociedad. Aquí lo han dejado por escrito y a todos nos corresponde agradecer su esfuerzo e interés. Pero un esfuerzo e interés que sin la ordenada —y reiterada— persuasión y presión de Francisco Gómez, Profesor de la Universidad Complutense de Madrid, no hubiera llegado a buen puerto. Puso la persuasión mediante el diálogo, con la habilidad que le caracteriza, y gracias a su entusiasmo hoy cuenta el lector con este riguroso testimonio de la *Intervención social con familias*. A mí me corresponde en justicia testimoniarle nuestra gratitud y sincera felicitación.

JULIO IGLESIAS DE USSEL Catedrático de Sociología Universidad Complutense de Madrid

Dimensiones psicosociales y jurídicas de la familia y la infancia

- **Capítulo 1.** Permanencia y cambio en la familia española del siglo xxI.
- **Capítulo 2.** La adopción como medida de protección de los menores.
- **Capítulo 3.** Protección y servicios sociales de la familia en España.
- **Capítulo 4.** Bases para una teoría sociológica de la familia.
- **Capítulo 5.** Teoría del apego: trastornos afectivos y psicopatológicos en la infancia y adolescencia.

PERMANENCIA Y CAMBIO EN LA FAMILIA ESPAÑOLA DEL SIGLO XXI

Julio Iglesias de Ussel Luis Ayuso Sánchez

SUMARIO

- 1. Introducción.
- 2. Familia: concepto y funciones.
- 3. El contexto de cambios familiares.
 - 3.1. El trabajo de la mujer.
 - 3.2. El movimiento feminista.
 - 3.3. El ritmo de los cambios legales.
 - 3.4. La familia en los medios de comunicación.
 - 3.5. La familia como símbolo del cambio.
- 4. La nueva morfología de la familia española.
 - 4.1. El cambio en la estructura de hogares: fecundidad y nupcialidad.
 - 4.2. Las transformaciones en la formación de la pareja: la emancipación.
 - 4.3. Emergencia y consolidación de diferentes formas de organización familiar.
- 5. Las actitudes de los españoles hacia la familia y el cambio familiar.
- 6. La articulación de políticas familiares.
- 7. La violencia familiar.
- 8. Epílogo.
- 9. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

En España se ha producido toda una constelación de cambios desde 1975. Y en ese conjunto de cambios, el político ha sido muy importante, pero no el único. Toda la sociedad se ha visto implicada en las dinámicas de transformación que, ciertamente, el cambio político ha posibilitado o acelerado, pero que no han quedado circunscritos a la esfera del sistema político. El sistema familiar ha sido uno de los implicados en el proceso de cambio. La transición política ha significado la erosión del modelo tradicional de familia, que existía más en la legislación que en los comportamientos colectivos. Todo el entramado que protegía la familia tradicional hasta 1975 ha sido suprimido del ordenamiento jurídico, desde antes incluso de la aprobación de la Constitución (Iglesias de Ussel, 1990).

Este giro tan radical tiene una peculiaridad: se inicia más tardíamente que en otros países europeos. Pero también antes de la transición política, pues es quizá en los años sesenta cuando el sistema familiar español comienza a cambiar, primero con lentitud y luego, con la transición, aceleradamente. El ritmo rápido de cambio afecta a la inserción del sistema familiar en el propio sistema social, que se efectúa de manera diferente cuando las transformaciones ocurren aceleradamente. Lo peculiar en España no es la dirección de los cambios (semejantes a los transitados con anterioridad en otros países europeos), sino su rapidez en extensión y profundidad.

A comienzos del siglo XXI la familia española sigue inmersa en un conjunto de profundas transformaciones similares a las del resto de la sociedad. Si como afirma Giddens (2000: 65) «hay en marcha una revolución mundial sobre cómo nos concebimos a nosotros mismos y cómo formamos lazos y relaciones con los demás», las que se refieren a nuestra vida emocional son las transformaciones más complicadas e inquietantes de todas. Nuestro objetivo a lo largo de estas páginas es aproximarnos precisamente a esta realidad, y profundizar en la situación en la que se encuentra la familia española, donde coexisten tendencias estáticas propias de la modernidad con coletazos ambivalentes característicos de la postmodernidad.

2. FAMILIA: CONCEPTO Y FUNCIONES

La familia hace referencia a un grupo social vivo que ha adoptado históricamente multitud de modalidades, y que en la actualidad se transforma al mismo ritmo que la propia sociedad. Como ha afirmado Iglesias de Ussel (1998a), designa a un grupo social constituido por personas vinculadas por la sangre, el matrimonio o la adopción, caracterizado por una residencia común, cooperación económica, reproducción y cuidado de la descendencia. Estas unidades sociales se basan en el parentesco, es decir, en las relaciones que se establecen entre los miembros de dicho grupo de las cuales se derivan derechos y obligaciones entre sus miembros. El parentesco puede constituirse a partir de relaciones de consanguinidad (padres, abuelos, hermanos), por adopción, o por vínculos políticos como el matrimonio. Esta característica es un elemento clave a la hora de diferenciar a la familia respecto de otros grupos sociales, como por ejemplo los hogares. Desde la demografía, se de-

fine el **hogar** como el grupo de personas que residen en la misma vivienda y comparten gastos ocasionales por su uso y alimentación, sin necesidad de relación de parentesco, de ahí se deriva que la familia pueda confundirse con el hogar, pero no al revés.

El desarrollo de diferentes tipos de sociedades ha dado lugar a la emergencia y al predominio de modelos familiares diversos. Desde la antropología y la sociología no es difícil encontrar los tipos familiares más actuales en las sociedades más antiguas (véase el caso de las familias monoparentales, las parejas de hecho, etc.). Los rasgos que han cambiado han sido su legitimación social, publicidad y su mayor número. Como elemento clave del sistema social la familia ha ido a la par del tipo de sociedades de las que ha formado parte. Históricamente, y unido a la agricultura y a la propiedad de la tierra, ha predominado la **familia extensa**, cuyo ideal social es que convivan en el mismo grupo doméstico miembros adultos de diversas generaciones» (Flaquer, 1998). Las relaciones internas giran alrededor del «cabeza de familia», existiendo una importante desigualdad por género. Este modelo de familia fue el característico en la Europa del Antiguo régimen, aunque ha estado presente en todos los continentes del mundo (en algunas regiones aún se mantiene).

La pérdida de importancia de la agricultura en favor de la industria, entre otras causas, ha ido afianzando el modelo de **familia nuclear** que es el tipo de familia predominante en la sociedad occidental. Ésta también ha sido denominada como «familia moderna» para diferenciarla de la familia extensa o «tradicional» anterior. Está formada por el esposo, la esposa y los hijos socialmente reconocidos, formando un grupo primario que mantienen relaciones regulares entre sus miembros; excepcionalmente otras personas pueden residir con ellos (suegros, hermanos, etc.) Dentro del grupo familiar también se produce la especialización de tareas, asignándole (durante mucho tiempo) al hombre la función proveedora en el mercado laboral y a la mujer los cuidados y labores domésticas. Este modelo de familia fue definido por Parsons como el tipo ideal para las sociedades industriales, pues permitía la movilidad social y geográfica de sus miembros y estuvo muy arraigado en la sociedad norteamericana de los años cuarenta y cincuenta, dando lugar al denominado «modelo familiar parsonsiano».

La familia constituye una institución social viva, que se encuentra en un continuo proceso de cambio y transformación, tanto desde el punto de vista interno como externo. Desde el primero, tal y como identificó Del Campo (1982) cada familia pasa por diferentes estadios según las fases del ciclo de vida familiar, desde su creación y formalización, hasta la denominada como *nido vacío* correspondiente a la salida del último hijo, o su extinción. Desde el segundo, adquieren importancia y presencia otros modelos familiares que contribuyen al pluralismo familiar propio de las sociedades libres, democráticas y emocionales. Este es el caso de las **familias monoparentales**, caracterizadas por la convivencia de al menos un menor con uno solo de sus progenitores, el padre o la madre; también el de las **parejas de hecho**, que como ha señalado Meil (2003) se distinguen por la existencia de un proyecto de vida en común, sustentado en la convivencia en una misma vivienda, donde se comparten tiempos y actividades, se tienen relaciones sexuales y una economía propia; así como, se tiene conciencia de formar una pareja frente a los de-

más. Por último, otro término frecuentemente utilizado por la sociología es el de **familias reconstituidas**, que hace referencia a la formación de un núcleo familiar procedente de la ruptura de una unión anterior, su combinación puede ser muy variada, dando lugar a nuevas uniones entre divorciados/as, viudos/as, pero también incluyen a personas solteras.

Con una estructura u otra, la familia siempre se ha caracterizado por ser fuente de solidaridad entre sus miembros. Aunque actualmente y a diferencia de antaño, se suelen destacar más las funciones emocionales que las materiales, debido principalmente al desarrollo de los sistemas de bienestar, el papel de ésta sigue siendo muy importante en las sociedades avanzadas; Flaquer (1995) a partir del análisis de diferentes indicadores las ha resumido en tres:

- a) A nivel cultural, la familia es la principal portadora de los valores básicos que se le inculcan a las personas, ayudando al desarrollo de los hábitos de trabajo y construyendo los modelos y aspiraciones culturales de sus miembros. También es una de las fuentes primordiales de la identidad cultural, religiosa y nacional de una sociedad.
- b) En el aspecto de los servicios a la comunidad destaca el trabajo doméstico, que hasta hace poco tiempo no era valorado, pero que es esencial en la vida cotidiana. También es muy importante el papel familiar en el cuidado a los enfermos, disminuidos físicos y psíquicos, etc., por parte de la red familiar. Así como, la importancia que tiene la familia para mantener una buena salud mental y el equilibrio cognitivo.
- c) En el aspecto económico, la unidad familiar constituye un grupo de consumo y de ocio, un espacio de relación social donde se pasan muchas horas y se realizan transacciones de tipo económico entre sus miembros, normalmente no cuantificables por su grado de informalidad pero muy significativas y valoradas. La familia posiciona a las personas en la estructura social no sólo a través de valores, sino también facilitándole un trabajo (o ayuda para encontrarlo) o donando un importante capital económico, véase por ejemplo el caso de las herencias.

Las funciones que realizan las familias se articulan a partir de la *solidaridad relacional* que son un conjunto de relaciones características de los grupos primarios (familiares, amigos, vecinos) y que permiten el desarrollo de funciones de apoyo mutuo, ayuda material y subjetiva entre sus miembros. Para el caso español, Meil (2000) ha destacado las diferentes estrategias que se utilizan para mantener esta solidaridad, aplicada sobre todo al cuidado de personas mayores; estas consisten en: la proximidad geográfica de las generaciones (los hijos viven cerca de los padres), la elevada frecuencia de los contactos, motivada principalmente por dicha proximidad geográfica, y las prácticas de ocio intergeneracional que permiten pasar tiempo en familia (vacaciones, días de fiesta, etc.) y cuidar estas relaciones. En nuestro país el papel de la familia, aunque escasamente reconocido desde el ámbito público, es fundamental en ámbitos como el empleo, la educación, los cuidados informales, las estrategias para la adquisición de vivienda, o el mantenimiento del equilibrio emocional. El cumplimento de estas funciones y algunas otras más ha

hecho que la familia sea considerada como el auténtico *Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales* en España (Iglesias de Ussel, 1998b).

3. EL CONTEXTO DE CAMBIOS FAMILIARES

La rápida transformación que ha experimentado la familia española en los últimos años ha sido posible gracias al contexto propicio en el que se ha desenvuelto. En apenas cinco décadas se pasa del predominio de la denominada «familia tradicional» propia de las zonas rurales, a la llamada «postmodernización familiar» (Meil, 1999) que acentúa los rasgos familiares más individuales, tolerantes, privados e igualitarios, siguiendo las tendencias de la sociedad actual. Por ejemplo, en nuestro país hemos pasado en muy corto periodo de tiempo (sociológicamente hablando) de la penalización del uso de anticonceptivos o del adulterio, a la regulación de las uniones de homosexuales. El alto clima de tolerancia que ha mostrado la familia española ante estos cambios es similar a la alta valoración que actualmente mantiene. Existen varios factores que han ayudado decisivamente a esta transformación, algunos de los cuales son los siguientes:

3.1. El trabajo de la mujer

Un aspecto clave proviene de la incorporación masiva de la mujer al trabajo extradoméstico. Pero de mayor trascendencia que el incremento de la tasa de participación de la mujer en el trabajo extradoméstico (del que nunca ha estado ausente), son las condiciones en que se produce: con más edad, con un mayor nivel de estudios y con mejor cualificación. Y accede con más frecuencia a puestos de trabajo mejor remunerados y de alta categoría. Los cambios son, incluso, en el aspecto motivacional. En el pasado, la mujer accedía a puestos con baja retribución y con la finalidad (y por la necesidad) de obtener ingresos. Hoy, por el contrario, el trabajo constituye un componente esencial de su propia identidad y en la definición de su biografía vital. Ahí radica la principal novedad: no en el hecho de que entren en el trabajo, sino que ahora no salgan de él. Una vez incorporadas al mercado de trabajo, no lo abandonan (como ocurría en el pasado) ni por matrimonio, ni por tener hijos.

Esta creciente incorporación de la mujer al trabajo extradoméstico tiene profundos efectos en el sistema familiar. Favorece la consolidación real (no sólo legal) del equilibrio de poderes y la división de tareas dentro del hogar. Pero convierte en una opción real tanto la formalización como la finalización de una relación de pareja por vía de separación o divorcio. El escenario total de la dinámica familiar se altera por completo con el acceso de la mujer al trabajo en situaciones análogas a las del varón. En sí mismo, pues, se trata de uno de los cambios más radicales que afectan a los protagonistas de la vida familiar y a la totalidad de su vida cotidiana. Y hay que destacar que esta creciente incorporación al trabajo no ha generado una desafección de la mujer al matrimonio, ni tampoco unas elevadas tasas de divorcio en España.

3.2. El movimiento feminista

Otro elemento de ese nuevo contexto lo constituye el movimiento feminista, contestando las estructuras patriarcales de la familia y, con sus críticas, promoviendo cambios tanto en la legislación como en las costumbres sociales. Hoy existe un discurso crítico sobre la familia, articulado fundamentalmente en torno al movimiento feminista. Este es un fenómeno nuevo en la sociedad española, donde nunca ha resultado accesible (por la censura, entre otros motivos) esa perspectiva crítica frente a la familia, tal vez con la excepción de ciertos momentos durante la II República. Pero aunque el objetivo manifiesto de algunos sectores de dicho movimiento puede haber sido impugnar la familia como tal, sin embargo las consecuencias reales están siendo impulsar el equilibrio general de la distribución de tareas y atribuciones en las parejas y familias entre todos sus miembros. Por consiguiente, sus efectos parecen conducir al fortalecimiento real de la pareja y a la modernización de la familia.

3.3. El ritmo de los cambios legales

Los cambios en la regulación legal de la familia se han producido de manera escalonada. Puede hablarse, pues, de una transición gradual también del cambio jurídico familiar. Esta sucesión de modificaciones (al no haberse realizado de una vez y de forma global) ha favorecido una percepción de permanente actualidad de la familia como cambio; y favorece la creación de una imagen de la familia como cuestión abierta, problemática. En lugar de una estrategia de ruptura, con la modificación total y simultánea, el cambio *en cascada* ha favorecido la reproducción de debates sociales que aparentan la permanente modificación de comportamientos sociales sobre la familia y a ésta como cuestión disputada colectivamente.

Los cambios de manera escalonada han podido alimentar en determinados sectores unas imágenes de la familia en situación de incertidumbre. No tanto por los propios contenidos de los cambios, sino por su aparición escalonada, en una secuencia que puede parecer indefinida, abierta y, por tanto, como respuesta a una supuesta crisis de la familia o modificación sustantiva de comportamientos sociales. Y, sin embargo, la familia española ha evidenciado una extraordinaria capacidad de adaptación exitosa entre la vorágine de cambios sociales y legales.

3.4. La familia en los medios de comunicación

Otra circunstancia relevante se refiere a la aparición de imágenes uniformemente críticas de la familia en los medios de comunicación. Por primera vez en la historia de nuestra sociedad (con la excepción del breve paréntesis de la II República), las descripciones públicas de la familia son, con muy escasas excepciones, críticas y negativas. Los medios de comunicación de masas (sobre todo, el cine) divulgan historias que se fundamentan siempre en una visión negativa de la vida familiar: egoísmos, engaños, infidelidades, crueldades, malos tratos, explotaciones o abusos de todo tipo, constituyen habitualmente el núcleo argumental.

El cambio es de importancia. Piénsese que la cultura popular ha estado alimentada tradicionalmente con imágenes de signo totalmente opuesto. Cuentos, fotonovelas e incluso los primeros productos cinematográficos canalizaban mensajes positivos de las relaciones familiares y el matrimonio, donde incluso el final feliz de la historia solía constituir el núcleo básico de la historia.

Como cualquier otra institución social, a la familia siempre se le han dirigido críticas pero nunca habían gozado tal relevancia e, incluso, monopolio las imágenes negativas. Las críticas surgían habitualmente en sectores periféricos, innovadores o bohemios. Pero la situación se ha modificado por completo. Hoy predomina el discurso público negativo sobre la familia. Además esas imágenes ni son periféricas, ni se producen aisladamente. Estas visiones negativas del sistema familiar vienen reforzadas con discursos estructurados, también negativos, contra la familia procedentes de diversos sectores.

3.5. La familia como símbolo del cambio

La familia ha sido utilizada para propósitos políticos también desde 1975. Los cambios introducidos en la regulación familiar se han exhibido como símbolo de la radicalidad de un cambio que no se producía realmente (Iglesias de Ussel, 1990). En una sociedad muy integrada a la europea, es más fácil (y tiene menos costes) innovar en materia de costumbres que en las instituciones sociales o los poderes económicos. Las primeras décadas de la transición política promovieron la erosión de la familia entre otros medios por la supresión de todo apoyo económico e institucional justo cuando por la dura crisis económica y paro creciente más decisivo era el papel de la familia como núcleo de protección social.

4. LA NUEVA MORFOLOGÍA DE LA FAMILIA ESPAÑOLA

El análisis de diferentes indicadores sociodemográficos nos permite observar y valorar el nuevo «paisaje sociológico familiar» acontecido en los últimos años. En un periodo muy corto de tiempo se asiste a importantes transformaciones demográficas, con un descenso de la natalidad, un envejecimiento paulatino de la población y una disminución del tamaño medio de los hogares. Este proceso que se conoce como la «segunda transición demográfica» ha dado lugar, tal y como apuntan distintos autores, a un «nuevo régimen demográfico» que tiene efectos directos sobre la familia y el cambio familiar (Reher, 1996). El número de matrimonios desciende al mismo tiempo que se retrasa su formación, se incrementa la edad de emancipación por causas socioeconómicas y culturales; aumenta la cohabitación, el divorcio y las nuevas identidades familiares, existiendo una mayor flexibilidad y tolerancia. Especialmente significativa es la modificación de los roles de género, con un incremento de la participación femenina en el ámbito laboral y una mayor tendencia a modelos familiares más equilibrados en su interior. A continuación nos referiremos específicamente a algunos de los aspectos más significativos abordando: el cambio en las estructuras de los hogares, las transformaciones en las relaciones de pareja, emancipación y formación del hogar, y por último la emergencia y consolidación de diferentes formas de organización familiar.

4.1. El cambio en la estructura de hogares: fecundidad y nupcialidad

Uno de los elementos más esclarecedores para conocer la realidad de la familia española actual es el análisis de la transformación que han experimentado los **hogares**, tanto en cuanto a su crecimiento como en su composición. Respecto a lo primero, se observa una mayor tendencia a los hogares de una y dos personas, ya no sólo en núcleos rurales, sino sobre todo en urbanos; y en cuanto a su composición, con cada vez menos número de hijos por hogar reduciéndose drásticamente las familias de cuatro o más hijos. Ello explica en buena medida el tránsito en apenas 30 años de 3,8 personas por hogar en 1970 a 2,9 en 2001. Aunque a pesar de ello sigamos a la cabeza en este indicador respecto a la media europea.

Muy vinculado a la composición de los hogares, otra de las variables más utilizadas para descifrar el cambio familiar se refiere a la **fecundidad**. Según la Encuesta de fecundidad de 1999 a finales de la década de los noventa el número de hijos por mujer se reduce a 1,07 reflejándose este mínimo histórico. España «tocaba fondo» y alcanzaba las cifras más bajas de su historia, naciendo menos hijos incluso que durante la guerra civil (Iglesias de Ussel, 2003). Actualmente el número de nacimientos se recupera en términos absolutos y relativos (Gráfico 1), pero muy lentamente. Entre los factores esgrimidos para explicar este fenómeno destaca el llamado «efecto calendario» referido a la modificación que se produce en el periodo fértil para tener niños, lo cual viene acompañado de una reducción final de la descendencia. Esto hace que la fecundidad sea cada vez menos un fenómeno característico de las mujeres jóvenes (menores de 30 años) y más habitual en las

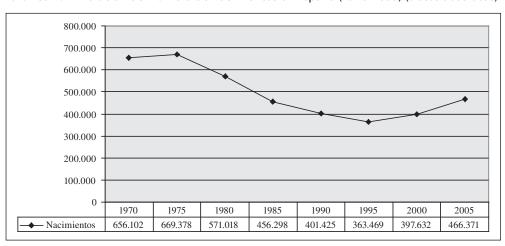


Gráfico 1. Evolución del número de nacimientos en España (1970-2005) (Datos absolutos)

Fuente: Movimiento Natural de la población. INE (2007) www.ine.es.

adultas (entre 30 y 40 años). El retraso se produce por el descenso muy intenso en los terceros nacimientos y superiores. Las causas para este aplazamiento de la procreación deben buscarse en factores de tipo cultural y económico.

La reducción del número de hijos es posiblemente uno de los elementos más característicos de la familia española de finales del siglo xx y principios del xxI, sin embargo, no debe olvidarse que la reducción de la descendencia es una práctica ancestral. Los historiadores de la familia subrayan el control del número de nacimientos a través del retraso al matrimonio, que tanto antes como (en buena medida) ahora sigue teniendo efecto. A ello hay que sumarle la actual utilización de métodos anticonceptivos más eficaces, y el incremento del número de abortos que en España ha crecido considerablemente sobre todo entre mujeres jóvenes e incluso adolescentes (Delgado y Barrios, 2007).

Paradójicamente, el control de la natalidad y los efectos de la baja fecundidad introducen dos cuestiones que hacen referencia al deseo de los españoles por tener hijos, nos referimos a las adopciones y a las nuevas técnicas de reproducción asistida. Desde el punto de vista de las adopciones, su número, tanto nacionales como internacionales, se ha multiplicado en los últimos años, siendo previsible el mantenimiento de esta tendencia en el futuro, siempre que permanezca la legislación de los países que cuentan con niños para ello. En cuanto a la reproducción asistida estas nuevas técnicas implican una fragmentación y descontextualización de los elementos que intervienen en la transmisión de la vida, sus efectos deben ser estudiados con mayor profundidad, pues prevén una posible modificación de las estructuras y las relaciones familiares. La mayor demanda y proliferación de estas prácticas (adopción y reproducción asistida) está afectando a la propia concepción de la familia al permitir: adoptar o tener niños a personas muy mayores, la adopción homosexual, el fenómeno de las madres de alquiler o la denominada «adopción abierta» que permite el contacto entre las familias biológicas y adoptivas; unos escenarios totalmente desconocidos hace unas décadas en España y con consecuencias, algunas de ellas, imprevisibles.

Los efectos sobre la fecundidad se encuentran también relacionados con la **nupcialidad**. Durante las últimas décadas, en España se ha ido retrasando paulatinamente la edad con la que se contrae matrimonio, llegando en algunos casos a renunciar al mismo. La intensidad de la nupcialidad disminuye drásticamente a partir de 1975, incluso cuando coincide con la mejora de las condiciones socioeconómicas (Bote, 2005). Sin embargo, este fenómeno no viene acompañado de un importante ascenso de la cohabitación ni del aumento de los segundos matrimonios, como ocurre en muchos países europeos. En los últimos años se detectan importantes transformaciones en referencia al «nuevo mercado matrimonial», referidas a la cada vez mayor igualdad de edades entre sus miembros, y a la influencia de la inmigración y la tendencia hacia un mercado matrimonial multicultural.

4.2. Las transformaciones en la formación de la pareja: la emancipación

Las transformaciones en la familia alcanzan a todos sus ámbitos, incluidos aquellos que pueden considerarse más íntimos, como las propias características de la **for-**

mación de la pareja o la emancipación. La visión de los jóvenes sobre la familia es clave para la interpretación de estos cambios. Los estudios sobre opiniones y actitudes de este grupo de edad (Cruz y Santiago, 1999; González Blasco, 2006) muestran cómo la familia sigue ocupando un lugar privilegiado en el imaginario colectivo de los jóvenes sin distinción de género. La vida familiar se asimila con la felicidad, los afectos, el lugar de acogida, la identificación personal, etc., de ahí su alta valoración. Esta idea de familia es cada vez más plural en cuanto a la tolerancia de sus estructuras, estando abiertas a nuevas formas familiares derivadas de la mayor inestabilidad, movilidad geográfica por trabajo o del aumento de las expectativas de vida. En general, los jóvenes actuales «mantienen viva y bien valorada esta institución, aunque también la sitúan lejos de lo que en muchos aspectos la familia ha sido en el pasado» (González Blasco, 2006).

Esta percepción de la realidad familiar coincide con los nuevos valores y comportamientos que se reflejan en la formación de la pareja. Actualmente se observa una desregulación de las normas que habían estructurado las relaciones prematrimoniales y los ritos de noviazgo del pasado, dando lugar a infinitas posibilidades. Las nuevas generaciones disfrutan de una mayor capacidad de elección de su cónyuge, no tienen por qué conformarse con una relación para toda la vida, ni todas tienen como único fin el matrimonio. Permanece la importancia de la fidelidad y del plano afectivo en la felicidad personal, constituyéndose unas relaciones más sentimentales, democráticas e inestables (Rodríguez Brioso, 2004). Estos cambios son aceptados por la sociedad que considera como ideal unas relaciones de pareja basadas en el equilibrio y la simetría entre sus miembros, aunque la práctica cotidiana siga siendo desigual y desfavorable para las mujeres (Dema y Díaz, 2004). Las nuevas normas que rigen el devenir de la pareja deben ser continuamente negociadas entre sus miembros, abarcando desde el grado de institucionalización de la relación, hasta el ajuste de los roles domésticos.

Vinculado con la formación de la pareja se encuentra el fenómeno de la **emancipación**. El retraso en el abandono del hogar familiar se ha convertido en una pauta característica de las familias del sur de Europa y en especial de España, que observa cómo sus jóvenes se marchan de casa con 30 años en el caso de los hombres y con 28 en el de las mujeres. Siguiendo a Requena y Garrido (1996) las causas para explicar este retraso se encuentran en:

- a) El aumento del periodo de formación con el acceso creciente a la educación universitaria y las dificultades para insertarse en el mercado laboral. Ante un mercado de trabajo caracterizado por altas tasas de desempleo juvenil y precariedad en los primeros trabajos, las familias invierten en la mejor preparación de sus hijos con el objeto de otorgarles mayor capacidad de «autonomía doméstica».
- b) Las dificultades en el acceso a la primera vivienda dificultan la formación temprana de la familia. El mercado de la vivienda y su regulación no es neutral, pues favorece a las familias bien insertadas laboralmente. La escasa intervención pública no ha sido capaz de activar los mecanismos y las ayudas que faciliten y hagan rentable el alquiler para los jóvenes; la legislación, al proteger firmemente a los inquilinos, dificulta la emergencia de

- viviendas en alquiler. En las estrategias familiares sigue primando la adquisición de la vivienda en propiedad, lo que lleva consigo un esfuerzo de casi dos años entre la autosuficiencia económica y la emancipación, «capitalización» (Leal, 2002). Esta adquisición es al mismo tiempo un freno a la movilidad residencial y por ende laboral.
- c) Los factores estructurales derivados de la cultura familiarista existente en España suponen un elemento latente que obstaculizan la emancipación temprana. La forma en la que se transmiten los valores familiares entre generaciones, donde elementos como: la dependencia familiar de los jóvenes, las actitudes hacia la familia o las relaciones familiares están institucionalizadas en el imaginario colectivo y no contribuyen al adelantamiento de la independencia. Siguiendo a Gaviria (2007) en los procesos de construcción de identidad entre padres e hijos en Francia primaría más las lógicas de autonomía y riesgo y en España las de protección y seguridad.

Las consecuencias más generales de este hecho señalan sus repercusiones en la juventud y sus efectos en toda la sociedad. Los jóvenes actuales adelantan su madurez física e intelectual pero demoran su participación en la vida económica, encontrándose material y simbólicamente dependientes. Habitan en dos mundos, el juvenil y el adulto, sin terminar de salir en uno ni entrar en otro, lo que repercute en sus secuencias vitales a nivel de seguridades, responsabilidades y experiencias. Como apuntan Garrido y Requena (1996), la tolerancia de los padres actuales respecto a la conducta y relaciones de sus hijos podría deberse a cierto sentimiento de mala conciencia de los adultos ante la situación sociolaboral que colectivamente les están dejando a sus hijos, pero en todo caso facilita su continuidad en el hogar familiar. Si hace unas décadas el matrimonio era contemplado como una «liberación» de las limitaciones familiares, desaparecidas éstas el matrimonio comienza a contemplarse como una limitación a las libertades y falta de responsabilidades individuales.

4.3. Emergencia y consolidación de diferentes formas de organización familiar

Junto con la permanencia del modelo de familia nuclear la sociedad asiste a la emergencia de **nuevas formas familiares**. Las familias son cada vez menos homogéneas reflejando en privado la mayor flexibilidad y libertad a la hora de elegir los distintos estilos de vida familiar (Alberdi y Escario, 2003). Desde el punto de vista de su morfología no representan estructuras desconocidas para la sociedad, pero sí una mayor presencia cuantitativa, publicidad y legitimidad social. Esta mayor visibilidad en la realidad actual supone todo un reto de cara a la intervención social y a la elaboración de políticas familiares (Alemán, 2001).

Entre estas formas de organización familiar destaca la **monoparentalidad**. A pesar de existir una menor incidencia de esta realidad en España en comparación con la mayor parte de países europeos, su evolución es creciente en los últimos

años (Tabla 1). En el año 2005 existían 353.300 hogares encabezados por una sola persona con al menos un hijo menor de 18 años a su cargo. En cuanto a su composición, aumentan las familias monoparentales compuestas por separadas y divorciadas al mismo tiempo que decrece el número de viudas. En un 65,7 por 100 se corresponden con personas menores de 45 años, y en un 85 por 100 estas familias están encabezadas por mujeres, las cuales muestran una mayor orientación al trabajo fuera de casa acentuándose en sus casos los problemas existentes para las madres trabajadoras. Los problemas actuales de la monoparentalidad ya no están motivados por su origen traumático, psicológico o legal, sino por la dinámica cotidiana del día a día (Fernández y Tobío, 1999).

Las principales consecuencias de esta situación repercuten sobre todo en los niños, apareciendo situaciones de exclusión y pobreza infantil, y dificultando su integración en la sociedad en igualdad de condiciones. Los efectos sobre los hijos de familias monoparentales no son en todos los casos iguales, aunque en general presentan mayores tasas de abandono educativo temprano y una estrecha relación entre las condiciones de vida de los hogares y las oportunidades de menores y jóvenes que viven en ellos (Flaquer, Almeda y Navarro, 2006). La tendencia al crecimiento de estas formas familiares en nuestro país como consecuencia de la mayor desestabilización familiar, constituyen un auténtico reto para el Estado del bienestar, configurado alrededor de la estabilidad de la familia nuclear biparental. Las familias monoparentales parten desde una situación de desventaja, al tener, por ejemplo, más difícil su integración en el mercado laboral por no poder compartir con su pareja las tareas de conciliación; sin embargo, desde el Estado no se han elaborado medidas que consigan corregir esta fuente de desigualdades.

Tabla 1. Familias monoparentales según grupo de edad y sexo de la persona de referencia (2003-2005) (Miles)

	2003	2004	2005
Miles de hogares			
Total	319,8	307,2	353,3
Menos de 45 años	215,0	212,8	232,1
De 45 a 59 años	99,8	89,5	117,8
60 y más años	5,0	4,9	3,3
% de mujeres			
Total	88,90	88,93	86,67
Menos de 45 años	92,23	92,06	90,18
De 45 a 59 años	82,06	82,12	80,31
60 y más años	80,00	77,55	69,70

Fuente: MTAS (2007) (Instituto de la Mujer).

El **divorcio** es la principal causa del aumento de estas formas familiares en la actualidad, su crecimiento se ha mantenido constante en los últimos años. Los determinantes sociodemográficos del divorcio en nuestro país se relacionan positivamente con: las mujeres más instruidas y mejor situadas en el mercado de trabajo, las influencias de una experiencia de ruptura familiar previa, su relación con la cohabitación, la edad precoz de entrada en la unión, las diferencias de edad entre los cónyuges, o la residencia en municipios de gran tamaño (Treviño *et al*, 1999).

La sociedad española actual observa predominantemente los procesos de «divorcialidad» como una parte intrínseca de los modelos familiares actuales, su aplicación no es lógicamente un proceso deseable pero sí una opción legítima en la búsqueda de la felicidad conyugal. Las últimas modificaciones legislativas (con la llamada ley del «divorcio exprés» de 2005), prevén un mayor aumento de las rupturas matrimoniales, lo que hará aumentar la presencia de familias monoparentales y de nuevas formas de pareja. Por primera vez en nuestro país en 2005 los divorcios superan a las separaciones (Gráfico 2).

Otras «nuevas formas familiares» son las **uniones de hecho** que simbolizan íntegramente la mayor capacidad individual y privada de la pareja a la hora de articular su propia relación frente a la sociedad. En España esta práctica está cada vez más extendida aunque sigue siendo la excepción más que la norma. Su contabilización no es fácil, pues existen diferentes tipos de cohabitación (pre y post-matrimonial) siendo muy difícil determinar el número de parejas que apuestan definitivamente por este tipo de unión para toda la vida (¿Cuánto tiempo tiene que durar la cohabitación para definirla como unión?, ¿se define la unión sólo por ella misma o se requiere algo más que la propia voluntad de continuidad en la unión, algún tipo de integración económica, etc.?). En nuestro país la unión de hecho es la fór-

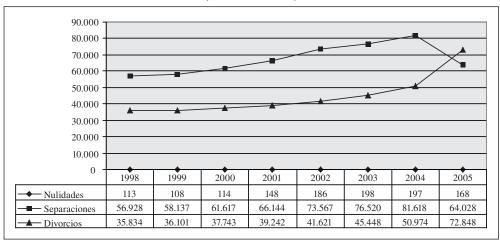


Gráfico 2. Evolución de las nulidades de separaciones y divorcios (1998-2005) (Datos absolutos)

Fuente: INE (2007) www.ine.es.

mula más generalizada cuando ambos miembros han pasado una convivencia insatisfactoria que se terminó disolviendo (3 de cada 4 casos) y existe una mayor probabilidad de que aparezca a medida que disminuye el control social. La explicación de la menor cohabitación en España se debe a la tardía emancipación y a las bajas tasas de divorcio (Meil, 2003).

Las dinámicas de cambio familiar también se observan en el seno de las familias nucleares; donde se asiste, por ejemplo, a una mayor presencia de parejas sin hijos. Aparece también un mayor número de los llamados «matrimonios de fin de semana», es decir, aquellos separados por trabajo durante los días laborales y que conviven sólo los días de descanso, su presencia es mayor de lo que en un principio cabría pensar y previsiblemente aumentarán debido a la mayor exigencia de movilidad laboral y el trabajo de ambos miembros de la pareja. Ésta es también otra novedad en las familias españolas actuales, donde las parejas de doble ingreso alcanzaban en el año 2000 el 45 por 100 de los hogares españoles, contribuyendo a mejorar la renta familiar y también a avanzar hacia unas relaciones más simétricas (Dema, 2006).

5. LAS ACTITUDES DE LOS ESPAÑOLES HACIA LA FAMILIA Y EL CAMBIO FAMILIAR

¿Cuál es la posición de los españoles ante estos cambios que afectan a una parte muy significativa de sus relaciones cotidianas? Las estructuras familiares en España se forman y adquieren su sentido a partir de las elaboraciones culturales desde las que se les da vida y se las interpreta. En España no se han celebrado importantes debates sobre la familia, pero su importancia es crucial, pues alrededor de ellos se debe definir qué tipo de sociedad queremos, cómo deben ser nuestras relaciones sociales con los demás, cómo debemos tratar a los otros y cómo nos deben tratar a nosotros. Es decir, tomando como referencia a la familia se articulan los modelos ideales de convivencia que influyen en nuestras relaciones sociales más íntimas y personales, y que son modelos de sociabilidad.

Haremos un breve recorrido sobre la posición que adoptan los españoles ante la familia y sus transformaciones, que suponen un elemento clave para entender la rapidez, tolerancia y flexibilidad con la que se han producido sus cambios. Seguiremos aquí las aportaciones de Mercedes Camarero (2003) sobre los consensos y disensos de los españoles referidos a los aspectos relacionados con la familia¹. La cultura valorativa de los españoles está dominada por un gran consenso sobre la importancia que otorgamos a la familia, el 98,6 por 100 de los españoles afirma que la familia es importante en sus vidas y el 96,2 por 100 considera que por la familia estaría dispuesto a sacrificarlo todo.

Este consenso es algo menor respecto al matrimonio, aunque el 80 por 100 de los encuestados manifiestan la vigencia y actualidad del matrimonio, y 4 de cada

¹ En este interesante trabajo Camarero utiliza datos del CIS y del Eurobarómetro sobre «Los europeos y la familia», abordando diferentes aspectos de la vida familiar española.

5 afirman que es la mejor forma de convivencia para una pareja estable. El deseo de casarse no es incompatible con tolerar la cohabitación, el 80 por 100 de los entrevistados considera bueno que se conviva «sin papeles» aunque no tengan intención de casarse, y se observa como legítimo que se les otorgue los mismos derechos que a los casados. Respecto a las parejas homosexuales, el 57 por 100 de los españoles afirma que deberían tener los mismos derechos que las uniones heterosexuales, pero un 33 por 100 piensa que deberían tener derecho a la adopción de niños.

Los resultados de Camarero también abordan otras formas familiares. En general los españoles siguen prefiriendo el matrimonio como institución ideal, aunque admiten diversas posibilidades de convivencia, encontrando en la realidad social grandes dosis de tolerancia. La privacidad y la pérdida de control sobre las conductas internas se hace cada vez más patente. Los resultados muestran un alto grado de flexibilidad respecto a las distintas formas de convivencia, sobre todo cuando no hay niños de por medio. Respecto al caso concreto de la monoparentalidad, dicen estar mayoritariamente de acuerdo (85,7 por 100) con que una mujer quiera tener un hijo sin mantener una relación estable con un hombre, pero la prevalencia del derecho de la mujer no obsta para que la crianza monoparental se considere negativa o no del todo deseable. Sin embargo, no se observa como ideal la crianza monoparental.

La revolución en los comportamientos familiares tiene su base en las transformaciones que acontecen en los ámbitos más privados y los aspectos más subjetivos. En este sentido los elementos emocionales, y el amor en particular, sigue siendo el factor clave en el mantenimiento y/o ruptura de las relaciones de pareja. El 90 por 100 de la opinión pública piensa que la gente debería casarse por amor, existiendo una importante tendencia a identificar amor con matrimonio. Según la sociedad española éste debe ser omnipotente, perdurable y exclusivo; y cada vez se muestra más tolerante a que se produzca incluso en la tercera edad, convirtiéndose en un antídoto contra la soledad (Sánchez Vera y Bote, 2007).

Según muestra Camarero (2003), muy relacionado con el amor, los españoles colocan el sexo. La atracción sexual constituye un elemento clave del amor. Cada vez están más permitidas las relaciones prematrimoniales y las relaciones sexuales esporádicas sin compromiso alguno. Existen dos consensos importantes: la prohibición de mantener relaciones extramatrimoniales y las relaciones con adolescentes. Los españoles entienden la relación de pareja como una relación de amor pura, auténtica, perdurable y exclusiva. La exigencia de fidelidad afectiva y sexual en la relación de pareja es uno de los consensos más extendidos entre la población, la norma de la fidelidad es el resorte de estabilidad, de autenticidad y de confianza que sustenta nuestro modelo matrimonial. Es de destacar que los jóvenes son precisamente quienes exigen una mayor fidelidad.

En cuanto a la ruptura matrimonial, los datos que maneja la profesora Camarero (2003) ofrecen una estricta división de opiniones en el tema del divorcio. Mientras que la mitad de la población tiende a justificarlo, la otra mitad se muestra reticente a aceptarlo. Tal y como afirma, hay un «disenso ideológico» acerca de la legitimidad del divorcio, pero subsiste en el marco de un «consenso pragmático» que permite utilizarlo como salida a problemas irresolubles de la pareja. En térmi-

nos generales los españoles se muestran más reticentes al divorcio que el conjunto de los ciudadanos de la Unión Europea, sólo en tres casos los españoles se muestran más dispuestos al divorcio que los europeos: cuando uno de los cónyuges es infiel, cuando el amor intenso del principio no existe, o cuando no se está satisfecho con el reparto de tareas entre los miembros de la pareja.

Los supuestos más esgrimidos por los españoles para divorciarse son: la violencia, la infidelidad, la inexistencia de comunicación entre la pareja, tener personalidades incompatibles o que uno de los consortes dependa del alcohol o de las drogas. No obstante es importante señalar que si más del 80 por 100 de los españoles considera tanto el amor como la satisfacción sexual como requisito del matrimonio, existe también acuerdo implícito para no considerar como causas suficientes de la separación la ausencia de amor o la insatisfacción sexual.

Por último, y entre los conflictos más importantes abiertos en la cultura familiar española en los últimos años, destaca el relativo a la división sexual del trabajo. El 87 por 100 de los españoles mantienen que el modelo ideal de familia es el que los dos trabajan fuera y que los dos compartan las tareas del hogar, sin embargo hay importantes disensos en cuanto al trabajo extradoméstico de la mujer. Este hecho es interpretado por Camarero (2003) como un caso típico de situación híbrida, que implica una aceptación moral del cambio, junto al temor a las consecuencias de dicho cambio. Por un lado, se acepta el nuevo modelo ideal, pero por otro, existe un profundo debate acerca tanto de sus consecuencias funcionales como del verdadero sentido del cambio. La tradición permanece bajo la aceptación moral de la modernidad.

6. LA ARTICULACIÓN DE POLÍTICAS FAMILIARES

Como hemos señalado anteriormente, los comportamientos y las relaciones familiares son cada vez más un asunto privado, dependiendo de la propia relación que se establece entre sus miembros, piénsese por ejemplo en cómo se organizaban las relaciones de noviazgo de antaño y cómo se hacen actualmente. Sin embargo, la familia continúa jugando un papel estructural y mediador muy importante en la esfera pública; muchos de los problemas familiares se trasladan directamente a la sociedad (por ejemplo, los efectos de una mala socialización), del mismo modo que diferentes problemas sociales encuentran su amortiguación en la familia (por ejemplo, el paro).

La forma en la que tradicionalmente se ha reconocido el papel social de la familia ha sido a partir de la puesta en marcha de políticas familiares, las cuales pueden definirse como todo aquello que hacen los poderes públicos a favor de las familias en general. Esta definición es demasiado genérica, pues toda política económica y social repercute directa o indirectamente en las familias, por ello debe diferenciarse entre política familiar explícita o directa e implícita o indirecta. La primera tiene como objetivo directo proteger, estimular o reestructurar las formas particulares de vida familiar, respondiendo a sus necesidades e instalando a la familia en la agenda pública del sistema político; la segunda, tiene en cuenta los in-

tereses de la familia, pero el foco se pone más en sus miembros aislados (mujeres, hombres, adolescentes, ancianos, etc.) sin crear un área autónoma de política (Iglesias de Ussel y Meil, 2001).

La aparición de necesidades familiares y la organización de las familias para demandar respuestas al Estado han sido algunos de los factores más importantes que han determinado la existencia de políticas familiares en las distintas regiones de Europa. Cada país ha diseñado su propia política familiar en función de diferentes variables estructurales y culturales, Commaille *et al* (2002) y Eker-Jaffé (2002) los han clasificado en varios tipos:

- a) Los países escandinavos: presentan una política activa y diversificada, pero menos centrada sobre la familia como grupo y más sobre los derechos y las necesidades de las personas de manera individualizada. Existe un alto nivel de cargas colectivas para la guardia y educación de los niños, así como medidas de conciliación de vida familiar y laboral y una incentivación al empleo femenino.
- b) Los países del sur: a pesar del reconocimiento explícito a esta institución en sus constituciones, el nivel de protección desarrollado por el Estado es bastante débil. Predomina un modelo de familia nuclear y «estable» jugando un rol muy importante el trabajo «invisible» de la mujer y las redes de parentesco y solidaridad.
- c) Los países anglosajones: siguen una corriente de pensamiento liberal que considera que no se debe intervenir en los espacios privados salvo en situaciones de emergencia. En estos países no se ha desarrollado una importante red de servicios públicos que atienda las necesidades de las familias, impera la lógica del mercado donde se pueden obtener los servicios familiares y en Organizaciones No Lucrativas. El estado interviene en el caso de familias en riesgo de pobreza, a partir de un sistema de garantía de rentas mínimas.
- d) Los países francófonos: entienden que la familia es una institución que debe ser apoyada por el estado, por ello, han desarrollado una política familiar explícita a partir de ayudas directas y la puesta en marcha de múltiples servicios. Se conjuga una visión de conjunto de la familia, considerándola básica en la articulación del bienestar, permitiendo recientemente la presencia de nuevas formas familiares.
- e) Los países germánicos: presentan políticas familiares menos desarrolladas que en la zona francesa, aunque también existe un importante reconocimiento institucional de la familia con significativos subsidios económicos y servicios públicos, pero más limitados. Estos países desarrollan una noción más conservadora de la política familiar, existiendo menos posibilidades de conciliación entre familia y empleo.

En el caso concreto de España, tradicionalmente se ha tachado a la política familiar como natalista, incompatible con la liberalización de la mujer, exclusivamente económica, y conservadora. No se corresponde con la realidad, al menos en términos económicos. Y en todo caso, esta política (como cualquier otra) adquiere

la orientación que le asignen los responsables políticos, pudiendo realizarse diversos tipos de política siguiendo diferentes estilos. Al mismo tiempo, el peso de la política familiar no tiene que depender exclusivamente de los partidos políticos, se puede contribuir a ella desde las empresas y las asociaciones favoreciendo la participación y el compromiso de toda la sociedad en esta materia.

Las transformaciones familiares están haciendo aparecer nuevas necesidades y problemas familiares que justifican su puesta en marcha, sobre todo para centrarse en determinados aspectos: por un lado, para contribuir en la formación de parejas y/o familias, su constitución es sinónimo de felicidad, sin embargo existen muchas barreras que retrasan y dificultan su formalización; por otro lado, para paliar los índices de baja fecundidad que no responden a los deseos de una amplia capa de la ciudadanía y hacen peligrar el sistema de bienestar; en esta línea, también deben elaborarse para promover medidas de igualdad entre el hombre y la mujer, abarcando todos los ámbitos y especialmente el concerniente a la conciliación entre el trabajo y la vida privada; así como elaborar medidas para luchar contra la pobreza de personas dependientes, especialmente niños, sobre los que suelen recaer muchas de las repercusiones de los problemas familiares. Hasta el momento la respuesta institucional hacia estos problemas se ha centrado en deducciones fiscales y no se ha hecho prácticamente ningún esfuerzo por incrementar la oferta de servicios asequibles (Esping Andersen, 2004).

La sociedad española da muestras de un mayor interés por las políticas familiares, ello puede observarse en tres fenómenos particulares que hacen referencia a tres actores distintos: en primer lugar y desde la administración pública, por el desarrollo de planes de apoyo a la familia en muchas comunidades autónomas (Cataluña, Navarra, País Vasco, Valencia, Madrid, etc.), que implican un conjunto de ayudas económicas, articulación de servicios en diferentes áreas o la regulación legislativa de cuestiones familiares. Entre 2001 y 2004 se llevó a cabo a nivel nacional el primer Plan Integral de Apoyo a la Familia. En segundo lugar y relativo al mercado, la mayor participación y concienciación de empresas con los temas familiares, sobre todo a partir del desarrollo de medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral. Desde las grandes empresas aparece una mayor sensibilidad hacia estas cuestiones ocupando un lugar significativo dentro del área de recursos humanos, su implementación se debe no sólo al cumplimiento de la legislación vigente, sino sobre todo a las evidencias en muchas ocasiones de ser rentable para la propia empresa (Meil *et al*, 2007).

Por último, también se detecta una mayor actividad por parte de la sociedad civil y en concreto del asociacionismo familiar; la presencia de un mayor número de necesidades familiares y la propia pluralización de las formas de vida familiar, ha dado lugar a un amplio panorama de intereses y formas asociativas alrededor de cuestiones familiares. Esta emergencia asociativa nos acerca poco a poco a la situación europea, donde estos actores son tenidos en cuenta activamente en la elaboración de la política familiar (Ayuso, 2007). Entre las asociaciones familiares más importantes de nuestro país destacan: Acción Familiar, la Unión Nacional de Asociaciones Familiares, el Foro Español de la Familia o la Federación Española de Asociaciones de Familias Numerosas.

7. LA VIOLENCIA FAMILIAR

La vida familiar se articula a partir de relaciones familiares en el ámbito privado. En esta esfera se desarrollan las funciones de solidaridad y autoayuda anteriormente mencionadas, y también tiene lugar la expresión y experiencia de las emociones. En la mayoría de familias ésta se manifiesta (según sus propios protagonistas) de forma cálida y satisfactoria, pero ello no es ajeno a la existencia (en algunos casos) de la violencia familiar. Hay que advertir que no se trata de un fenómeno de reciente aparición; basta recordar la carga de violencia que contienen numerosas obras dramáticas desde el mundo clásico griego, para sospechar que la arcadia feliz nunca ha desconocido la violencia. El proceso de democratización de las relaciones familiares no se ha traducido automáticamente en una reducción del maltrato, sino que más bien ha puesto en evidencia la existencia de muchas de estas prácticas a nivel interno, denunciadas públicamente desde los años setenta. Diferentes estudios desde esta época han demostrado cómo esta conducta violenta es más habitual de lo que cabría esperar. Una definición general de violencia familiar sería la existencia de abusos emocionales, físicos o sexuales perpetrados por un miembro de la familia contra otro.

¿Cómo puede explicarse la existencia de esta violencia en el ámbito doméstico? Desde la perspectiva feminista se pone el énfasis en el declive del patriarcado que hace reaccionar violentamente al hombre ante la pérdida de control sobre la mujer. Sin embargo, hay muchos modos de violencia y está constatada su presencia desde el origen de las relaciones de parentesco. Existen muchos factores detrás de las reacciones violentas, pero a nivel general deben destacarse dos explicaciones; en primer lugar, en el interior de la familia se produce un alto grado de intensidad emocional apareciendo expresiones de afecto pero también de odio, que en determinadas circunstancias y ante hechos derivados del desgaste de la convivencia cotidiana pueden desencadenar en conductas violentas. Por otro lado, la familia ha sido considerada tradicionalmente como un ámbito privado en la que no era lícita la intromisión de la sociedad, sino que todo lo que allí ocurría pertenecía exclusivamente a sus miembros. Por ejemplo, la legislación española anterior consideraba a la violencia doméstica como una cuestión privada de la familia no actuando salvo en casos de urgencia; actualmente esta conducta está tipificada como delito pudiendo ser castigada con penas de prisión. En este contexto, también debe advertirse que en muchas familias se tolera e incluso aprueba cierto grado de violencia, lo cual puede derivar en ocasiones en situaciones más graves.

La violencia familiar puede presentarse con distintas caras, la más frecuente suele ser la emocional o psíquica referida a insultos, menosprecios, humillaciones, etcétera, que pueden afectar a la personalidad y dejar secuelas difícilmente reparables. La de mayor impacto suele ser la violencia física consistente en golpes, vejaciones y todo tipo de malos tratos incluyendo los de tipo sexual como la violación y el incesto. Las víctimas de esta violencia pueden abarcar todos los miembros de la familia, lo más habitual suele ser la **violencia de los hombres contra las mujeres** que puede llegar incluso hasta el asesinato. En el año 2006 se registraron en España 62.170 denuncias de malos tratos contra las mujeres por parte de sus parejas frente a las 10.801 que presentaron los hombres (Gráfico 3); y 70 mujeres murieron asesinadas.

25.000 20.000 15.000 10.000 5.000 0 Comp. Ex comp. Cónyuge Excónyuge Novio/a Exnovio/a Sentimental Sentimental ■ Mujeres 22.174 6.372 17.360 11.985 1.958 2.321 2.889 2.517 1.923 2.851 193 428 ■ Hombres

Gráfico 3. Denuncias por malos tratos producidos por la pareja o expareja según relación con el/la autor/a

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Instituto de la Mujer. MTAS (2006).

El informe realizado por Alberdi y Matas (2002) sobre esta cuestión constata los orígenes históricos y culturales de esta violencia, así como las múltiples maneras en las que se desarrolla y las actuales respuestas institucionales. Es interesante analizar por qué muchas mujeres no abandonan a sus maridos cuando esta práctica aparece, las causas en este sentido son también múltiples y abarcan, desde haberse socializado en un clima de violencia familiar que toleraba estas conductas, la dependencia económica del marido, el compromiso con la relación matrimonial y el miedo a plantear la ruptura, o el pensar que pueden ayudarle a cambiar su comportamiento. Tres de cada diez españoles incluso en el supuesto de que su relación constituyera un hecho delictivo no estaría dispuesto a romperla (Camarero, 2003: 177).

Otras víctimas de la violencia familiar suelen ser **los niños**, sobre todo los más pequeños y vulnerables. Los malos tratos sobre ellos tanto físicos como sexuales o emocionales contribuyen a una socialización deficiente que pueden arrastrar durante toda su vida. Un niño que se ha socializado en un ambiente violento tiene mayor probabilidad de transmitir esta violencia cuando sea adulto. Esta conducta, aunque en menor medida, también está presente desde las **mujeres a los hombres**, sobre todo de tipo psicológico y que suelen ser menos denunciadas. Últimamente han aparecido un mayor número de casos de violencia hacia **personas mayores y enfermos** que representan otro sector de la sociedad especialmente sensible. Por último, existe un tipo de violencia que sigue siendo la «gran desconocida», nos referimos a la de los **hijos que maltratan a sus padres**, estos casos suelen estar vinculados sobre todo a familias con problemas de drogadicción, siendo muy pocos los padres agredidos que denuncian a sus hijos por este hecho.

Diferentes estudios del CIS y del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales muestran el rechazo general de la sociedad española a esta práctica; sin embargo, la realidad evidencia su existencia en prácticamente todos los estratos sociales, aunque vinculado principalmente al desempleo, desestructuración familiar, alcoholismo y drogadicción. El estudio de Meil (2004) a partir de datos del Instituto de la Mujer, ha desvelado que existe riesgo de maltrato en la mujer aunque tenga iguales o más recursos que el hombre e incluso aunque tenga mayor formación. Las tendencias negociadoras en las nuevas familias van a denunciar cada vez más públicamente el uso de la violencia en el ámbito familiar, viendo la luz conductas anteriormente tapadas. Su denuncia y sanción a nivel público y privado debe contribuir a su descenso y eliminación en el futuro. Este es uno de los retos de las familias postmodernas.

8. EPÍLOGO

Es difícil sintetizar los intensos cambios de la familia española en las tres últimas décadas. Pero tal vez convenga subrayar que los datos disponibles permiten sostener que, pese a la intensidad de sus transformaciones y del contexto donde se inserta, la familia goza de buena salud. Más aún que en el pasado, es un escenario muy vivo de solidaridades e instrumento extraordinariamente importante para la cohesión social.

La red familiar es básica para ayudar en tareas relacionadas con la crianza de los hijos, hacer frente al cuidado de los ancianos, como sustento a las situaciones de paro prolongado, para asumir las consecuencias de los casos de droga y de enfermedades como el sida, para la atención a los enfermos y, en gran medida, es la que realiza el apoyo a los hogares con menores donde la mujer se ha incorporado al trabajo extradoméstico. Incluso las instituciones hospitalarias funcionan, en gran parte, por la red de apoyos y cuidados que los familiares suministran a los internados.

La familia ha hecho gala, en un contexto tan cambiante, de una extraordinaria capacidad de adaptación. Aunque el desafecto es creciente hacia múltiples instituciones, la familia mantiene su estima en las actitudes de la población. La institución más valorada por los españoles sigue siendo la familia, aunque como tal no haya sido objeto relevante de atención por parte de los poderes públicos hasta finales de la década de los noventa. Pasadas tres décadas desde la transición política, cuando ha gozado cierta difusión una imagen crítica sobre la familia y cuando se ha hecho un intenso discurso sobre la modernización, la familia no sólo mantiene su consistencia sino que, en la práctica (por la propia evolución de la sociedad) ha visto reforzado su papel social. El paro y la prolongación de la dependencia familiar de los jóvenes han intensificado este papel de «colchón» ante la crisis. Y tanto los jóvenes como los adultos valoran muy bien la calidad de las relaciones entre sus familiares. Estas y otras muchas manifestaciones acreditan los sinuosos caminos de adaptación a un entorno cambiante de esta milenaria institución que es la familia que mantiene pleno vigor en la sociedad española.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Alberdi, I. y Matas, N.: La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos en España, La Caixa, Barcelona, 2002.
- Alberdi, I. y Escario, P.: Flexibilidad, elección y estilos de vida familiar, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid, 2003.
- ALEMÁN, C.: «Servicios sociales y políticas públicas para la familia», *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, n.º 22, 2001, pp. 109-122.
- Ayuso, L.: *Las asociaciones familiares en España*, Centro de Investigaciones Sociológicas n.º 242, Madrid, 2007.
- Bote, M.: «Influencia de factores socioeconómicos en el calendario de la nupcialidad», *Cuadernos*, n.º 65-66, 2005, pp. 221-239.
- Camarero, M.: «El Conflicto cultural entre modelos de relaciones familiares», en Bericat Alastuey, E.: *El Conflicto Cultual en España. Acuerdos y desacuerdos entre los españoles*, CIS, Madrid, 2003.
- COMMAILLE, J., STROBEL, P. y VILLAC, M.: *La politique de la famille*, Éditions La Découverte, París, 2002.
- CRUZ CANTERO, P.: Percepción social de la familia en España, CIS, Madrid, 1995.
- CRUZ CANTERO, P. y SANTIAGO GORDILLO, P.: *Juventud y entorno familiar*. Instituto de la Juventud, D. L., Madrid, 1999.
- DEL CAMPO, S.: La evolución de la familia española en el siglo xx, Alianza, Madrid, 1982.
- Delgado, M; y Barrio, L.: Determinantes sociales de la interrupción del embarazo en España, CIS, n.º 236, Madrid. 2007.
- Dema, S.: Una pareja dos salarios. El dinero y las relaciones de poder en las parejas de doble ingreso, CIS, Madrid, 2006.
- DEMA, S. y DíAZ, C.: «La construcción de la igualdad en las parejas jóvenes: de los deseos a la práctica cotidiana», *Revista de Estudios de la Juventud*, n.º 67, 2004, pp. 101-113.
- EKERT-JAFFÉ, O.: «Types de politiques et types de familles en Europe, un effort de classification». *Informations Sociales*, n.º 102, 2002, pp. 72-79.
- ESPING-ANDERSEN, G.: «La política familiar y la nueva demografía», Consecuencias de la evolución demográfica en la economía, ICE, n.º 815, 2004, pp. 45-60.
- Fernández, J. A. y Tobío, C.: Las familias monoparentales en España. MTAS, Madrid, 1999.
- FLAQUER, L., ALMEDA, E. y NAVARRO, L.: *Monoparentalidad e infancia*, La Caixa, Barcelona, 2006.
- FLAQUER, L.: «Las funciones sociales de la familia», *Revista de Documentación Social*, n.º 98, 1995, pp. 39-48.
- FLAQUER, L.: «Voz familia extensa» en GINER, S. y otros: *Diccionario de Sociología*, Alianza, Madrid, 1998.
- GAVIRIA, S.: Juventud y familia en Francia y en España, CIS, n.º 234, Madrid, 2007.
- GIDDENS, A.: Un mundo desbocado, Taurus, Madrid, 2000.
- GONZÁLEZ BLASCO, P.: Jóvenes españoles 2005, Fundación Santa María, Madrid, 2006.
- IGLESIAS DE USSEL, J.: «La familia y el cambio político en España», *Revista de estudios Políticos*, 67, 1990, pp. 235-261.
- IGLESIAS DE USSEL, J.: «Voz familia nuclear» en Giner, S. y otros: *Diccionario de Sociolo-gía*, Alianza, Madrid, 1998a.
- IGLESIAS DE USSEL, J.: La familia y el cambio político en España. Tecnos, Madrid, 1998b.
- IGLESIAS DE USSEL, J.: «La sociología de la familia en España: presente, pasado y futuro» *Arbor*, n.º 685, 2003, pp. 1-20.

- IGLESIAS DE USSEL, J.: «¿Qué pasa con la familia en España?», Cuadernos de pensamiento político, FAES, n.º 7, 2005, pp. 39-60.
- IGLESIAS DE USSEL, J., y MEIL, G.: La política familiar en España, Ariel, Barcelona, 2001.
- LEAL, J.: «Retraso de la emancipación juvenil y dificultad de acceso de los jóvenes a la vivienda» en VV.AA.: *La sociedad, teoría e investigación empírica: estudios en homena- je a José Jiménez Blanco*, CIS, Madrid, 2002.
- MEIL, G.: Las Uniones de Hecho en España, Centro de Investigaciones Sociológicas, n.º 201, Madrid, 2003.
- MEIL, G.: La postmodernización de la familia española, Acento, Madrid, 1999.
- MEIL, G.: Imágenes de Solidaridad familiar, CIS, Madrid, 2002.
- Meil, G.: «Cambio familiar y maltrato conyugal a la mujer». *Revista Internacional de Sociología*, n.º 37, 2004, pp. 7-27.
- MEIL, G., GARCÍA, C., LUQUE, M.ª y AYUSO, L.: El desafío de la conciliación de la vida privada y laboral en las grandes empresas, Fundación de la UAM, Madrid, 2007.
- MEIL, G. y AYUSO, L.: «La sociología de la familia en España (1990-2007)» en VV.AA.: *Veinticinco años de Sociología en España*, CIS, Madrid, 2007. (En prensa.)
- REHER, D.: La familia en España, pasado y presente, Alianza, Madrid, 1996.
- REQUENA, M. y GARRIDO, L.: La emancipación de los jóvenes en España, MTAS, Madrid, 1996.
- Rodríguez Brioso, M.: «Las relaciones de pareja en la juventud española: entre la tradición y las preferencias individuales», *Revista de Estudios de la Juventud*, n.º 67, 2004, pp. 71-84.
- SÁNCHEZ VERA, P. y BOTE, M.: Los mayores y el amor. Una perspectiva sociológica, Nau LLibres, Valencia, 2007.
- Treviño, R., Houle, R., Simó, C. y Solsona, M.: «Análisis biográfico del divorcio en España», *REIS*, n.º 88, 1999, pp. 11-36.

LA ADOPCIÓN COMO MEDIDA DE PROTECCIÓN DE LOS MENORES

MANUEL SERRANO RUIZ-CALDERÓN

SUMARIO

- 1. Aspectos históricos.
- 2. La actual regulación de la adopción.
 - 2.1. Principios fundamentales.
 - 2.2. Concepto.
 - 2.3. Sujetos principales.
 - 2.3.1. El adoptante o adoptantes.
 - 2.3.2. El adoptado.
 - 2.4. El proceso de adopción.
 - 2.4.1. La iniciativa constituyente.
 - 2.4.2. Sujetos intervinientes.
 - 2.4.3. Procedimiento.
 - 2.5. Efectos.
 - 2.6. Exclusión de los efectos de la adopción.
 - 2.7. Ineficacia y extinción de la adopción.
- 3. La adopción internacional.
- 4. El Proyecto de Ley de Adopción Internacional.

1. ASPECTOS HISTÓRICOS

Aunque entendemos que no es éste el lugar más adecuado para realizar un estudio detallado de lo que ha sido la regulación de la adopción a lo largo de la historia, sí nos parece interesante dar unas breves pinceladas de lo que ha supuesto este instituto en nuestro derecho patrio, y más específicamente, en los dos últimos siglos previos al actual¹. En concreto nos interesa analizar cómo se desarrolla este instituto a lo largo del movimiento codificador.

Como ya es de todos conocido, tal movimiento surge en España a principios de siglo XIX, y se expresa claramente en la Constitución de 1812, en cuyo artículo 258 se indica que El Código Civil y Criminal y el de Comercio serán unos mismos para toda la Monarquía, sin perjuicio de las variaciones que por particulares circunstancias podrán hacer las Cortes². Aunque previamente ya se había producido un primer intento codificador en 1821, es realmente en el Proyecto de 1836 donde por primera vez se regula la adopción. En éste se le considera como un acto solemne por el que se recibe como hijo propio al que naturalmente es de otro, estableciéndose como requisitos para adoptar el ser el adoptante mayor de cincuenta años y tener dieciocho más que el adoptando, no tener hijos legítimos, legitimados o naturales reconocidos, ni descendientes legítimos o legitimados de cualquiera de ellos o que, en caso de estar casado, su mujer consienta la adopción y tenga más de cuarenta años. En cuanto al adoptando, en principio sólo puede serlo el mayor de dieciocho años cuando no tenga padres, ni ascendientes, ni hermanos mayores de veinticinco años; en el caso de tenerlos, sólo podrá ser adoptado si hubiera sido abandonado por todos ellos, sin que en este caso deban dar su consentimiento. Además, y como excepción, se podrá adoptar al mayor de siete años, si existen las personas a las que antes nos hemos referido, cuando éstos otorguen su consentimiento. Por último, y respecto al adoptado, no podrá serlo quien ya lo hubiera sido con anterioridad, salvo que hubiera cesado o se hubiera declarado nulo. Por otro lado, se prohíbe a los tutores o curadores adoptar a sus pupilos hasta que se aprueben las cuentas y después de alcanzada la mayoría de edad. En cuanto a los efectos, las relaciones entre el adoptado y su familia natural no se van a ver alteradas, aunque se le permite ostentar el apellido del adoptante junto al de su padre biológico. Si el adoptado careciere de padres legítimos o fuera descendiente del adoptante, se crea un vínculo paterno-filial pleno, de manera que aquél ostentará la patria potestad sobre el adoptado. En cualquier caso, el adoptante adquiere la obligación de alimentar y educar al adoptado, debiendo éste socorrer, alimentar y auxiliar al

¹ Existen multitud de obras que se ocupan de analizar históricamente la adopción. Entre ellas destacamos por su importancia la de Luis Rodríguez Ennes, *Bases jurídico-culturales de la institución adoptiva*, Universidad de Santiago de Compostela, 1978. También, y en referencia a la protección de menores, nuestro trabajo *Abandono y desamparo de menores en el Derecho civil español*, Ed. F U E, Madrid. 2004.

² Como dice GÓMEZ DE LA ESCALERA, en Las competencias legislativas en materia de Derecho civil (Art. 149.1.8.º CE). El caso de la propiedad horizontal, Ed. Iustel, Madrid, 2007, p. 18, nota 3, Debe destacarse..., que la salvedad que se hace a las «variaciones» que pudieran establecerse no iba referida a los Derechos forales, sino más bien a aquéllas particularidades que pudieran establecerse respecto de las «provincias de ultramar», distinguiendo así la metrópoli de las colonias españolas...

adoptante si fuera necesario y tuviese medios para ello. Por último, se instituye como heredero *ab intestato* a los hijos adoptivos, a los cuales sucederán por el mismo orden sus padres.

El Proyecto de García Goyena de 1851 rebaja la edad para ser adoptante a los cuarenta y cinco años, y establece una diferencia de edad entre los sujetos de como mínimo quince años. Por otro lado, no prohíbe adoptar a las mujeres ni establece ningún supuesto por el que la esposa no pueda adoptar. Sí lo prohíbe, en cambio, a los eclesiásticos y a los que tengan hijos legítimos; además, sólo se podrá adoptar por más de una persona cuando lo realice un matrimonio, debiendo entonces consentir la adopción ambos cónyuges. Si el adoptado es mayor de edad, él deberá dar su consentimiento, mientras que si es menor, lo deberán otorgar quienes deberían consentir su matrimonio. Por lo que se refiere a los efectos, y frente a lo que hemos visto en el Proyecto anterior, los sujetos no se sucederán recíprocamente *ab intestato*, por lo que se hace necesario reflejarlo en el testamento correspondiente, manteniendo, en cambio, el adoptado sus derechos respecto a su familia natural. Además, el adoptante o adoptantes adquieren la patria potestad sobre el adoptado, aunque en este caso no tendrán el usufructo sobre sus bienes.

El texto definitivo del Código Civil de 1889, regula el instituto que analizamos en los artículos 173 a 180 ambos incluidos. Lo más destacable de esta regulación es que desaparece la antigua distinción entre adopción plena y adopción menos plena, estableciéndose, por tanto, un único tipo de adopción que produce, en todos los casos, los mismos efectos.

En cuanto a los sujetos, se exige que el adoptante, tal y como ocurría en el Proyecto de 1851, tenga más de cuarenta y cinco años y, en todo caso, quince más que el adoptado; se permite, por otro lado, adoptar a las mujeres. Por lo que se refiere al adoptado, no se establecen requisitos en cuanto a su edad, por lo que podrá adoptarse tanto a mayores de edad, en cuyo caso ellos mismos deberán consentir la adopción, como a los menores que, no pudiendo consentir por ellos mismos, tal consentimiento deberá ser otorgado por quienes deberían consentir su matrimonio.

Por lo que se refiere a las prohibiciones para adoptar, no podrán hacerlo los eclesiásticos, los que tengan descendientes legítimos o legitimados ni los tutores a sus pupilos mientras no se hubieran aprobado definitivamente las cuentas de la tutela. Sólo se permite la adopción por más de una persona cuando se trate de un matrimonio y ambos consientan.

En cuanto a los efectos de la adopción, se crea un deber recíproco de alimentos entre los sujetos, aunque no ocurre lo mismo respecto a la sucesión *ab intestato*, debiendo, en todo caso, establecerse específicamente en el testamento, salvo que se hubiera así indicado, sólo respecto al adoptado en la escritura de adopción. Por último, se crea un impedimento matrimonial, al prohibirse que puedan contraer matrimonio el padre o madre adoptante y el adoptado, éste y el cónyuge viudo de aquéllos, y aquéllos y el cónyuge viudo de éste. Se extiende tal prohibición, aunque en este caso sólo mientras subsista la adopción, al matrimonio entre los descendientes legítimos del adoptante y el adoptado. Por último, y sólo en el caso en que así se haya establecido expresamente en la escritura de adopción, podrá el adoptado utilizar junto a su apellido familiar, el del adoptante.

Por lo que se refiere a las formalidades, se exige la autorización judicial, el consentimiento del adoptado, si es mayor de edad, o de los que debieran consentir su matrimonio, si fuera menor, o del tutor, si estuviera incapacitado, y la intervención del Ministerio Fiscal. La aprobación del juez se producirá si la encuentra ajustada a Derecho y la cree conveniente para el adoptado, pudiendo acordar la práctica de diligencias para constatarlo. Además, se permite que los adoptados menores o incapacitados puedan impugnar la adopción dentro de los cuatro años siguientes a la mayoría de edad o a la fecha en que haya desaparecido la incapacidad.

Con posterioridad, y aunque se dictan a lo largo de los primeros años del siglo xx algunas normas que influyen en la adopción, no es hasta la Ley de 17 de octubre de 1941 sobre adopción de los acogidos en casa de expósitos y otros establecimiento de beneficencia, en que este instituto no varía con cierta importancia. Esta ley, que no incide en la redacción del Código Civil, establece la facultad de los establecimientos benéficos para tramitar los expedientes de adopción de aquéllos sujetos que estén acogidos en ellos. Pretende la ley agilizar los trámites de la adopción y evitar con ellos los infinitos problemas que planteaban. Con la nueva regulación el expediente de adopción será realizado por el establecimiento benéfico donde se encuentre el adoptando, quien deberá remitirlo al Juez de Primera Instancia para que, en el plazo de ocho días, apruebe la adopción; en el trámite deberán intervenir el adoptante, el adoptando mayor de catorce años y, si fueran conocidos, los familiares cercanos del menor. En el supuesto en que el juez detecte algún defecto, remitirá el expediente al establecimiento correspondiente para que, en el plazo de ocho días lo corrija o complete. Una vez que se haya aprobado la adopción, ésta deberá ser inscrita en el Registro Civil. El establecimiento de origen asume el papel de vigilar el desarrollo de la adopción, pudiendo, en caso extremo, dejarla sin efecto. Por otro lado, los padres naturales del adoptado tienen la facultad de impugnar la adopción cuando pretendan recuperar a su hijo, debiendo notificarlo al establecimiento competente, quien, tras oír al adoptado mayor de catorce años, resolverá lo que entienda pertinente.

Con posterioridad, la Ley de 24 de abril de 1958 sí que incide en la redacción del Código Civil, al suponer una reforma del mismo. En lo que más nos interesa, establece que los menores abandonados en establecimientos de beneficencia serán los receptores de la adopción. Lo más importante es que, alejándose de lo que había sido común desde la codificación, reintroduce en nuestro Derecho la clásica distinción romana entre adopción plena y adopción menos plena. Así, la primera será la que dé lugar a la creación de una relación paternofilial, mientras que la segunda tendrá efectos muy limitados. Queda reservada la primera para los menores abandonados o expósitos que, siendo menores de 14 años, llevasen más de tres en tal situación y a los mayores de edad que hubiesen sido prohijados antes de los 14 años por los adoptantes. Cabía por tanto la adopción de mayores de edad. De igual forma, se reserva esa adopción plena para los cónyuges que vivan juntos, procedan de común acuerdo y lleven más de cinco años de matrimonio. Además, se admitía que el viudo o viuda pudiesen adoptar.

Por otro lado, se rebaja el requisito de edad respecto al adoptante, estableciéndose ahora en los treinta y cinco años, aunque se aumenta la diferencia de edad entre adoptante y adoptado hasta los dieciocho años; además, se prohibía adoptar a los que tuvieran hijos legítimos, legitimados o naturales. Confiere la adopción plena la patria potestad al adoptante sobre el adoptado, aunque no adquiría propiamente el carácter de hijo legítimo del mismo, así como derechos sucesorios entre los sujetos, aunque en este caso, los derechos del adoptado en la herencia del adoptante se establecían en la escritura de adopción, eran irrevocables y surtían efectos aunque el adoptante falleciese sin dejar testamento. Se declara inatacable la adopción de expósitos, aunque no podían ser adoptados los abandonados hasta que no llevasen, como mínimo, tres años en el establecimiento correspondiente. Por otro lado, y para el supuesto en que fallecieran los adoptantes, en el caso de la adopción plena, se extinguiría la patria potestad.

Más adelante, en concreto por Ley de 4 de junio de 1970, se produce una importante reforma de nuestro texto legal en la materia que nos ocupa, y esta importancia viene determinada por varios aspectos; por un lado, aunque mantiene la distinción entre adopción plena y adopción simple (que es como se denomina a partir de entonces a la antigua adopción menos plena) se pretende posibilitar la transformación de ésta en aquélla; además y según manifiesta la propia Exposición de Motivos de la Ley en cuestión, se pretende dotar de un mayor compromiso y fuerza a la adopción plena, permitiendo, o por lo menos favoreciendo, la plena integración del adoptado en la familia adoptante, aunque realmente al mantenerse la posibilidad de impugnación por parte de los padres biológicos que demostraran que el abandono o exposición de su hijo se había producido sin culpa suya, tal posibilidad se vio fuertemente mermada. Asimismo, se rebaja la edad para poder adoptar a los 30 años y se establece que el adoptante debe tener más de 16 que el adoptado, suprimiéndose la prohibición de adoptar a quienes tuviesen hijos.

Además de por todo lo indicado, la importancia de esta reforma radica en que por vez primera se clarifica el concepto de abandono de menores. De lo establecido en el artículo 174 del Código se deriva la existencia de dos tipos de abandono: uno primero que podemos denominar general o simple, que se produce por la falta o ausencia de atención al menor por parte de los sujetos encargados de su guarda (estrictamente, padres o tutores) siempre que el menor tuviera menos de catorce años, y un segundo abandono, que podríamos denominar particular o abandonoexposición, que vendrá determinado por la entrega del menor en un establecimiento benéfico, siempre y cuando se diera alguna de las circunstancias siguientes: o bien que no existieran datos que revelaran la filiación del menor, o bien cuando, aun conociéndose tal filiación, constara la voluntad de los padres o guardadores de abandonarlo en el momento de la entrega, o, finalmente, cuando esa voluntad de abandono se produjera por actos posteriores a la misma entrega del menor al establecimiento. Se establecía un plazo mínimo de estancia en el establecimiento benéfico de seis meses para que se pudiera establecer el abandono, plazo que se vería reducido a 30 días con posterioridad por Ley de 1981, la cual suprime, además, el requisito de llevar más de cinco años casados para que los matrimonios pudieran adoptar conjuntamente.

2. LA ACTUAL REGULACIÓN DE LA ADOPCIÓN

La actual regulación de la adopción en España viene determinada por una serie de normas a las que estamos obligados a referirnos. En primer lugar, y como es obvio, debemos centrarnos en las normas contenidas en nuestra Constitución de 1978. Aunque si bien es cierto que, de forma expresa no hay ningún artículo que se refiera a esta figura, no lo es menos que varios de sus artículos influyen de manera clara en la misma. Así, el artículo 14 al establecer la prohibición de cualquier tipo de discriminación por, entre otras, razón de nacimiento; el artículo 39, único que se ocupa literalmente de la familia, cuya dicción literal establece, en su número 2 que Los poderes públicos aseguran asimismo, la protección integral de los hijos, iguales éstos ante la ley con independencia de su filiación, y de las madres, cualquiera que sea su estado civil. La ley posibilitará la investigación de la paternidad.

Añadiendo en el número 3 que Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio, durante su minoría de edad y en los demás casos en los que legalmente proceda.

Por último, el número 4 indica que *Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos.*

Como consecuencia de esta nueva regulación, que choca frontalmente con las normas jurídico-civiles referidas a la protección de menores, en general, y a la adopción, en particular, se hizo necesaria una profunda reforma de la ley sustantiva civil. Fueron produciéndose éstas de manera paulatina, aunque, sorprendentemente no es hasta 1987³ cuando se produce la reforma de la institución adoptiva. En concreto, por Ley 21/1987, de 11 de noviembre de reforma del Código Civil en materia de adopción y de protección de menores.

2.1. Principios fundamentales

Como principios fundamentales de esta ley, y exclusivamente en la materia que nos ocupa, podemos destacar los siguientes:

1. Se regula un solo tipo de filiación. En efecto, y como consecuencia de lo establecido en el artículo 39.2 y 3 de la Constitución, se produjo una necesaria reforma del Código Civil por Ley de 13 de mayo de 1983 que vino a terminar con la histórica discriminación de los hijos atendiendo al hecho del nacimiento dentro o fuera del matrimonio. A partir de entonces, y como ratifica la Ley de 1987, se reconoce un solo tipo de filiación, que puede tener su origen bien por naturaleza, la denominada filiación biológica o natural y que sería la relación jurídica que se establece entre los procreadores (padres) y los procreados (hijos), y aquella otra que tiene su origen en un

³ Poco tiempo antes, el 16 de diciembre de 1985, el Grupo Parlamentario Popular había presentado una Proposición de Ley para la reforma de la adopción en la que se establecía como principio fundamental el interés del menor, se contemplaba la posibilidad de adoptar al *nasciturus*, se admitía la adopción *post mortem* y se regulaba el acogimiento familiar. Esta Proposición fue retirada en 1986.

- acto jurídico por el que se establece esa misma relación entre dos (o tres) personas entre las que no existe tal relación biológica.
- 2. Los efectos de la filiación jurídica son los mismos que los de la filiación biológica. Consecuencia directa del principio anterior, la finalidad última que persigue la Ley de 1987 respecto de la adopción, es la plena integración del adoptado en la familia adoptiva.
- 3. Ruptura del vínculo entre adoptado y su familia natural. Consecuencia necesaria de lo que antes hemos indicado, pues para que el adoptado se integre en la familia adoptiva se considera necesario que rompa sus vínculos con su familia natural. Como indica la Exposición de Motivos de la Ley... (se consagra) la completa ruptura del vínculo jurídico que el adoptado mantenía con su familia anterior... De todas formas ya veremos como tal ruptura no es absoluta, pues se mantienen algunos lazos, cómo es la prohibición de contraer matrimonio con sus ascendientes naturales y sus consanguíneos en segundo y tercer grado.
- 4. **Impera el interés del adoptado**. Se trata del principio fundamental de toda la Ley de 1987. En efecto, tal y como indica la Exposición de Motivos de la Ley, este principio tiene su reflejo en la necesidad de contar con su consentimiento para la adopción... A partir de los doce años..., el mismo principio inspira todas las garantías que acompañan al proceso constituyente..., la adopción no será ya un simple negocio jurídico privado entre el adoptante y los progenitores por naturaleza, sino que se procurará la adecuada selección de aquél de modo objetivo, con lo que también se contribuirá a la supresión de intermediarios poco fiables bien o mal intencionados. Además, este principio se verá reforzado posteriormente con la regulación contenida en la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, en cuyo artículo 2 podemos leer que en la aplicación de la presente Ley primará el interés superior de los menores sobre cualquier otro interés legítimo que pudiera concurrir. Asimismo, cuantas medidas se adopten al amparo de la presente Ley deberán tener un carácter educativo. Las limitaciones a la capacidad de obrar de los menores se interpretarán de forma restrictiva. Asimismo, el artículo 11.2.a) de la misma Ley Orgánica, al establecer los principios rectores de la actuación de los poderes públicos se refiere a *La supremacía del interés del menor*. Por último, y no por ello menos importante, el artículo 3.1 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 20 de noviembre de 1989, establece que en todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los Tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá, será el interés superior del niño.
- 5. Se agilizan los requisitos y los trámites de la adopción. Como tendremos oportunidad de analizar en su momento, una de las características fundamentales de la nueva normativa es la *administrativización* de la protección de menores, consecuencia directa de la *desjudicialización* de la misma. Así, por ejemplo, la Ley de 1987 acaba con el requisito de establecer la adopción a través de escritura pública.

- 6. **Importante intervención de las Entidades Públicas**. Consecuencia directa del principio anterior, serán a partir de ahora estas Entidades las que cobren protagonismo en toda la materia de la protección de los menores. Así, y sólo a modo de ejemplo, serán las encargadas de declarar el *desamparo*, asumirán la *guarda administrativa* cuando lo soliciten los padres del menor o lo indique el juez, establecerán el *acogimiento* de los menores como ejercicio de la tutela asumida, iniciarán, normalmente, el expediente de adopción, eligiendo, además, a los posibles adoptantes, etc.
- 7. Se reducen los supuestos de extinción de la adopción. Como ya indicamos con anterioridad, la legislación anterior favorecía la posible denuncia de la adopción por parte de los padres biológicos del menor adoptado en determinadas circunstancias. Pues bien, a partir de ahora, y como veremos más adelante, esta posibilidad se ve reducida y se deja un amplio arbitrio judicial para que, aun dándose las circunstancias previstas, pueda el juez, en aplicación del principio del interés del menor, mantener la adopción.

2.2. Concepto

Podemos definir la adopción como un acto solemne de naturaleza judicial por el cual se constituye una relación jurídica paterno-filial plena entre el adoptante o adoptantes y el adoptado⁴, o como un acto jurídico del que nuestro ordenamiento jurídico hace nacer un vínculo de parentesco, por vía legal, entre el adoptante o adoptantes y el adoptado⁵.

Lo que es indudable es que la adopción se constituye como una *fictio iuris*, una ficción jurídica por la que se considera como padre o madre a quien biológicamente no lo es.

2.3. Sujetos principales

2.3.1. El adoptante o adoptantes

En virtud de lo establecido en el artículo 175 del Código Civil, puede adoptar, en principio, y como regla general, una persona sola, pues es como entendemos que se debe interpretar su dicción literal cuando establece: *La adopción requiere que el adoptante...*, para continuar estableciendo con posterioridad la excepción a tal regla general, cuando dispone: *En la adopción por ambos cónyuges...* En esta línea se ha planteado desde hace tiempo el problema de la adopción por parte de parejas convivientes no casadas⁶. Si leemos el artículo 175 CC, nada se dice en él, por lo que

⁴ Así lo define RIVERA ÁLVAREZ, «Las consecuencias de la intervención pública en la protección de menores», en *Los menores en protección*, SERRANO RUIZ-CALDERÓN, MANUEL (coordinador), Ed. Difusión Jurídica y Temas de Actualidad, S. A., Madrid, 2007, p. 500.

⁵ SERRANO MOLINA, en *Los menores en el Derecho español*, ISABEL LÁZARO GONZÁLEZ (coordinación), Ed. Tecnos, Madrid, 2002, pp. 396 y ss.

⁶ Son las mal llamadas *parejas de hecho*, siendo preferible la denominación de convivientes **more uxorio**.

podría entenderse que no pueden adoptar; nada más lejos de la realidad. El problema parece venir de un olvido por parte del legislador, que intenta arreglar vía disposiciones adicionales de la Ley; así, la Disposición Adicional 3.ª de la Ley de 1987 dispone que: las referencias de esta Ley a la capacidad de los cónyuges para adoptar simultáneamente a un menor serán también aplicables al hombre y la mujer integrantes de una pareja unida de forma permanente por relación afectiva análoga a la conyugal. Esta nota precisa alguna aclaración ante los problemas que pueden surgir. En primer lugar, es criticable su colocación sistemática; en efecto, si ya es malo que se sitúe el reconocimiento de derechos en una Disposición Adicional⁷, mucho más lo es que no se hubiera aprovechado la reforma contenida en la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor para solucionar este problema. Parece que el olvido del legislador no tiene límites.

En segundo lugar se plantea el problema de las parejas formadas por personas del mismo sexo; ciertos sectores de la sociedad plantearon la necesidad de reformar la actual regulación por entenderla discriminatoria, al no permitir, más bien, y según ellos, prohibir la adopción por parte de los homosexuales y las lesbianas. En principio, esto es falso, pues nada impedía que un homosexual o una lesbiana pudiera adoptar. En cuanto a la adopción conjunta, la aprobación de la reforma del Código Civil formulada por la Ley 13/2005, de 1 de julio por la que se modifica el Código en materia de derecho a contraer matrimonio, solventa cualquier tipo de duda, pues como se establece en la Exposición de Motivos, la ley permite que el matrimonio sea celebrado entre personas del mismo o distinto sexo, con plenitud e igualdad de derechos y obligaciones cualquiera que sea su composición. En consecuencia, los efectos del matrimonio, que se mantienen en su integridad respetando la configuración objetiva de la institución, serán únicos en todos los ámbitos con independencia del sexo de los contrayentes; entre otros, tanto los referidos a derechos y prestaciones sociales como la posibilidad de ser parte en procedimientos de adopción.

Establece también el Código requisitos de edad en cuanto al o los adoptantes. Así, el adoptante debe ser mayor de veinticinco años; en el caso de adopción conjunta por matrimonio o pareja conviviente, bastaría con que sólo uno de ellos cumpliera tal requisito, pero siempre y cuando el menor de tal edad tuviera catorce años más que el adoptado.

Nada dice el Código, en cambio, en cuanto a la edad máxima para poder adoptar; según Sancho Rebullida⁸, al comentar la Ley de 1987, esto se debe a que *las facultades concedidas al Juez para aprobar la adopción*—cada adopción— han hecho considerar innecesario la fijación de un máximo de edad en el adoptante. Para Linacero de la Fuente⁹, la fijación de un límite máximo de edad, amén de alejarse de nuestra tradición legislativa sería contrario a la realidad sociológica actual (en que se retrasa la maternidad y en consecuencia, los deseos de adopción

⁷ Así, por ejemplo, Valladares Rascón, «Notas urgentes sobre la nueva Ley de adopción», *Poder Judicial*, n.º 9, mayo de 1988, p. 43, quien, además, lo califica de *vergonzante*.

⁸ SANCHO REBULLIDA, en *El nuevo régimen de la familia, IV, Acogimiento y adopción*, Cuadernos Civitas, Madrid, 1989, pp. 82-83.

⁹ LINACERO DE LA FUENTE, *Protección Jurídica del Menor*, Ed. Montecorvo, Madrid, 2001, p. 354,

surgen a edades relativamente tardías), pudiendo incluso considerarse discriminatorio, y por tanto contrario al artículo 14 CE. De todas maneras, sí existe normativa autonómica limitativa; así, por ejemplo, la aragonesa, que establece que la diferencia de edad máxima entre los adoptantes y el adoptado no ha de superar los 40 años; normalmente, a partir de esa edad, se suelen fijar en los certificados de idoneidad la propuesta para adoptar niños de una edad determinada en función de la edad media de los solicitantes. En otros supuestos, y aunque no exista norma aplicable, los Servicios Sociales suelen negar la posibilidad de adoptar a los mayores de tal edad¹⁰.

Además, y como establece el apartado 4 del artículo 175, nadie puede ser adoptado por más de una persona, salvo que la adopción se realice conjunta o sucesivamente por ambos cónyuges¹¹. El matrimonio celebrado con posterioridad a la adopción permite al cónyuge la adopción de los hijos de su consorte. Por último, si falleciera el adoptante, o fuera excluido por los motivos regulados en el artículo 179, al que después nos referiremos, sí podría producirse una nueva adopción del adoptado.

2.3.2. El adoptado

Podrán ser adoptados, en virtud del artículo 175.2 CC, únicamente... los menores no emancipados. Como excepción, se permite adoptar a un menor emancipado o a un mayor de edad cuando, inmediatamente antes de la emancipación, hubiere existido una situación no interrumpida de acogimiento o convivencia, iniciada antes de que el adoptando hubiere cumplido los catorce años. Tal excepción, como podemos colegir, sólo se produce en muy contadas ocasiones y en situaciones excepcionales.

Además, el Código, en el número 3 del artículo 175, establece prohibiciones de adopción en situaciones de especial relación entre los sujetos¹²; así, no se puede adoptar a un descendiente, a un pariente en segundo grado de la línea colateral por consanguinidad o afinidad (es decir, a un hermano o a un cuñado¹³) y a un pupilo por su tutor hasta que haya sido aprobada definitivamente la cuenta general

Oritica Hualde Sánchez, «Comentario al artículo 1829 LEC», en Comentarios a las reformas del Código Civil, Tecnos, 1993, p. 337, el criterio seguido por estas Comunidades Autónomas, al indicar que ha de recordarse que los requisitos de capacidad los dicta la ley... y no es de recibo que lo que la ley permita se impida reglamentariamente.

¹¹ No olvidemos que sigue en vigor la Disposición Adicional 3.ª de la Ley de 1987, por lo que también hay que incluir a los convivientes *more uxorio*.

¹² En Cataluña, el Proyecto de Ley por el que se aprueba el Libro Segundo del Código Civil de Cataluña, relativo a la persona y la familia establece las misma prohibiciones que el Código Civil en el artículo 235-31.2; pero además, en el n.º 1 del citado artículo, prohíbe adoptar a las personas que hayan estado suspendidas o privadas de la potestad parental, a las que hayan sido removidas de un cargo tutelar, mientras se encuentren en esta situación.

¹³ Para García Cantero la prohibición está justificada en cuanto a los hermanos, pues el vínculo adoptivo no añade nada nuevo respecto del vínculo de sangre ya existente; no comparte, en cambio, la prohibición respecto a los cuñados. En «La reforma del acogimiento familiar y de la adopción», Adición al Tomo V, Volumen II, de *Derecho civil español, común y foral*, de Castán Tobeñas, Madrid, 1988, páginas 16 y ss.

justificada de la tutela; en este último caso, si el tutor quisiera adoptar a su pupilo, debería renunciar a la tutela, único medio para poder aprobar las cuentas. En este punto nos asalta una duda, que se refiere al supuesto de tutela *plural*, y más específicamente, de tutela *real*. Nos referimos al caso en que se hayan nombrado dos o más tutores: uno para la esfera personal y otro para la esfera patrimonial, es decir, que uno se ocupará de la persona del menor y otro de sus bienes; si quien quisiera adoptar fuera el tutor real, es indudable que debería renunciar; pero, y aquí surge el problema, ¿y si quien pretende adoptar es el tutor personal, que es ajeno al patrimonio del menor? Lógicamente pudiera parecer que en este caso no sería necesaria la renuncia previa a la tutela. De todas formas, la solución podría venir determinada por la redacción del artículo 176.2.3.°, que se refiere a la iniciación por vía extraordinaria del expediente de adopción, y al cual nos referiremos posteriormente. Parece derivarse de tal artículo que sí debería renunciar también a la tutela.

2.4. El proceso de adopción

2.4.1. La iniciativa constituyente

El procedimiento de adopción se inicia siempre con la apertura del pertinente expediente, y culmina, tras los tramites procesales oportunos, con la correspondiente decisión judicial. El inicio del expediente se puede producir a través de dos vías: una, normal, a iniciativa de la entidad pública correspondiente, y otra, excepcional, a iniciativa del propio adoptante. Analicemos ahora cada una de ellas.

a) A propuesta de la entidad pública

Como ya hemos dicho, se trata de la vía normal, o lo que es lo mismo, por regla general todas las adopciones se inician a propuesta de la entidad pública. En este caso la entidad pública eleva a la autoridad judicial una propuesta de adopción a favor del adoptante o adoptantes declarados idóneos para tal adopción. Para este caso, es preceptiva la denominada declaración de idoneidad. Se trata de un procedimiento administrativo a través del cual la entidad pública elige, de entre los sujetos solicitantes, es decir, aquéllos que forman parte del registro de adoptantes de la Comunidad Autónoma correspondiente y que por tanto ya han sido valorados por la entidad pública, a aquél o aquéllos que mejor puedan cumplir con los objetivos de la adopción. Para ello, recordemos, deben tener en cuenta el interés superior del menor y la imposibilidad de reintegración del menor en su propia familia. En la propuesta que haga la entidad pública competente, deberá señalar expresamente cuáles son las condiciones personales, familiares y sociales de los adoptantes, así como los medios de vida que tienen y cuáles son sus relaciones personales con el adoptando; en cuanto a esto último, lo normal es que previamente se haya establecido un acogimiento preadoptivo para estudiar y analizar la integración del menor en su nueva familia. Además, deberá indicar la entidad por qué se rechaza a otros posibles adoptantes. También deberá indicar, para el supuesto en que fuera necesario que otorgara su consentimiento, el último domicilio conocido del cónyuge del adoptante, y el de los padres o guardadores del adoptando, así como si alguno de ellos hubiera otorgado ya su asentimiento, todo ello en virtud del artículo 1829 de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

b) A propuesta del o los adoptantes

Como hemos indicado se trata de una vía excepcional de iniciación del expediente, y que viene regulada en el artículo 176.2 CC. Se trata, como veremos, de supuestos en los que existe una especial relación entre adoptante/s y adoptando que hacen innecesaria la intermediación de la entidad pública. En concreto, los supuestos en los que se puede producir esta vía extraordinaria serán los siguientes:

- 1. Cuando el adoptando sea huérfano y pariente del adoptante en tercer grado por consanguinidad o afinidad; es decir, que sea sobrino del adoptante.
- 2. Cuando sea hijo del consorte del adoptante.
- 3. Cuando lleve más de un año acogido legalmente bajo la medida de un acogimiento preadoptivo o haber estado bajo su tutela por el mismo tiempo. En cuanto al supuesto del acogimiento preadoptivo, el artículo 173 bis in fine CC establece un límite temporal al mismo, al indicar que este período será lo más breve posible y, en todo caso, no podrá exceder del plazo de un año.
- 4. Cuando sea mayor de edad o menor emancipado. Recordemos que el único supuesto en que esto es posible es cuando cumpla el requisito establecido en el artículo 175.2, es decir, cuando haya existido una situación ininterrumpida de acogimiento o convivencia iniciada antes de haber cumplido el adoptando los catorce años.

Para estos supuestos, el Proyecto de Ley de Jurisdicción Voluntaria establece, en el artículo 52.2, que En los casos en que no se requiera propuesta previa de la Entidad Pública, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 176 del Código Civil, la solicitud del adoptante expresará las indicaciones contenidas en los apartados anteriores en cuanto fueren aplicables, y las alegaciones y pruebas conducentes a demostrar que en el adoptando concurren algunas de las circunstancias exigidas por dicho artículo. Al hablar de las indicaciones contenidas en los apartados anteriores, se refiere al contenido de la propuesta de adopción por parte de la entidad pública.

Establece el artículo 176.3 un supuesto especial, como es el de la denominada adopción *post mortem*; en virtud del mismo, en los tres primeros supuestos en los que se permite la iniciativa a propuesta del adoptante¹⁴, puede constituirse la adopción, aunque haya fallecido el adoptante. Para ello se requiere que el mismo adoptante ya hubiera otorgado su consentimiento ante el Juez y que sea beneficioso para el menor. Admitida la adopción por el Juez, se retrotraerán los efectos de la misma al momento en que otorgó el consentimiento.

¹⁴ Recordemos, sobrino y huérfano, hijastro, y pupilo o bajo acogimiento preadoptivo.

2.4.2. Sujetos intervinientes

Una vez admitido el expediente, deberán comparecer diversos sujetos que deberán otorgar su consentimiento, su asentimiento o que, simplemente, deben ser oídos a lo largo del proceso. Los artículos 177 CC y 1830 de la Ley de Enjuiciamiento Civil de 1881 son los que regulan esta materia; según éstos, los sujetos que intervienen y su forma de realizarlo, serán:

a) Consentimiento

Supone la aceptación libre y plena de los efectos de la nueva relación paterno-filial que se deriva de la adopción. Deben prestar su consentimiento a la adopción, siempre y en todo caso, so pena de nulidad, el o los adoptantes y el adoptando mayor de doce años, según disponen los artículos 177.1 CC y 53 del Proyecto de Jurisdicción Voluntaria. En cuanto al adoptante, si hubiera iniciado él el expediente, en consonancia con lo que antes hemos visto, no es necesario que reitere su consentimiento en este momento procesal. Si el adoptando fuera menor de esa edad, sólo deberá ser oído y no siempre, sino cuando, a juicio del juez, tenga juicio suficiente. En todo caso, si estuviera incapacitado, o si como dice Rivera Álvarez¹⁵ es incapaz natural, podrá el Juez por sí solo, y en aplicación del principio del interés del menor, aprobar la adopción.

b) Asentimiento

Como veremos, los sujetos que otorgan el asentimiento no forman parte de esa nueva relación jurídica, sino que más bien se trata de una autorización de aquéllos a los que puede afectar su establecimiento¹⁶. Según establece el artículo 172.2, deben asentir la adopción, en la forma establecida en la Ley de Enjuiciamiento Civil:

- 1. El cónyuge del adoptante, salvo que medie separación por sentencia firme o separación de hecho por mutuo acuerdo que conste fehacientemente.
- 2. Los padres del adoptando no emancipado, a menos que se hallaren privados de la patria potestad por sentencia firme o se hallaren incursos en causa legal para tal privación¹⁷, remitiendo el artículo 177 CC al procedimiento

¹⁵ Op. cit. p. 508

¹⁶ Según Serrano García, esta modalidad de expresión de la voluntad supone una autorización, licencia o permiso aunque no es complemento de un consentimiento insuficiente; es declaración autónoma de voluntad expresada por quien no va a ser parte en la relación, aunque le afecten sus efectos. Comentario al artículo 177, en Comentario del Código Civil, Tomo I, Ministerio de Justicia, Madrid, 1993, p. 590.

¹⁷ Según la Sentencia de la Audiencia Provincial de Murcia, de 24 de enero de 2000, citada por LINACERO DE LA FUENTE, op. cit, pág, 365, la expresión «se encuentren incursos» en modo alguno exige la existencia de un procedimiento de privación de la patria potestad en trámite, sino exclusivamente que por los padres del adoptando se incurra en alguna de las causas que según el Código civil permiten la privación de la patria potestad, es decir, una mera situación fáctica o de pleno derecho apreciable por el juzgador. Además, y como dice la misma autora, debe tratarse de una privación, no de suspensión; por lo que la declaración de desamparo, que conlleva la suspensión de la patria potestad

establecido en el artículo 1827 de la Ley de Enjuiciamiento Civil de 1881. Pero como bien indica Rivera Álvarez¹⁸: Esta referencia debe ser sustituida como consecuencia de la derogación, por la Disposición Derogatoria Única 1.1.º de la LEC 2000 del art. 1827 de la LEC 1881. Por lo que, deberá remitirse al procedimiento visto en el art. 781, en relación con el art. 753 de la LEC 2000. Se podía entender que quien alega que la parte está incursa en causa legal de privación de la patria potestad deberá promover dicho procedimiento a los efectos de no permitir el asentimiento de los padres; sin embargo, la norma está construida para que sean los padres que desean manifestar su asentimiento los que, privados de este derecho, reclaman el asentimiento. De donde se deduce claramente que, de negar a los padres el derecho de asentimiento, deberá comunicárseles claramente la posibilidad que tienen de oponerse a tal privación con expresión de los trámites que sean procedentes, a los efectos del cumplimiento del derecho a la tutela judicial efectiva del art. 24.1 de la CE.

Si cualquiera de los sujetos antes indicado se encuentra imposibilitado para ello, no será necesario que otorguen el asentimiento. El problema que se plantea es que la *imposibilidad* es un concepto jurídico indeterminado, que puede dar lugar a distintos problemas¹⁹. Para intentar salvarlo, el propio artículo 177.2.3 CC establece que la imposibilidad *se apreciará motivadamente en la resolución judicial que constituya la adopción*. El artículo 54.4 del Proyecto de Ley de Jurisdicción Voluntaria establece que: *Si los progenitores pretenden que se les reconozca la necesidad de su asentimiento para la adopción conforme al procedimiento regulado en el artículo 781 de la Ley de Enjuiciamiento Civil, se procederá a la suspensión del expediente hasta que recaiga resolución en dicho procedimiento*. Como indica respecto a este punto Rivera Álvarez²⁰, el procedimiento de jurisdicción voluntaria se convertirá en contencioso si los padres del adoptado pretenden que se les reconozca el derecho a asentir la adopción. A cuyos efectos, una vez citados lo manifesta-

y la consiguiente tutela automática a favor de la entidad pública, no implicará necesariamente la falta de otorgamiento del asentimiento.

¹⁸ Op. cit. p. 509

¹⁹ Dice O'Callaghan Muñoz que el extenso número de supuestos que pueden subsumirse dentro del término «imposibilidad» conduce a preguntarse hasta qué punto queda salvaguardado el derecho del cónyuge del adoptante y de los padres del adoptando a prestar su asentimiento a la adopción. Por ello, tales supuestos deben restringirse al máximo, reduciéndose a situaciones tales como enfermedades o deficiencias persistentes que impidan manifestar una voluntad lúcida o supuestos de ausencias declaradas; todo ello sin perjuicio de que tales situaciones de «imposibilidad» consten especialmente motivadas en la resolución judicial que constituya la adopción. en Código Civil Comentado y con Jurisprudencia, 2.ª edición, La Ley, Madrid, 2002, p. 276.

²⁰ RIVERA, op. cit. p. 506. Aquí hay que tener en cuenta la reforma que del apartado 1 del artículo 781 LEC de 2000, prevé el Proyecto de Ley de Adopción Internacional en la Disposición Final Segunda, Tres, según la cual, el citado artículo quedará redactado del siguiente modo: Los padres que pretendan que se reconozca la necesidad de su asentimiento para la adopción podrán comparecer ante el tribunal que esté conociendo del correspondiente expediente y manifestarlo así. El tribunal, con suspensión del expediente, señalará el plazo que estime necesario para la presentación de la demanda, que no podrá ser superior a veinte días. Presentada la demanda, se tramitará con arreglo a lo previsto en el artículo 753.

rán, procediendo el Juzgado a la suspensión del procedimiento de jurisdicción voluntaria y a conferir plazo que no podrá ser inferior a veinte días ni superior a cuarenta para la presentación de la demanda. Si se presentare la misma, se dilucidará el procedimiento según los trámites del juicio verbal —por remisión del art. 753 de la LEC 2000 a las normas del Titulo III del Libro II de la LEC 2000—. También señala la anterior norma que «de la demanda se dará traslado al Ministerio Fiscal, cuando proceda, y a las demás personas que, conforme a la Ley, deban ser parte en el procedimiento, hayan sido o no demandados, emplazándoles para que la contesten en el plazo de veinte días, conforme a lo establecido en el artículo 405 de la presente Ley». Si no se presentara la demanda, se alzará la suspensión, dando por terminado el trámite y, con posterioridad, no se admitirá reclamación alguna en dicho sentido de los mismos sujetos (art. 781 de la LEC 2000).

Además hay que tener en cuenta que si la adopción requiere propuesta previa por parte de la entidad pública, es decir, si se inicia por la vía normal, el asentimiento de los padres no puede referirse, en ningún caso, a adoptantes determinados, sino que lo que deben asentir es una adopción abstracta, tal y como reitera el artículo 54.3 del Proyecto de Ley.

Por último, se impide que la madre pueda dar su asentimiento hasta que no hayan transcurrido treinta días desde el parto, lo que es explicado por el Tribunal Supremo, en Sentencia de 21 de septiembre de 1999, en el sentido de ...garantizar la concurrencia plena de las facultades esenciales de libertad y conciencia en la madre biológica, para calibrar y ponderar detenida y serenamente la abdicación del ejercicio de su maternidad con la cesión en adopción del niño...

El problema puede plantearse cuando los sujetos que deben asentir no lo hacen, por ser contrarios a la misma. En este caso, siguiendo a Rivera Álvarez²¹, podemos colegir que cabrían dos soluciones: o entender que es necesario, distinto y más importante, por tanto, que la simple audiencia, y que por consiguiente vincula al juez en el sentido de poder constituir la adopción, todo ello en aplicación del artículo 1827 de la LEC 1881 y, hoy, el artículo 781 de la LEC 2000; o, por otro lado, entender que, aunque efectivamente hay que distinguir entre asentimiento y simple audiencia y, por tanto, hay que otorgarle distinto valor, el veto de los padres biológicos no debe por sí solo impedir la adopción cuando el Juez entienda que es beneficiosa para el adoptado, en aplicación del tantas veces citado principio de interés del menor. Parece que esta es la tendencia mayoritaria, aunque no unánime, de la jurisprudencia de las Audiencias Provinciales.

También puede ocurrir que los padres no hayan sido encontrados (o buscados pertinentemente). Para este caso, previene el Proyecto de Ley de Jurisdicción Voluntaria, en su artículo 55, al hablar de las necesarias citaciones:

1. Si en la propuesta o solicitud de adopción no constare el domicilio de los que deban ser citados, el Secretario judicial, en un plazo no superior a

²¹ Op. cit., pp. 511-512. También, según el mismo autor, audiencia es necesaria y preceptiva, siendo una infracción procesal no realizarla ya que determina la nulidad del procedimiento; sin perjuicio de incurrir en una infracción del derecho a la tutela judicial efectiva tal como reconoce la Sentencia del Tribunal Constitucional de 26 de septiembre de 1990 (RTC 143/1990).

- treinta días contados desde la presentación del escrito, practicará las diligencias oportunas para la averiguación del domicilio conforme a lo prevenido en el artículo 156.1 de la Ley de Enjuiciamiento Civil.
- 2. En la citación a los progenitores se hará constar la circunstancia por la cual basta su simple audiencia. Si los progenitores del adoptando o el cónyuge del adoptante no respondieran a la primera citación, se les volverá a citar de nuevo una vez que hayan transcurrido quince días naturales a contar desde la fecha en que deberían haberse presentado en el Juzgado.
- 3. Cuando no haya podido conocerse el domicilio o paradero de alguno que deba ser citado, o si citado no compareciese, se prescindirá del trámite y la adopción acordada será válida, salvo, en su caso, el derecho que a los progenitores concede el artículo 180 del Código Civil.

El asentimiento podrá ser otorgado bien antes de la propuesta ante la propia entidad pública, bien en documento público, bien por comparecencia ante el juez; de todas formas el asentimiento previo y el realizado en documento público tienen plazo de caducidad; en efecto, si han transcurrido más de seis meses desde que se otorgó, será necesario renovarlo ante el juez, según establece el artículo 1830 LEC de 1881 y 52.2 del Proyecto de Ley de Jurisdicción Voluntaria. Por lo demás, y como manifiesta el artículo 52.1.c) del mismo Proyecto, el asentimiento puede ser revocado si la revocación se notifica a la Entidad Pública antes de la presentación de la propuesta al Juzgado.

c) Audiencia

Establece el artículo 177.3 una serie de sujetos que *deberán ser simplemente oídos* por el Juez, lo que quita cualquier fuerza vinculante a su opinión; serán éstos:

- 1. Los padres que no hayan sido privados de la patria potestad, cuando su asentimiento no sea necesario para la adopción. Se trataría, en principio, de aquéllos padres que se encuentran incursos en causa legal de privación de la patria potestad, pero todavía no se ha producido legalmente tal privación, y de los padres de un menor emancipado.
- 2. El tutor y, en su caso el guardador o guardadores.
- 3. El adoptando menor de doce años si tuviere juicio suficiente.
- 4. Como novedad introducida por la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero de Protección Jurídica del Menor, deberá ser oída la entidad pública correspondiente, cuando, no habiendo iniciado ella el expediente, la causa sea llevar el adoptando más de un año acogido legalmente por el adoptante.

2.4.3. Procedimiento

El proceso de adopción se sigue a través del denominado *procedimiento de juris-dicción voluntaria*, regulado provisionalmente en los artículos 1829 a 1831 de la LEC de 1881, que queda en vigor por lo establecido en la Disposición Derogatoria Única, apartado 1.º, excepción 1.ª, de la Ley de Enjuiciamiento Civil de 2000. En

la actualidad, se discute en el Parlamento español un Proyecto de Ley de Jurisdicción Voluntaria para facilitar y agilizar la tutela y garantía de los derechos de la persona y en materia civil y mercantil, en cuyo Título IV, Jurisdicción Voluntaria en materia de personas, Capítulo III, del acogimiento de menores y adopción, se ocupa de esta materia. En realidad no se produce ninguna novedad significativa, por lo que el estado de cosas sigue siendo prácticamente el mismo, tal y como hemos podido observar en los apartados anteriores cuando nos hemos referido a este Proyecto. En cuanto a las normas básicas y comunes, establece en el artículo 49 que:

- 1. El Juez podrá ordenar cuantas diligencias estime oportunas para asegurarse de que (sic) la adopción o el acogimiento o su cesación resultarán beneficiosos para el menor.
- 2. Todas las actuaciones se llevarán a cabo con la conveniente reserva, evitando en particular que la familia de origen tenga conocimiento de cuál sea la adoptiva.
- 3. La tramitación de los expedientes regulados en este Capítulo tendrá carácter preferente.

Además, presentado el Proyecto de Ley de Adopción Internacional, la Disposición Final Segunda, Uno, da una nueva redacción al artículo 779, que pasaría a denominarse, si se aprobara, *Carácter preferente del procedimiento. Competencia*, y que queda redactado, en lo que varía, que es sustancialmente la adición de un primer párrafo, del siguiente modo: *Los procedimientos en los que se sustancie la oposición a las resoluciones administrativas en materia de protección de menores, tendrán carácter preferente²².*

En estos procesos no es preceptiva la asistencia de abogado ni procurador, aunque sí la del Ministerio Fiscal, en virtud de los establecido en el artículo 1.825 LEC de 1881.

El proceso terminará mediante resolución judicial por la que se apruebe o se rechace la adopción, atendiendo siempre al interés del adoptando y a la idoneidad para el ejercicio de la patria potestad del o los adoptantes, tal y como prescribe el artículo 176.1 CC.

2.5. Efectos

Aunque no se diga expresamente, la adopción produce la plena inclusión del adoptado en la familia adoptiva, pues se establece una relación paterno-filial con el adoptante o adoptantes, en virtud de lo establecido en el artículo 108 CC, al establecer que *la filiación matrimonial y la no matrimonial, así como la adoptiva, surten los mismos efectos, conforme a las disposiciones de este Código*. Lo que sí hace el Código, en aras a estrechar esta nueva relación, es establecer, en el artículo

²² Como ya hemos dicho, el resto queda sustancialmente igual, por lo que seguirá siendo competente el tribunal del domicilio del adoptante.

178 que la adopción produce la extinción de los vínculos jurídicos entre el adoptado y su familia anterior, ya sea esta biológica o legal y matrimonial o no matrimonial. De todas formas, y como ya advertimos, esta ruptura no es completa, pues el propio artículo 178, en su número 3 aclara que lo establecido en los apartados anteriores se entiende sin perjuicio de lo dispuesto sobre impedimentos matrimoniales, por lo que debemos entender que se prohíbe el matrimonio del adoptado con sus ascendientes naturales y sus hermanos de sangre.

En este punto surge siempre un problema a la hora de establecer el régimen de los impedimentos matrimoniales entre el adoptado y su familia adoptiva. Según el artículo 47, que regula los impedimentos matrimoniales relativos, es decir aquellos que impiden que dos determinados sujetos puedan contraer matrimonio entre sí, en su número 1 indica que no podrán contraerlo entre sí *los parientes en línea recta por consanguinidad o adopción*. En cambio y respecto a los colaterales, el número sólo se refiere a la *consanguinidad*, pero no a la adopción, por lo que debe entenderse que no existe tal prohibición, de modo que sí será posible ese matrimonio.

Establece el propio artículo 178.2 dos excepciones a la ruptura del vínculo del adoptado con su familia anterior; según éste, esos lazos subsistirán:

- 1. Cuando el adoptado sea hijo del cónyuge del adoptante, aunque el consorte hubiere fallecido. En este caso, no parece que sea necesario que ninguno de los sujetos lo solicite, por lo que podemos interpretar que los lazos subsistirán ope legis.
- 2. Cuando uno solo de los progenitores haya sido legalmente determinado, siempre que tal efecto hubiera sido solicitado por el adoptante, el adoptado mayor de doce años y el progenitor cuyo vínculo haya de persistir. En cuanto a este supuesto, debemos aclarar que la actual redacción es fruto de la reforma operada por la Ley 13/2005, de 1 de julio, por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio, pues en la redacción anterior se exigía que el progenitor legalmente determinado fuera de sexo distinto del adoptante. La solicitud debe realizarse de modo expreso por el adoptante o el progenitor; si el adoptado fuera menor de doce años, no sería necesario su concurso.

El artículo 180.4 establece que la determinación de la filiación que por naturaleza corresponda al adoptado no afecta a la adopción. De ello se deriva que, si producida la adopción, se determinara legalmente la filiación de cualquiera de los progenitores, la adopción no sería invalidada; pero aún más, como dice Sancho Rebullida²³, de ello habrá que exceptuar los supuestos de que la determinación de paternidad biológica recaiga en el cónyuge del adoptante (extraño supuesto), o en persona de distinto sexo²⁴ que la de éste, y soliciten el establecimiento de vínculos familiares el adoptante, en su caso el adoptado, y el progenitor que legalmente se determine tras la adopción.

²³ Op. cit. pp. 110-111.

²⁴ Se refiere aquí el autor a la antigua regulación (no olvidemos que la obra que citamos es de 1989), pues ya hemos indicado que este requisito ha variado a partir del año 2005.

2.6. Exclusión de los efectos de la adopción

El artículo 179.1 CC establece que El Juez, a petición del Ministerio Fiscal, del adoptado o de su representante legal, acordará que el adoptante que hubiere incurrido en causa de privación de la patria potestad, quede excluido de las funciones tuitivas y de los derechos que por ley le correspondan respecto del adoptado o sus descendientes, o en sus herencias. Son varios los puntos que creemos necesario aclarar.

En primer lugar, el legislador utiliza en este artículo el término *exclusión* que, referido a la patria potestad, tiene que relacionarse con el artículo 111 CC. En éste, se establecen los supuestos de exclusión respecto a la filiación biológica o natural, como sanción por determinados comportamientos contrarios a derecho por parte del padre²⁵.

Ya tenemos escrito²⁶ (en referencia a este supuesto) que la exclusión de la patria potestad no es sinónimo de privación, pues se priva de algo de lo que se dispone u ostenta, mientras que al excluir se impide a alguien tomar posesión de algo a lo que en principio se tiene derecho, aunque sea en abstracto. Por tanto, entendemos que el término *exclusión* no sirve, en puridad, para definir lo que intenta explicar el legislador. Una vez dicho esto, entendemos que lo que pretende el legislador es referirse más bien a la posible *suspensión* de la patria potestad. Ahora bien, debemos recordar que tal término desaparece del Código tras la reforma de 1981, y que no se vuelve a utilizar en nuestra ley sustantiva civil hasta la reforma del artículo 172 por la LOPJM de 1996.

Por otro lado, el artículo 179.1 CC habla de exclusión *de las facultades tuitivas*, lo que tampoco puede satisfacernos, puesto que lo que ostenta el adoptante o adoptantes es la patria potestad y no la tutela que es a lo que, en puridad, se refiere tal término²⁷.

También ha sido señalado por la doctrina la relación que hace el artículo que analizamos respecto a los sujetos legitimados para denunciar esta situación ante el juez. Y especialmente, cuando se refiere *al adoptado o a su representante legal*. Parece bastante claro que el representante legal del adoptado lo será el adoptante; por tanto parece absurdo que el propio sujeto se denuncie a sí mismo. Para Sancho Rebullida²⁸ las únicas soluciones son, o bien aplicar el artículo 172 en cuanto a que si el adoptante desampara al adoptado, la entidad pública asumiría la tutela automática por suspensión de la patria potestad, con lo que se convertiría en el representante legal del menor, o que se refiera al cotitular de la patria potestad cuando se haya producido la adopción por más de una persona o cuando la filiación pater-

²⁵ En concreto, se refiere a dos supuestos: 1.º Cuando haya sido condenado a causa de las relaciones a que obedezca la generación, según sentencia penal firme y 2.º Cuando la filiación haya sido judicialmente determinada contra su oposición.

²⁶ SERRANO RUIZ-CALDERÓN, Manuel, «La patria potestad», en *Los menores en protección*, SERRANO RUIZ-CALDERÓN, Manuel (coordinador), Ed. Difusión Jurídica y Temas de Actualidad, S.A., Madrid, 2007, p. 253.

²⁷ De todas maneras hay que reconocer que no es un problema que nazca con la reforma de 1987, pues como ya hemos visto, el propio artículo 111 CC ya habla de tales funciones tuitivas.

²⁸ Op. cit. pp. 112-113

na o materna haya sido determinada; pero como bien dice este autor, y en referencia a estos dos últimos casos, pero, entonces, la representación legal es normalmente dual y la atribución exclusiva al otro coadoptante o al progenitor supondría la aplicación del artículo 163 CC.

Tampoco es acertado incluir en esta relación al propio adoptado, sobre todo cuando en el número 2 del propio artículo 179 nos dice que *Una vez alcanzada la plena capacidad, la exclusión sólo podrá ser pedida por el adoptado, dentro de los dos años siguientes*. Por tanto, debemos entender que se refiere al supuesto en que todavía no ha alcanzado la plena capacidad, es decir, es todavía menor de edad.

Por último, el número 3 de esta norma indica que *Dejarán de producir efecto* estas restricciones por determinación del propio hijo una vez alcanzada la plena capacidad, lo que implica que la mal llamada exclusión puede no ser definitiva.

2.7. Ineficacia y extinción de la adopción

El artículo 180.1 establece, como norma general, la irrevocabilidad de la adopción; por tanto, una vez constituida, ni el o los adoptantes, ni el adoptado, podrán solicitar su revocación. Ahora bien, esto no es óbice para que, dándose los supuestos que ahora analizaremos, la adopción pueda extinguirse.

Los supuestos concretos serían, o bien la constitución de una nueva adopción por muerte o declaración de fallecimiento del adoptante, o la prevista en el artículo 180.2, según el cual El juez acordará la extinción de la adopción a petición del padre o de la madre que, sin culpa suya, no hubieren intervenido en el expediente en los términos expresados en el artículo 177. Será también necesario que la demanda se interponga dentro de los dos años siguientes a la adopción y que la extinción solicitada no perjudique gravemente al menor. Como siempre, creemos necesario hacer algunas precisiones. Parece claro que estarán legitimados para solicitar tal extinción el padre o la madre no intervinientes en el proceso de adopción, en los siguientes casos:

- 1. Cuando debiendo concurrir a otorgar su asentimiento, no lo hicieran, sin culpa suya.
- 2. Cuando no siendo necesario su asentimiento, no hubieran sido oídos.
- 3. Según Sancho Rebullida²⁹, cuando los padres no otorgaran su asentimiento por imposibilidad, siempre que la misma no fuera por culpa suya.
- 4. La madre que hubiera otorgado su asentimiento antes de transcurrir los treinta días siguientes al parto, cuando la irregularidad tampoco fuera culpa suya.

No debemos, asimismo, olvidar que cualquier resolución en estos supuestos, sólo debe tener en cuenta el interés superior del menor, por lo que si el Juez entendiera que, aun dándose los requisitos de fondo, es preferible mantener la adopción, deberá, sin duda, hacerlo. Este es el sentido que hay que dar a la expresión *que la*

²⁹ Op. cit. p. 117

extinción solicitada no perjudique gravemente al menor, contenida en el artículo citado.

Existen dudas también respecto al procedimiento a seguir. Para algunos³⁰, debe seguirse el proceso verbal, en virtud del artículo 183.2 LEC de 1881; para otros³¹, habrá que acudir, por analogía, a los procesos de privación de la patria potestad, para lo cual habrá que ampararse en la regla del artículo 249.2 LEC de 2000, por lo que se seguirá el proceso como un juicio declarativo ordinario.

En cuanto a los efectos de la extinción, el número 3 del artículo 180 dispone que La extinción de la adopción no es causa de pérdida de la nacionalidad española ni de la vecindad civil adquiridas, ni alcanza a los efectos patrimoniales anteriormente producidos.

3. LA ADOPCIÓN INTERNACIONAL

Podemos entender la adopción internacional como aquella en la que residiendo el adoptado en un Estado, es trasladado a otro en el que residen el o los adoptantes con motivo del establecimiento de la relación adoptiva.

La regulación de este tipo de adopción no es común con lo anteriormente analizado, pues hay que tener presentes distintas normas de carácter tanto internacional como nacional y autonómico.

Respecto a las normas internacionales, hay que destacar la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989, cuyos principios informadores, en esta materia, podemos clasificar del siguiente modo:

- 1. Superior interés del menor.
- 2. Principio de subsidiariedad. Se utilizará la adopción internacional cuando el niño no pueda ser entregado en adopción a una familia de su país de origen.
- 3. Competencia de las autoridades.
- 4. Consentimiento paternal.
- 5. Equivalencia de garantías.
- 6. Lucha contra el tráfico de menores.
- 7. Cooperación internacional.
- 8. Protección de la identidad.

Asimismo, es necesario citar el Convenio de la Haya de 29 de mayo de 1993, relativo a la protección de menores y cooperación en materia de adopción internacional, cuyo instrumento de ratificación es de 30 de junio de 1995.

³⁰ Así Rivera Álvarez, op. cit. p. 518

³¹ Entre ellos, SERRANO MOLINA, en Los menores en el Derecho español, ISABEL LÁZARO GONZÁLEZ (coordinación), pp. 405-406. Para este autor no es lo mismo la concesión de la adopción que la exclusión o la extinción de la misma, si garantías debe revestir la primera más aún en el segundo supuesto. Por ello, decidir en un juicio verbal sobre si los adoptantes han de ser privados o excluidos definitivamente de los derechos y obligaciones derivados de la adopción, no parecería adecuado, y por paralelismo con el proceso que se ha de seguir cuando se priva de patria potestad a aquellos que la poseen, que no es otro que el juicio declarativo ordinario, nos parece la opción más acertada, en tanto en cuanto el mismo está revestido de las máximas garantías procesales.

Por lo que se refiere a la normativa de derecho interno, debemos hacer alguna precisión. En la actualidad, la regulación más importante se encuentra contenida en el artículo 25 de la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor³². Junto a ésta, son de aplicación también, algunos artículos del Código Civil, básicamente referidos a normas de Derecho Internacional Privado, así como la normativa del Registro Civil. Por último, todas las Comunidades Autónomas han dictado normas sobre el tema, al haber asumido la competencia en protección de menores. En la actualidad, se encuentra en las Cortes el Proyecto de Ley de Adopción Internacional, remitido por el Gobierno en el mes de junio, es decir, hace unos días. Pretendemos centrar nuestro análisis en este texto, aunque como es lógico, deberemos, antes, referirnos, aunque sea brevemente, al estado actual de la cuestión.

El procedimiento que se sigue en la actualidad para realizar una adopción internacional es, en síntesis, el siguiente:

Por lo que se refiere al país de origen del adoptante, los pasos a dar serían:

- 1. Información: La otorgan las ECAI's³³ (Entidades Colaboradoras de Adopción Internacional), y en concreto, la correspondiente al domicilio de los adoptantes. De forma excepcional, y para el supuesto en que se haya escogido un país para el que no exista ECAI acreditada, podrá acudirse a un organismo de diferente Comunidad Autónoma, aunque la idoneidad debe ser siempre declarada por la propia. En la Entidad correspondiente se les informará sobre los requisitos necesarios, proceso de selección y certificado de idoneidad, etc.
- 2. Idoneidad: Los pasos a seguir, previos a la obtención de tal calificación, los podemos resumir en los siguientes:
 - Solicitud: se entrega por escrito ante la entidad pública correspondiente.
 - Documentación: la que reclame cada Comunidad Autónoma.
 - Informes psico-sociales: previo a su emisión, se realizan entrevistas y visitas a domicilio. En Madrid, se preparan en colaboración con los Colegios profesionales de Psicólogos y de Trabajadores Sociales.
 - Certificado de idoneidad: se otorga sólo para adoptar en un país concreto, pues se tiene en cuenta la legislación del mismo.

³² El Proyecto de Ley de Adopción Internacional presentado por el Gobierno ante el Parlamento, prevé la derogación de este artículo y su sustitución por el articulado de la Ley, a la que nos referiremos en su momento.

³³ Según el artículo 25.1 de la LOPJM, Sólo podrán ser acreditadas las entidades sin ánimo de lucro inscritas en el registro correspondiente, que tengan como finalidad en sus estatutos la protección de menores, dispongan de los medios materiales y equipos pluridisciplinares necesarios para el desarrollo de las funciones encomendadas y estén dirigidas y administradas por personas cualificadas por su integridad moral y por su formación en el ámbito de la adopción internacional. Además, y según este mismo artículo, Las entidades públicas podrán retirar la acreditación concedida, mediante expediente contradictorio a aquellas entidades de mediación que dejen de cumplir las condiciones que motivaran su concesión o que infrinjan en su actuación el ordenamiento jurídico.

- Certificado de no-idoneidad: según la LOPJM, se aplicarán las normas de jurisdicción voluntaria, quedando siempre a salvo el ejercicio de las acciones en la vía judicial ordinaria.
- Elección de la ECAI.

En cuanto al procedimiento a seguir en el país de residencia del menor, sería, sintéticamente, el siguiente:

- Entrega del expediente al país de origen, previa legalización y traducción de todo el material.
- Declaración de adoptabilidad del menor, mediante auto judicial o declaración administrativa que establezca la situación de abandono.
- Asignación del menor, teniendo en cuenta distintos criterios.
- Informe del menor, que se entregará al organismo público del país de recepción.
- Comunicación al organismo autonómico competente.
- Comunicación a la familia, por el organismo autonómico o el ECAI.
- Aceptación de la familia.

Dos son las vías que pueden seguir los adoptantes para realizar la adopción internacional:

- 1. Realizar la adopción a través de nuestras autoridades consulares; para este caso, el artículo 9.5 CC, en su redacción actual³⁴, establece que los Cónsules españoles tendrán las mismas atribuciones que el Juez, siempre que el adoptante sea español y el adoptando esté domiciliado en la demarcación consular. La propuesta previa será formulada por la entidad pública correspondiente al último lugar de residencia del adoptante en España. Si el adoptante no tuvo residencia en España en los dos últimos años, no será necesaria propuesta previa, pero el Cónsul recabará de las autoridades del lugar de residencia de aquél informes suficientes para valorar su idoneidad.
- 2. Realizar la adopción en el país de origen del adoptando, siguiendo las normas del citado país. Es cuando se aplican las normas antes establecidas (Convenio de la Haya, intervención de las ECAI's, etc.). Normalmente, el adoptante pretenderá el reconocimiento de tal adopción en España; para ello, deberá proceder a su inscripción en el Registro Civil. Como normas generales, establece el artículo 9.5 CC que En la adopción constituida por la competente autoridad extranjera, la Ley del adoptando regirá en cuanto a capacidad y consentimientos necesarios. Los consentimientos exigidos por tal Ley podrán prestarse ante una autoridad del país en que se inició

³⁴ La Disposición Final Primera n.º 1, del Proyecto de Ley de Adopción Internacional, establece una nueva redacción para este apartado, según la cual, *La adopción internacional se regirá por las normas contenidas en la Ley de Adopción Internacional. Igualmente, las adopciones constituidas por autoridades extranjeras surtirán efectos en España con arreglo a las disposiciones de la citada Ley de Adopción Internacional.*

la constitución o, posteriormente, ante cualquier otra autoridad competente. En su caso, para la adopción de un español será necesario el consentimiento de la entidad pública correspondiente a la última residencia del adoptando en España.

No será reconocida en España como adopción la constituida en el extranjero por adoptante español, si los efectos de aquélla no se corresponden con los previstos por la legislación española. Tampoco lo será, mientras la entidad pública competente no haya declarado la idoneidad del adoptante, si éste fuera español y estuviera domiciliado en España al tiempo de la adopción.

La atribución por la ley extranjera de un derecho de revocación de la adopción no impedirá el reconocimiento de ésta si se renuncia a tal derecho en documento público o por comparecencia ante el encargado del Registro Civil.

4. EL PROYECTO DE LEY DE ADOPCIÓN INTERNACIONAL

Como ya hemos venido indicando, el Gobierno español ha presentado recientemente ante las Cortes Generales un Proyecto de Ley que trata de regular la Adopción Internacional, amén de aprovechar para reformar distintos artículos del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil³⁵.

Consta este Proyecto de tres Títulos y treinta y cuatro artículos, seguidos de las correspondientes Disposiciones Transitorias, Adicionales, Derogatoria y Finales.

Se justifica la necesidad de esta Ley, según establece la Exposición de Motivos, en que el transcurso de los años ha proporcionado perspectiva suficiente para apreciar la oportunidad de una Ley que pusiera fin a la dispersión normativa característica de la legislación anterior y reuniera una regulación completa de las cuestiones de derecho internacional privado necesariamente presentes en todo proceso de adopción internacional.

Tal y como ocurre en el resto de nuestro ordenamiento, el Proyecto anuncia que la Ley en cuestión debe ser siempre interpretada conforme al principio del interés superior del menor, que prevalecerá sobre cualquier otro interés legítimo que pudiera concurrir en los procesos de adopción internacional.

El Título I, bajo la denominación de *Disposiciones Generales*, trata de establecer el ámbito de aplicación de la Ley (Capítulo I, artículos 1 a 4, ambos inclusive), la intervención de las entidades públicas de protección de menores competentes en esta materia y las funciones de las denominadas ECAI's (Capítulo II, artículos 5 a 9, ambos incluidos) y la determinación de la capacidad y los requisitos para realizar este tipo de adopción (artículos 10 a 13).

El artículo 1, bajo la rúbrica Ámbito de aplicación, establece una definición de lo que debe entenderse por adopción internacional, indicando, en su número 2, Se

³⁵ Sólo vamos a tratar aquí la regulación referida a la adopción internacional, articulado del Proyecto, así como las reformas que, respecto a este instituto, se realizan del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. Las demás modificaciones (nacionalidad, patria potestad, desamparo) no son objeto de este trabajo, por lo que las dejamos para mejor ocasión.

entiende por «adopción internacional», aquélla que presenta un elemento extranjero derivado de la nacionalidad o de la residencia habitual de adoptantes o adoptandos, y especialmente, aquélla en cuya virtud un niño con residencia habitual en un Estado ha sido, es o va a ser desplazado a otro Estado, bien después de su adopción, bien con la finalidad de constituir tal adopción en otro Estado.

En cuanto a la finalidad de la Ley, artículo 2.2, será la de proteger los derechos de los menores que vayan a ser adoptados, considerando también los de los posibles adoptantes y los de las demás personas que puedan estar implicadas en estos procesos. Muy novedosa es la declaración del artículo 4, en la que se establecen una serie de situaciones que impiden la realización de adopciones internacionales, en la línea de procurar que las adopciones tengan lugar únicamente cuando existen las garantías mínimas suficientes; en concreto, y según establece el número 1, No se tramitarán solicitudes de adopción de menores nacionales de otro país o con residencia habitual en otro Estado en las siguientes circunstancias:

- a) Cuando el país en que el menor adoptando tenga su residencia habitual se encuentre en conflicto bélico o inmerso en un desastre natural.
- b) Si no existe en el país una autoridad específica que controle y garantice la adopción.
- c) Cuando en el país no se den las garantías adecuadas para la adopción y las prácticas y trámites de la adopción en el mismo no respeten los principios éticos y jurídicos internacionales referidos en el artículo 3³⁶.

También resulta importante el número 3 de este artículo 4, en cuanto da solución a un problema bastante común, cual es el de la posible adopción de los menores acogidos a programas humanitarios de estancia temporal por vacaciones, estudios o tratamiento médico; pues bien, se prohíbe con carácter general, la tramitación de tales expedientes.

El Capítulo II recoge la intervención de las entidades públicas en estos procesos (artículo 5) y las funciones de intermediación (artículo 6), que sólo podrán ser realizadas por las ECAI's previamente acreditadas por la entidad pública competente y las autoridades del país de origen de los menores (artículo 7). Así, se establece la posibilidad de formalizar acuerdos de cooperación entre las propias entidades colaboradoras ante situaciones especiales, la posibilidad de establecer la coordinación entre las entidades públicas, la decisión sobre el número de entidades colaboradoras en países concretos, los supuestos de suspensión o retirada, mediante expediente contradictorio, de la acreditación a las ECAI's, el régimen laboral de los empleados de las ECAI's en los países de origen de los menores, así como la responsabilidad de tales entidades por los actos realizados por sus representantes en cumplimiento de su función.

El Capítulo III, en el artículo 10.1, define la idoneidad de los adoptantes como la capacidad, aptitud y motivación adecuadas para ejercer la patria potestad, atendiendo a las necesidades de los niños adoptados de origen extranjero y para

³⁶ Son estos los incluidos en la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989 y el Convenio de La Haya de 1983.

asumir las peculiaridades, consecuencias y responsabilidades que conlleva la adopción internacional. Se establece un período máximo de vigencia de la declaración de idoneidad (tres años desde la fecha de su emisión por el órgano competente español siempre que no se produzcan modificaciones sustanciales en la situación personal y familiar de los solicitantes que dieron lugar a dicha declaración, según el artículo 10.3.

Se establecen, además, diversas obligaciones postadoptivas a los adoptantes (artículo 11), y, como dato más importante, se reconoce y regula el derecho de los adoptados a conocer sus orígenes biológicos (artículo 12); para garantizarlo, las entidades intervinientes deben conservar la información de la que dispongan sobre los orígenes del menor, especialmente, la referida a la identidad de los padres, así como la historia médica del menor y su familia; además, deben intervenir necesariamente y asesorar a los sujetos para facilitar el acceso a los datos requeridos. Legitimados para ejercer este derecho lo serán, el adoptado al alcanzar la mayoría de edad o sus padres adoptivos, durante su minoría; en todo caso, habrá que respetar las limitaciones impuestas por la legislación del país de origen del menor.

El Título II se refiere a las normas de derecho internacional privado relativas a la adopción internacional, y se divide en tres partes, claramente diferenciadas.

El Capítulo I regula la competencia de las autoridades españolas para la constitución, modificación, conversión y declaración de nulidad de la adopción internacional, todo ello en base a lo que la Exposición de Motivos denomina *principio de «conexión mínima»*. Así, serán competentes para la constitución de la adopción los Juzgados y Tribunales españoles, según el artículo 14:

- a) Cuando el adoptando sea español o tenga su residencia habitual en España.
- b) Cuando el adoptante sea español o tenga su residencia habitual en España.

Según el artículo 15, serán competentes los Juzgados y Tribunales españoles para la declaración de nulidad³⁷ de una adopción:

- a) Cuando el adoptado sea español o tenga su residencia habitual en España en el momento de presentación de la solicitud,
- b) Cuando el adoptante sea español o tenga su residencia habitual en España en el momento de presentar su solicitud.
- c) Cuando la adopción haya sido constituida por una autoridad española.

Además, y según establece el artículo 15.2 Si la ley aplicada a la adopción prevé la posibilidad de adopción simple, los Juzgados y Tribunales españoles serán competentes para la conversión de adopción simple en adopción plena, en los casos antes indicados. Se entiende que es adopción simple o menos plena a estos efectos,

³⁷ Las mismas normas se aplican a los supuestos de modificación o revisión de la adopción, donde, además, serán competentes nuestros Juzgados y Tribunales, cuando la adopción haya sido constituida por autoridad extranjera, siempre que dicha aprobación haya sido reconocida en España, *ex* artículo 15.3

la constituida por autoridad extranjera competente, cuando sus efectos no se correspondan *sustancialmente* con los previstos por nuestra legislación (artículo 15.4).

En cuanto a la competencia objetiva y territorial se estará a lo dispuesto en la futura Ley de Jurisdicción Voluntaria; en otro caso, se dejará a la elección de los adoptantes (artículo 16).

Por último, el artículo 17 equipara a los Cónsules con los órganos jurisdiccionales siempre:

- a) Que el Estado receptor no se oponga a ello.
- b) Que no lo prohíba su legislación.
- c) Que venga contemplado en la legislación internacional de protección de menores y, sobre todo, en los tratados internacionales.
- d) Que el adoptante sea español.
- e) Que el adoptando tenga su residencia habitual en la demarcación consular correspondiente.

El Capítulo II se refiere a la ley aplicable a la adopción; para ello, se distinguen dos supuestos: por un lado, cuando el adoptando posea su residencia habitual en España o la vaya a adquirir próximamente, se aplicará la Ley española a la adopción; por otro, si el adoptando no reside habitualmente en España, ni va a trasladar aquí su residencia, ni adquiera, en virtud de la adopción la nacionalidad española, aunque resida en España³⁸, la legislación aplicable será la del país de origen.

Regula el Capítulo III los efectos que producirán en España las adopciones constituidas por las autoridades extranjeras. En este sentido, y después de anunciar, como no puede ser de otro modo, el respeto a los tratados y convenios internacionales, se establece un régimen para el reconocimiento en España de esas adopciones en defecto de normativa internacional aplicable; toda esta regulación gira en torno a un principio fundamental, como es que la adopción sólo será reconocida si se ha constituido válidamente en el Estado de origen y se satisfacen determinadas exigencias de regularidad jurídica o que giren en torno al interés del menor. En particular, los supuestos que se establecen son:

a) Cuando el adoptante o el adoptado sea español, la adopción constituida por autoridad extranjera debe surtir efectos similares a la española, siendo indiferente el nombre que reciba tal institución; si el ordenamiento del estado de origen permitiera la revocación de la adopción por voluntad del adoptante, se exige que éste, antes de trasladar al menor a España, renuncie explícitamente, en documento público o mediante comparecencia ante el Encargado del Registro Civil, a tal facultad.

³⁸ Según el artículo 19.3 No procederá la aplicación de la Ley nacional del adoptando... cuando se trate de adoptandos apátridas o con nacionalidad indeterminada. Asimismo, el número 4 establece que En el caso de menores cuya Ley nacional prohíba o desconozca la adopción, se denegará la constitución de la adopción, excepto cuando el menor se encuentre en desamparo y tutelado por la Entidad Pública española de protección de menores y no sea posible su repatriación, después de haberse puesto la situación del menor en conocimiento de las autoridades competentes de su país. Ello se entiende sin perjuicio, en su caso, de la constitución de otras medidas de protección del menor.

- b) Cuando el adoptante sea español y residente en España, debe obtener, previamente a la constitución de la adopción, la declaración de idoneidad por la entidad pública competente; no será necesaria tal declaración en los supuestos en los que, de haberse constituido en España, no se hubiera requerido³⁹.
- c) Si el adoptando fuera español en el momento de la constitución de la adopción, será necesario el consentimiento de la entidad pública correspondiente a la última residencia del adoptando en España.

Además, hay que legalizar o apostillar toda la documentación de la adopción y traducirla a idioma oficial español, salvo aquéllos documentos que estén eximidos por otras normas vigentes.

Si la adopción internacional ha sido constituida en el extranjero y los adoptantes tienen su residencia en España, podrán solicitar la inscripción de nacimiento del menor conforme a las normas contenidas en los artículos 12 y 16.3 de la Ley del Registro Civil, según el artículo 29 del Proyecto. Según el artículo 12 de la citada Ley, Los Cónsules extenderán por duplicado las inscripciones que abren folio en el Registro a su cargo, uno de cuyos ejemplares será remitido al Registro Central para su debida incorporación. En uno y otro Registro se extenderán, en virtud de parte, enviado por conducto reglamentario, todas las inscripciones marginales que se practiquen en cualquiera de ellos, y en virtud del artículo 16.3, y por lo que se refiere a la competencia territorial, en los casos de adopción internacional, el adoptante o los adoptantes de común acuerdo, pueden solicitar directamente en el Registro Civil de su domicilio que se extienda la inscripción principal de nacimiento y la marginal de adopción, así como la extensión en el folio que entonces corresponda, de una nueva inscripción de nacimiento en la que constarán solamente, además de los datos del nacimiento y del nacido, las circunstancias personales de los padres adoptivos, la oportuna referencia al matrimonio de éstos y la constancia de su domicilio como lugar de nacimiento del adoptado.

Por último, el artículo 30 del Proyecto de Ley a los efectos en España de la adopción simple o menos plena constituida por autoridad extranjera, así como la posibilidad de convertirla en una adopción plena, estableciendo los requisitos necesarios. En este sentido, se dictan las siguientes normas:

- a) Este tipo de adopciones no podrán ser inscritas en el registro como adopciones, ni supondrán la adquisición de la nacionalidad española por el adoptado.
- b) Podrán transformarse en una adopción de las establecidas en nuestro Derecho. Sólo para estos efectos, se la podrá considerar como un acogimiento familiar y no será necesaria la propuesta previa de la entidad pública.

Los requisitos necesarios que deben concurrir para tal conversión, y que deben ser contemplados por la autoridad competente española, serían:

³⁹ Recordemos que son los supuestos contemplados en el artículo 176.2.2 CC, ya analizados.

- a) Que las personas, instituciones y autoridades cuyo consentimiento se requiera para la adopción, hayan sido suficientemente asesoradas e informadas sobre las consecuencias de su consentimiento y los efectos de la adopción, especialmente sobre la extinción de los vínculos jurídicos con la familia natural.
- b) Que el consentimiento se haya prestado libremente, por escrito, sin contraprestación económica o pago y no haya sido revocado.
- c) Que el consentimiento de la madre se haya otorgado tras el nacimiento del hijo. En cuanto a este requisito, surge una duda; ¿deben dejarse transcurrir los treinta días desde el parto que exige el artículo 177.2.3 CC para el asentimiento de la madre para la adopción nacional? Nosotros creemos que sí, pues no existe ninguna razón objetiva para obviar este requisito.
- d) Que atendiendo a la edad del adoptando, éste haya sido debidamente informado de los efectos de la adopción y haya sido oído; si se requiriera su consentimiento, habrá que comprobar que se otorgó libremente, sin precio ni contraprestación y con las formalidades legalmente previstas.

PROTECCIÓN Y SERVICIOS SOCIALES DE LA FAMILIA EN ESPAÑA

CARMEN ALEMÁN BRACHO

SUMARIO

- 1. La familia como prestadora de servicios.
 - 1.1. La mujer y su rol central en la protección de servicios por parte de la familia.
 - 1.2. La erosión del papel de la familia como suministradora de servicios.
 - 1.3. El acogimiento familiar.
- 2. La familia como destinataria de servicios sociales.
 - 2.1. La familia en la Constitución de 1978.
 - 2.2. El plan de apoyo a la familia.
 - 2.3. La Ley de familias numerosas.
 - 2.4. La familia en las Leyes de Servicios Sociales.
 - 2.5. Los servicios para la familia en las comunidades autónomas.
- 3. Conclusiones.
- 4. Bibliografía.

1. LA FAMILIA COMO PRESTADORA DE SERVICIOS

La familia no es sólo una institución destinataria de medidas de protección social y servicios sociales. Es también —a la vez o alternativamente— un grupo que desempeña desde siempre importantes actividades al servicio de sus miembros. El cuidado y crianza de los niños, la atención en situaciones de enfermedad, la custodia de mayores, la asunción de las consecuencias de todo orden en los casos de droga y de enfermedades como el sida, la protección por paro —de pérdida de empleo y por dificultades de acceso al primer empleo—, la prolongación de la dependencia de los hijos por la mayor duración de los estudios y el retraso en la emancipación doméstica, los intercambios de ayudas económicas y prestación de cuidados entre la red familiar (por nacimiento de un hijo, enfermedad o accidente), en estas y en otras muchas situaciones se realiza por la red familiar un complejo, pero efectivo, suministro de servicios (Wilmott, 1986; Sanicola 1990; Laville 1992; Folgheraiter y Donati 1993; Requena 1999; Iglesias de Ussel y Meil 2001; Hernández Rodríguez 2001).

Estos servicios, a veces yuxtapuestos a los que suministran las propias redes públicas (hospitales, servicios de empleo, etc.), constituyen un elemento básico de la organización social. En ningún país ni sistema político —han escrito Iglesias de Ussel y Meil (2001)—, ninguna institución estatal suple por completo la acción familiar. Y es tan importante su protagonismo que llegan a considerar a la familia en España como un auténtico Ministerio de Asuntos Sociales.

El 5.º Informe Sociológico sobre la situación Social de España (1995: 446 y ss.) evidenció la participación de la familia en la provisión de importantes servicios informales. Es muy habitual la capacidad de suministrar cuidados por parte de las familias españolas, pero —y es muy importante resaltarlo— estas situaciones son más frecuentes en las familias de menor nivel social. Los datos son bien notorios en todas las circunstancias:

Tabla 2.	Cuidados en e	I propio hogar, segui	i clase social subjetiva de	la familia (porcentajes)
----------	---------------	-----------------------	-----------------------------	--------------------------

Clase social subjetiva						
Casos	Total	Alta y media alta	Media	Media baja	Obrera	Pobres
Total	8.500	469	4.195	1.613	2.047	177
Hijos con discapacidades graves	1,5	1,6	1,2	1,4	1,7	6,1
Enfermo crónico	2,2	1,3	2,0	2,6	2,5	4,7
Persona mayor dependiente	5,2	4,3	4,8	5,3	6,1	6,9
Persona ajena a la familia	0,4	0,8	0,3	0,3	0,5	0,2

Fuente: Fundación Foessa (1995:447).

Casi en un 10 por 100 de los entrevistados reconocen la existencia de algún caso de cuidados en su hogar en diferentes situaciones. Pero el mismo estudio muestra otras formas de autoayuda y apoyo entre la red familiar extensa. El caso más claro es el de la cooperación intergeneracional familiar, que tiene una incidencia muy alta en España. La generación de los padres ayuda con gran frecuencia a sus hijos y viceversa. Los datos así lo acreditan.

Tabla 3. Cooperación de familia extensa, según clase social subjetiva de la familia

Clase social subjetiva						
Casos	Total	Alta y media alta	Media	Media baja	Obrera	Pobres
Total	8.500	469	4.195	1.613	2.047	177
Los padres ayudan habitualmente a hijos casados y nietos	20,4	21,4	19,3	21,6	21,6	18,7
Los hijos casados viven en casa de los padres	4,2	3,1	3,6	4,6	5,2	7,0
Hijos casados y emancipados ayudan a padres mayores	10,2	12,6	9,3	10,6	10,2	21,0
Padres mayores viven en el hogar de un hijo	5,7	5,5	5,9	5,8	5,4	6,4

Fuente: Fundación Foessa (1995:449).

1.1. La mujer y su rol central en la protección de servicios por parte de la familia

Toda esta red de servicios que ha prestado históricamente la familia ha estado a cargo, de una manera casi exclusiva, de las mujeres. En el pasado y presente han sido quienes han tenido a su cargo el desempeño de estos servicios básicos para la familia y la sociedad. Una investigación sobre el uso del tiempo, en la que se analiza el caso de la Comunidad de Madrid, nos ofrece interesantes elementos de reflexión. Las mujeres utilizan una parte de su tiempo en la realización de tareas domésticas y actividades conectadas a las exigencias de la familia; como media, las mujeres adultas invierten en estas actividades un tiempo cinco veces superior al empleado por los hombres de la misma edad; la ausencia del partner (en las familias de un solo progenitor) no conlleva una sobrecarga de trabajo doméstico y familiar en el único miembro adulto de la familia, más bien una neta reducción del tiempo dedicado por la mujer a estas tareas: luego, la mujer normalmente también atiende las exigencias del partner, trabaje o no, o bien se acortan las tareas o se reduce el número de las que se hacen. El trabajo doméstico de la mujer comporta

una restricción del tiempo libre. Esto significa que la mujer está obligada a tener en cuenta la rigidez del tiempo doméstico, que no se puede comprimir si no es dentro de ciertos límites (Durán y García, 1998).

Pero «las transformaciones acontecidas en la ubicación de la maternidad en la economía temporal y simbólica de la mujer (...), en la participación en la educación y (...) en la inclusión en el trabajo remunerado, que constituyen las dimensiones más interesantes del cambio en los comportamientos y en los mismos modelos de géneros femeninos en todos los países occidentales» (Blumberg, 1991:21), cambian las condiciones materiales que han hecho posible en el pasado el desenvolvimiento de la solidaridad familiar y obstaculizan —objetivamente— su mantenimiento, salvo si se difunden los contratos fijos a tiempo parcial o se reduce considerablemente la jornada de trabajo.

En todo caso, el papel de la familia como prestadora de servicios se encuentra en una encrucijada al comenzar el siglo XXI. Iglesias y Meil (2001, p. 245) lo han descrito así: «El impacto laboral en las estructuras de la solidaridad va a ser acusado a corto plazo. O bien se distribuyen esas tareas entre todos los componentes del grupo familiar —lo que significa integrar a los varones, sobre todo, y a los hijos—, o se amplía la red familiar de apoyo —con primos, sobrinos o tíos— o degeneran los servicios prestados o se transfieren a otras instancias públicas o privadas. Pero compatibilizar ese papel histórico de agente de solidaridad y la trayectoria laboral, será difícil. No sólo el cambio de valores o el aumento del individualismo, las propias biografías personales, insertas ahora en la esfera pública, obligarán a otras instancias públicas y al conjunto de la red familiar a readaptar sus experiencias y cotidianidad, para asimilar el impacto global del cambio de papel de la mujer. Su acceso a posiciones más altas en la esfera laboral va a imponer, en el futuro inmediato, cambios radicales en el protagonismo que la mujer con más de 50 años ha tenido como sostén de las estructuras de solidaridad familiar. Es un cambio tan importante como el de las mujeres jóvenes en los años setenta y ochenta. Éstas han iniciado el acceso de la mujer a altos niveles ocupacionales. En dos décadas resultará cada vez más frecuente encontrarlas —en su vejez— en altos niveles ocupacionales» (2001:245).

1.2. La erosión del papel de la familia como suministradora de servicios

Esta ha sido tan rápida, que ha invertido su situación. Hoy todos los tratadistas consideran que en la familia se encuentra uno de los principales «yacimientos de empleo» (Cachón, 1998), y cada vez con más frecuencia personas ajenas a la familia son quienes prestan servicios en custodia de niños, atención en la enfermedad, cuidado de ancianos, etc. Muchas veces son también los propios ancianos quienes asumen los cuidados familiares ante el vacío de la red familiar de servicios. Es el caso, muy habitual, de los ancianos utilizados como «abuelos guardería».

Estas tendencias acreditan las dificultades a que hace frente la familia actual para continuar desempeñando uno de los papeles que históricamente ha venido ejerciendo: de prestadora de servicios, cuidados y atención a sus miembros. Las

dificultades para compaginar las responsabilidades familiares y profesionales (y, sobre todo, si se aspira a progresos en la esfera profesional) son evidentes y por ello todos los países desarrollados han puesto en práctica medidas para facilitar a varones y mujeres el desempeño de esas dos responsabilidades. La aprobación de la Ley 39/99 de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral, constituye un instrumento importante para compatibilizar —las mujeres y los varones— su doble papel: familiar y laboral.

Pero las dificultades estructurales para la prestación de servicios por la familia, han coincidido en el tiempo con el desarrollo de fórmulas jurídicas que utilizan a la familia como prestadora de servicios.

1.3. El acogimiento familiar

Un buen ejemplo es el acogimiento familiar, una institución que acredita el funcionamiento de la familia como institución prestadora de servicios. El acogimiento permite convivir al menor con una familia, diferente a la suya, que asume la obligación de velar por él, tenerlo en su compañía, alimentarlo y procurarle una formación integral. Los servicios sociales deben realizar una selección rigurosa y preparación de las familias que reciben a los niños. El acogimiento puede adoptar diferentes modalidades:

- a) Permanente, cuando las probabilidades de retorno del menor a su familia de origen se consideran reducidas.
- b) Simple, cuando existe previsión de retorno del menor.
- c) Abierto, o de fin de semana y vacaciones; el menor convive con la familia alternativa durante los períodos vacacionales.

El acogimiento no implica la ruptura de los lazos del menor con la familia de origen. Las visitas son consideradas no sólo un derecho de los padres, sino como derecho propio de los menores en relación con sus progenitores. De hecho, las comunidades autónomas han regulado, en muchos casos, medios para efectuar las visitas y encuentros entre padres e hijos en acogimiento.

El acogimiento cuenta por tanto con semejanzas, pero también diferencias, con la adopción. En ambos casos, el menor se integra en un núcleo familiar diferente al de origen, del que se encuentra separado. Pero mientras que la adopción crea vínculos de filiación entre el adoptante y el adoptado y extingue los lazos del menor con su familia natural, nada de esto ocurre con el acogimiento. El acogimiento puede tener un carácter provisional o permanente, pero no produce la ruptura de la relación del menor con su familia natural (García Llorente y Roig, 1997: 225).

El acogimiento es pues una figura jurídica que revela el importante papel que la familia juega para hacer frente a situaciones de necesidad y problemas de otras familias. Y si siempre han existido modalidades de solidaridad natural entre los ciudadanos y las familias, las transformaciones sociales han llevado a incorporar al ordenamiento jurídico esta forma de desempeño por la familia de servicios sociales.

En todo caso, la adopción puede ser contemplada también como una modalidad de actuación de la familia. Pero tanto, la adopción, como la obligación de alimentos entre parientes —establecida en el artículo 142 y siguientes del Código Civil—, son ejemplos de los múltiples mecanismos jurídicos orientados a la protección y bienestar de la familia, como se ha quedado expuesto en el capítulo anterior.

2. LA FAMILIA COMO DESTINATARIA DE SERVICIOS SOCIALES

2.1. La familia en la Constitución de 1978

El papel de la familia como destinataria de los servicios sociales tiene su fundamento en elementos básicos de las sociedades desarrolladas y sus objetivos de protección y bienestar a todos los sectores y grupos sociales. Precisamente por ello figura en lugar preferente en las Constituciones.

La Constitución española inicia su capítulo dedicado a los «Principios rectores de la política social y económica» mencionando a la familia: «Los poderes públicos aseguran la protección social, económica y jurídica de la familia» (art. 39.1).

Los apartados siguientes aseguran, igualmente, la protección integral de los hijos —con independencia de la filiación— y de las madres. Añade que los padres deben prestar asistencia a los hijos durante su minoría de edad y en los casos que legalmente proceda.

La Constitución añade otras previsiones de naturaleza familiar como en relación a la juventud (art. 48), disminuidos (art. 49), de la tercera edad a los que los poderes públicos «promoverán su bienestar mediante un sistema de servicios sociales que atenderán sus problemas específicos de salud, vivienda, cultura y ocio» (art. 50). A estos mandatos debe añadirse los contenidos en el artículo 9.º que atribuye a los poderes públicos la obligación de remover los obstáculos que impidan o dificulten la libertad o igualdad y la del art. 14 que reconoce la igualdad de todos los españoles ante la ley «sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social».

La Constitución española enuncia un conjunto muy ambicioso de obligaciones y principios que deben regir la actividad legislativa y la actuación de los poderes públicos. En ella se encuentra la raíz básica de los servicios sociales para la familia, en los compromisos en favor del bienestar social.

El contenido de la Constitución coincide plenamente con las orientaciones de la Unión Europea. Más que en sus textos fundacionales, la Unión Europea ha dado un fuerte impulso a la dimensión familiar de las políticas comunitarias y, muy especialmente, de la propia política social. El Observatorio Europeo de las Políticas Familiares ha permitido sistematizar y divulgar las acciones de cada Estado en favor de la familia. La situación de las madres solteras y de las familias monoparentales, las medidas de protección a los niños menores, las actuaciones en favor de la compatibilidad entre las responsabilidades familiares y laborales han sido los principales ámbitos de desarrollo de las acciones en favor de la familia en la Unión Europea (Gomis, 1994 y Garrido, 2000).

En todos los países europeos el poder ejecutivo cuenta con unidades administrativas dedicadas específicamente a desarrollar las políticas y actuaciones sobre la familia. El nivel administrativo es, en muchos países, de Ministerio, pero en España corre a cargo de la **Secretaría de Estado de Servicios Sociales, Familia y Discapacidad, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.** Su cometido es, entre otros, el análisis, elaboración, coordinación y seguimiento de los programas en materia de servicios sociales y de la protección y promoción del menor y de la familia.

Pero debe destacarse, igualmente, dentro de las medidas públicas de protección social, las prestaciones de la Seguridad Social reguladas en la Ley General de Seguridad Social, que establece varios tipos de prestaciones específicas para la familia: prestaciones por hijo a cargo en su modalidad contributiva y en su modalidad no contributiva. En ambos casos se fija una prestación económica por hijo a cargo, con arreglo a determinados requisitos. Las prestaciones por muerte y supervivencia dentro de las cuales están recogidas las pensiones de viudedad y de orfandad constituyen también instrumentos de protección familiar contemplados por la Seguridad Social.

También la Ley de Dependencia y la Ley de Igualdad entre hombres y mujeres y las numerosas leyes autonómicas de mediación, recientemente aprobadas, tendrán su repercusión sobre la familia.

2.2. El plan de apoyo a la familia

La familia es la destinataria natural y privilegiada de los servicios sociales. Si entendemos por servicios sociales como «uno de los sistemas públicos de bienestar dentro de un Estado Social, que a través de la administración y de la sociedad, tienen la finalidad de integrar y compensar a los ciudadanos y grupos desfavorecidos y de promocionar y universalizar el bienestar social», todas las medidas previstas en cada país pueden tener una repercusión familiar (Garcés 1996, p. 55).

Los servicios sociales actúan sobre la familia de dos maneras diferentes. Por un lado, de una forma directa y explícita, haciendo a la familia, como tal grupo, destinataria de los servicios, instrumentos y normativa. Y por otro, de manera indirecta o implícita cuando el grupo familiar es beneficiario de medidas y servicios, pero no establecidos para prestar apoyo directo a la familia, sino al conjunto de la población.

Puede decirse que en España la familia es, sobre todo, beneficiaria de los servicios sociales de manera implícita o indirecta, por las medidas de carácter general disponibles en la sociedad. Los servicios de atención primaria, por ejemplo, al atender al conjunto de la población, suministran apoyo a la familia, a través de las prestaciones que recibe cualquiera de sus miembros.

a) Objetivos

De esta manera, la familia se convierte en un grupo que puede recibir toda la constelación de prestaciones, programas y recursos que cuenta una sociedad para aten-

der necesidades sociales. Los posibles campos de actuación que afectan a la familia son múltiples, como puede comprobarse con la enumeración de objetivos básicos que establece el Plan Integral de Apoyo a la Familia en España aprobado por el Gobierno el año 2001. La globalidad de sus objetivos acredita la multidimensionalidad de acciones que conlleva la protección a la familia:

- Incrementar la calidad de vida de la familia. El objetivo no es sólo incrementar el bienestar económico de los hogares, sino la promoción de los valores personales y sociales que la mayoría de los españoles asocian a su ideal de familia: estabilidad, autonomía, comprensión, acceso a la educación y a la cultura.
- 2. Fomentar la solidaridad intergeneracional. Se trata de establecer medidas de apoyo y fortalecimiento de la familia y sus miembros más débiles para que puedan afrontar, sin quebranto en su calidad de vida, los cambios producidos en la esfera social, laboral y demográfica.
- 3. Apoyar a la familia como garante de la cohesión social. Su objetivo es reconocer y respaldar la labor solidaria que la familia realiza dentro de la sociedad, con una función de cohesión intra e intergeneracional de la que toda la sociedad resulta beneficiada.
- 4. Prestar apoyo a las familias en situación de riesgo social y otras situaciones especiales. Se trata de mecanismos dirigidos a respaldar familias que hacen frente a situaciones de riesgo de exclusión social, familias monoparentales entre otras.

b) Líneas estratégicas

Los objetivos anteriores van a concretarse en diez líneas estratégicas, que son las siguientes:

- Política fiscal y de rentas. Se trata de mejorar el tratamiento fiscal que reciben las familias en España. Ya en la reforma del IRPF de 1999 se incorporó un mínimo vital que declara la exención de un mínimo de renta la cual varía según las circunstancias personales y familiares del declarante. Está previsto compensar las rentas familiares en función de las cargas que soportan y de favorecer la formación de nuevos hogares independientes.
- Mejora de las prestaciones de Seguridad Social por hijo a cargo. Se persigue incrementar las cuantías de las prestaciones económicas por hijo a cargo, ampliar el límite máximo de ingresos anuales establecidos para tener derecho a las prestaciones o incrementar la cuantía de la prestación económica de pago único por nacimiento de hijo.
- Conciliación de la vida familiar y la vida laboral. Se pretende suministrar servicios diversificados para las familias con personas dependientes —mayores, discapacitados, enfermos crónicos, etc.— que contribuyan a crear condiciones más favorables al desempeño de su función social y que faciliten la conciliación entre vida laboral y responsabilidades familiares. Entre otras medidas tiene previsto el incremento de servicios de ayuda a domicilio y tele-asistencia y de estancias diurnas y temporales en residencias.

- Política de vivienda. Se orienta a reforzar la dimensión familiar en la política de la vivienda, adecuando la oferta a las características y necesidades de las familias en especial en el caso de familias numerosas.
- Favorecer el acceso de las familias a las nuevas tecnologías. La promoción de una sociedad del conocimiento pasa, necesariamente, por las familias. Se trata de favorecer el acceso de las nuevas tecnologías a las nuevas viviendas, desarrollo de instrumentos de tele-asistencia destinado a personas necesitadas de cuidados especiales. Desarrollar la formación en el manejo básico de internet entre personas mayores y jóvenes, o mejorar la protección de la infancia en internet.
- Revisión del derecho de familia. Unas medidas que tienen que ver con la ruptura matrimonial, garantizando el derecho de visita de los abuelos a los nietos, hacer frente al incumplimiento del régimen de visitas a los hijos en caso de separación o divorcio o la posible tipificación como delito la sustracción de menores.
- Desarrollo de los servicios de orientación y mediación familiar. España ha desarrollado un marco jurídico análogo al de otros países europeos pero no se han establecido suficientemente servicios de apoyo a las familias en situaciones de crisis. Y estos servicios de orientación y mediación pueden desempeñar un papel muy importante tanto para reconducir la situación de conflicto y evitar la ruptura, como para negociar de manera pacífica los efectos de la ruptura. Las leyes de mediación que han comenzado a aprobar distintas comunidades autónomas, organizan servicios de orientación para todos los miembros de la familia, de mediación para la solución pacífica de los conflictos en los procesos de ruptura y puntos de encuentro familiar para el cumplimiento del régimen de visita de los hijos tras la separación de la pareja, cuando no pueda desarrollarse de forma autónoma.
- Apoyo a familias con necesidades especiales. Son un conjunto de actuaciones y servicios destinados a atender a familias en situaciones complejas por estar en dificultad social o riesgo de exclusión, de familias monoparentales con hijos menores y las sometidas a algún tipo de violencia familiar. Se trata de favorecer la inserción social con la integración en el mercado laboral y mejorar las pensiones de viudedad y orfandad.
- Fomento de la participación social y el acceso a la cultura de las familias. Entre los objetivos que pueden señalarse se encuentra el crear una página web que contenga información sobre las ayudas a las familias, facilitar asesoramiento técnico y apoyo financiero a ONGs que trabajen en favor de la familia.
- Elaborar una nueva Ley de Protección a las Familias Numerosas, que sustituya a la Ley 25/71 de 19 de junio, claramente insuficiente para la realidad social y familiar española a principios del siglo xxI.

2.3. La Ley de familias numerosas

En el caso de las familias numerosas habría que destacar algunas cuestiones. La Ley de Protección a las Familias Numerosas se aprobó en noviembre de 2003 (Ley 40/2003 de 18 de noviembre), tras numerosas peticiones y demandas formuladas

por la Federación Nacional de Familias Numerosas. Este nuevo precepto jurídico deroga la legislación anterior que regulaba el tratamiento de estas familias desde 1971 (Ley 25/1971 de 19 de junio), el 30 de diciembre de 2005, se aprobó también el Reglamento de familias numerosas.

El articulado de la Ley 40/2003 reconoce que la situación de las familias numerosas en nuestro país se ha modificado considerablemente, en los últimos años, por lo que era necesario adaptar la legislación a las nuevas circunstancias. La reducción del porcentaje y número de familias numerosas en nuestro país es una constante, tal y como indican los datos demográficos (INE, 2001). De la misma forma, las demandas y necesidades de estas familias se han modificado en el tiempo y se instaba al reconocimiento de las dificultades y obstáculos a los que éstas tienen que hacer frente para su desarrollo. Por este motivo, la Ley establece en su articulado una nueva catalogación o clasificación de las familias numerosas.

La variación del número de hijos para obtener el título de familias numerosas y la intención de establecer unas disposiciones generales básicas para todo el Estado son los principales objetivos de la Ley de Familias Numerosas. Esta regulación jurídica pretende configurar unos mínimos que, sin embargo, pueden ser modificados por las comunidades autónomas para acumular un mayor número de recursos para las familias numerosas (Disposición Adicional Segunda).

La Ley 40/2003 entiende por familia numerosa «la integrada por uno o por dos ascendientes con tres o más hijos, sean o no comunes» (art. 2) y reduce, únicamente, a dos, las categorías de las familias numerosas (art. 4): especial (aquellas familias formadas por cinco o más hijos y las de cuatro, de los cuales al menos tres son por partos múltiples, adopción o acogimiento) y general (las restantes unidades familiares a que se refiere el art. 2 de la Ley).

De la misma forma, la Ley también reconoce que dados los múltiples cambios que se han producido en la institución familiar, las múltiples formas de entrada, permanencia y salida de la familia (Meil, G., 1999), se deben ampliar los supuestos que definan una familia numerosa (art. 2, Ley 40/2003). Buena muestra de ello es lo que reconoce el art. 2.2.c., cuando regula que será considerada familia numerosa aquella donde «el padre o la madre, separados o divorciados, con tres o más hijos, sean o no comunes, aunque estén en distintas unidades familiares, siempre que se encuentren bajo su dependencia económica, aunque no vivan en el domicilio conyugal». No obstante, tales criterios se modifican según los ingresos de la unidad familiar (art. 4.2.) o la presencia de alguna persona discapacitada en la familia (art. 4.3).

Con respecto a las ventajas y recursos de apoyo y protección que normaliza la Ley, debemos reseñar algunas cuestiones, aunque la situación no varía en exceso a la anterior. La Ley no concreta medidas específicas en su articulado sino remite a desarrollo legislativo posterior, en coordinación y colaboración con las comunidades autónomas españolas. En algunas situaciones sí se constituyen algunas estrategias de ayuda. Tal es el caso de los beneficios para la contratación de cuidadores cuando los progenitores trabajen fuera del hogar (45 por 100 de las cuotas de la Seguridad Social, art. 9) o en el ámbito educativo donde se fijan descuentos y deducciones en las tasas y precios de matriculación y examen (art. 12.2). Otra de las pocas excepciones es la que se contempla en la Disposición Adicional Primera, cuando se regulan acciones en materia de empleo y de la seguridad social (incre-

mento del límite de recursos económicos para tener derechos a las asignaciones económicas por hijo a cargo, ampliación del período de cotización en los casos de excedencia por cuidado de hijos o ampliación del período de reserva de puesto de trabajo en los casos de excedencia por cuidado de hijos).

La protección de las familias numerosas en España remite, en gran medida, a las estrategias diseñadas e implementadas por las comunidades autónomas, pues el estado únicamente establece unos mínimos, no en vano, buena parte de las competencias están transferidas a las autonomías. El objetivo de la Ley es ofrecer y articular un trato más favorable a las familias numerosas, tratando de reducir y eliminar los obstáculos a los que tienen que hacer frente para desarrollar sus funciones, pero también es cierto que necesitan de la actuación tanto de las comunidades autónomas, como de las entidades locales (que gestionan gran parte de los recursos de apoyo).

2.4. La familia en las Leyes de Servicios Sociales

Los Estatutos de Autonomía no mencionan, entre sus competencias en materia de servicios sociales, a la familia. Sólo en el Estatuto de Andalucía aparece el término, pero referido específicamente a la «orientación y planificación familiar». En los demás estatutos se encuentran citadas las competencias en aspectos concretos de la vida familiar, como infancia, tutela de menores, tercera edad o minusválidos.

Sin embargo, el panorama cambia por completo si examinamos las leyes de servicios sociales aprobadas en cada comunidad autónoma para implantar en cada una de ellas, un sistema público de servicios sociales que ponga a disposición de personas y grupos en que se integran «recursos, acciones, prestaciones para el logro de su pleno desarrollo, así como la prevención, tratamiento y eliminación de las causas que conducen a la marginación» (Alemán y Barranco, 1993:30).

Las leyes de servicios sociales otorgan un importante papel a la familia, tanto de manera específica como genéricamente. Buen ejemplo de las competencias genéricas sobre la familia se encuentra en la Ley de la Comunidad Valenciana al establecer un servicio social especializado que «garantizará la atención integral de la familia, infancia y juventud, atendiendo a cuantos problemas puedan incidir en su bienestar, previniéndolos o subsanándolos» (art. 14).

Las referencias son mucho más abundantes en aspectos concretos de la vida familiar en las distintas leyes de servicios sociales. Antoni Vila (1990 y 2007) sistematizó el tratamiento de estas leyes a la familia en cuatro aspectos que por su claridad seguiremos. Son los siguientes:

— La familia como ámbito específico de actuación de los servicios sociales. La familia aparece como ámbito de los servicios sociales, en general con la infancia, adolescencia o juventud. En ocasiones las referencias van acompañadas a miembros de la familia con necesidades especiales, como a la tercera edad. La familia aparece entendida de forma amplia y equiparada a otras unidades de convivencia alternativa.

- La familia en los servicios sociales comunitarios. Los servicios sociales comunitarios constituyen la estructura básica del sistema público de servicios sociales. Es el primer nivel de atención a los ciudadanos, con unidades polivalentes y multidisciplinares. En varias leyes se menciona específicamente a la familia como destinataria de estos servicios. Pero para estos servicios la familia desempeña un papel central para el diagnóstico del problema, la identificación de las necesidades y para las estrategias de prácticas preventivas. Los servicios sociales comunitarios ofrecen atención a la familia:
 - a) Servicio de Información, Valoración y Orientación, que ofrece información, orientación y asesoramiento a los ciudadanos en relación con los derechos y recursos sociales existentes para la resolución de las necesidades planteadas.
 - b) Servicio de Ayuda a Domicilio. Tiene como objetivo prevenir situaciones de crisis personal y familiar, prestando atenciones de carácter doméstico, social y psicológico a los individuos o familiares en situación de necesidad para facilitar la autonomía personal en el medio habitual.
 - c) Servicio de Convivencia. Presta servicios de alojamiento temporal o permanente a las personas carentes de hogar o con graves problemas de convivencia a través de residencias, hogares sustitutivos y viviendas tuteladas.

Los servicios sociales comunitarios se prestan en los centros de servicios sociales que son la estructura integrada de recursos humanos, técnicos, financieros y materiales que gestionan los correspondientes programas para hacer efectivas las prestaciones básicas ofrecidas por los diferentes servicios. Uno de sus programas es el de familia y convivencia, para garantizar la prestación de ayuda a domicilio y alojamientos alternativos.

- La familia en los servicios sociales especializados. Los servicios sociales especializados se dirigen a sectores específicos de la población que, por cualquier circunstancia o condición social, cultural o económica, requieren un tipo de atención especializada. Todas las leyes autonómicas contemplan —con mayor o menor alcance— a la familia como objeto de los servicios especializados con el fin de:
 - a) Prevenir déficit sociales y situaciones de marginación.
 - Favorecer la convivencia familiar y la estabilización de la estructura familiar.
 - c) Paliar situaciones carenciales familiares.
 - d) Evitar los internamientos y el desarraigo de su medio familiar (Vila 1990 y 2007).

Las áreas de actuación de los servicios sociales especializados son: menores en situación de riesgo; drogodependientes; discapacitados; reclusos; personas sin techo; juventud; inmigrantes; mujeres; mayores, etc.

Las leyes enumeran numerosos instrumentos para conseguir sus objetivos: viviendas tuteladas, familias de acogida, programas de mediación fa-

miliar, apoyo a las familias numerosas, a la planificación familiar, pisos refugio, centros de día, residencias asistidas, comedores sociales, albergues, etcétera.

— La familia como beneficiaria de prestaciones económicas. Algunas leyes de servicios sociales contemplan igualmente a la familia como destinataria de prestaciones económicas en circunstancias singulares. Se regula explícitamente en pocos casos, aunque subyace, implícitamente, en numerosas actuaciones de los servicios sociales de base y de los especializados.

Pero algunas comunidades —la de Madrid, por ejemplo— contemplan prestaciones no periódicas para evitar internamientos innecesarios a ciudadanos en situaciones de reconocida necesidad. E incluso contemplan que podían concederse ayudas económicas periódicas en casos excepcionales.

Las previsiones de prestaciones económicas han adquirido desarrollo propio y muchas comunidades han regulado ingresos autonómicos de integración o un sistema de garantía de rentas mínimas, que configuran un paso más en el desarrollo de prestaciones económicas sociales y que, todas ellas, contemplan la situación familiar como determinante para la concesión de las ayudas.

2.5. Los servicios para la familia en las comunidades autónomas

España no se ha caracterizado por el desarrollo de una política familiar explícita y directa de apoyo a la familia. Por política familiar se entiende aquella medida adoptada por el Gobierno para aumentar, sostener o cambiar la estructura y la vida familiar (Iglesias de Ussel, 1998). Sin embargo, toda política familiar contempla múltiples posibilidades de acción, y no significa la actuación en un área concreta y específica. Se trata de un conjunto de medidas o instrumentos de política pública más o menos articulada para reconocer las funciones sociales que cumplen las familias (Meil, 1995).

No obstante, se pueden plantear dos posibilidades de actuación en cuanto a la formulación de la política familiar: explícita o implícita. Esta intencionalidad de la política pública se medirá en función del grado de articulación de valores, objetivos y medidas políticas que permitirán dilucidar el grado de desarrollo. En definitiva, se puede reconocer de manera explícita o directa cuando el objetivo prioritario es proteger, estimular o reestructurar formas de familia; la familia es eje y punto de referencia. Por el contrario, se considera una política familiar implícita o indirecta aquella donde la familia no es punto prioritario de referencia de las actuaciones.

En España las medidas públicas de apoyo y protección a la familia se activan desde la sectorialidad y la fragmentación sin una concepción global y coherente, sin tener en cuenta la necesidad de ayudar a las familias como grupo social indispensable para el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, esta fragmentación y descoordinación en la formulación de las políticas públicas que afectaban cotidianamente a la familia se verá mejorada tras la aprobación por parte del Gobierno en el 2001 del Plan Integral de Apoyo a las Familias.

La carencia de un marco unitario y coherente de actuaciones sobre las familias no ha impedido que algunas comunidades autónomas, a partir de su capacidad competencial, hayan puesto en marcha instrumentos y actuaciones de protección a la familia. Junto a las comunidades autónomas, los ayuntamientos y diputaciones han desarrollado gran número de iniciativas en materia de servicios sociales —y en particular orientados a la familia—, cuya realidad es todavía poco conocida en la literatura especializada.

El mapa autonómico no presenta homogeneidad ninguna, sino que se registran distintas pautas de actuación. En lo que sí existe una actuación común es en la protección de aquellas familias en exclusión social o con problemas de marginación.

a) El grado de institucionalización de la realidad familiar en la estructura orgánica de los Gobiernos Autonómicos

La multiplicidad de opciones y de variantes de dicha política pública va en correlación con una determinada estructura social. Indudablemente, el desarrollo de una política familiar concreta y coherente dependerá de las necesidades que la población de dicha comunidad autónoma registre. Uno de los indicadores claves para catalogar la política que en relación a la familia se está llevando a cabo desde las comunidades autónomas es el grado de institucionalización que la realidad familiar tiene en la estructura orgánica del Gobierno Autonómico o el grado de coordinación existente en la implementación de las actuaciones. En Galicia existe una Consejería de la Familia, en Cataluña una Secretaría de la Familia dependiente de la Consejería de Bienestar Social, en Castilla-León la Gerencia de Servicios Sociales permite un seguimiento y coordinación de las actuaciones, en la Comunidad Valenciana la Dirección General de la Familia y la Comisión Interdepartamental de la Familia para el estudio de la realidad familiar y las medidas a poner en marcha, en el País Vasco la Consejería de Bienestar Social coordina la labor de trabajo de la Comisión Interdepartamental, en Andalucía existe la Dirección General de Infancia y Familia en la Consejería de Asuntos Sociales, en la Comunidad de Madrid existe la Consejería de Familia y Asuntos Sociales, etc., En cierta medida, este indicador permite medir el grado de importancia en la implantación de servicios para la familia.

Hacer un balance hasta el momento de las actuaciones sobre la familia en las comunidades autónomas debe estar sujeto a una cierta cautela dado los cambios que se están produciendo en la actualidad. Algunas comunidades autónomas han desarrollado y puesto en marcha planes integrales de apoyo o han manifestado un claro y explícito programa de actuaciones cuyo punto de referencia es la familia. Es el caso de Galicia con el II Plan Integral de Apoyo a la Familia (PIAF), Cataluña con el desarrollo de otro Plan Integral de la Familia, Castilla-León con la declaración de apoyo explícito a la familia a partir del desarrollo de distintos planes regionales sectoriales, etc.

Por el contrario, otras comunidades actúan a partir de la protección de determinados miembros de la familia como menores (Baleares o Extremadura), en torno a la protección e igualdad de la mujer (en todas las comunidades), la protección de familias con problemas de marginación, etc. Indudablemente, el abanico de posi-

bilidades de protección es múltiple y en cierta medida dependerá de la ambición en el desarrollo de la Política Familiar en cada comunidad autónoma.

b) Un interesante instrumento: las desgravaciones en el IRPF estatal y las modificaciones que las comunidades autónomas pueden hacer en el tramo autonómico del mismo

Uno de los instrumentos más utilizados de protección a la familia son las desgravaciones en el IRPF a nivel estatal y, en particular, las modificaciones que las comunidades autónomas pueden hacer en el tramo autonómico del impuesto.

c) La Renta Mínima de Inserción

El otro gran instrumento de actuación es la renta mínima de inserción que se destina a las familias con menos recursos. La mayoría de los países de la Unión Europea tienen establecidas rentas mínimas para atender las necesidades esenciales de la pobreza. Lo mismo ha ocurrido en España, que se ha introducido desde 1989 en diversas comunidades autónomas. Se trata de un instrumento que concede a toda persona que carezca de recursos mínimos de supervivencia una prestación económica que le permita mantenerse, aunque no haya trabajado, a la vez que se reconoce el derecho a la inserción mediante apoyos personalizados para el acceso a los programas de los servicios sociales y de empleo.

Se trata de una medida implantada bajo diversas expresiones —salario social, renta mínima, renta mínima de inserción— que constituye un modo complementario de integración social: «quien queda fuera de la protección que ofrecen los seguros sociales o queda insuficientemente protegido por ellos, puede acudir a este dispositivo» escribe Aliena (1998, p. 584) a quien seguimos en este apartado.

La cuantía de la prestación se establece en función del tamaño y composición de las familias y la unidad de referencia es el hogar. Su concesión es por tiempo determinado, pero prorrogable. No es una ayuda discrecional; tiene que abonarse cuando se reúnen las condiciones fijadas. Se considera unión de convivencia a quienes convivan ya sea por unidad matrimonial o unión de hecho, por parentesco de consanguinidad o afinidad, por adopción, tutela o acogimiento.

d) La puesta en marcha de una red de guarderías

Uno de los grandes desafíos que se le presentan a las comunidades autónomas es la puesta en marcha de servicios que permitan de forma real y efectiva la conciliación de la vida laboral y la vida familiar. El desarrollo y consolidación de una red de guarderías para el cuidado de los menores de 0 a 3 años se considera indispensable para la formulación de una política familiar.

e) Servicios para las personas mayores y dependientes

De todas formas, la conciliación no puede acotarse en exclusividad a la atención a la infancia, sino que debe recoger también servicios para las personas mayores y dependientes. Los servicios de ayuda a domicilio, servicios de tele-asistencia, centros de día, residencias de la tercera edad van tomando relevancia en las políticas de actuación sobre las familias.

Se comprueba cómo en función de las necesidades de la población se destinan los recursos a un aspecto concreto. No obstante, en función de los recursos financieros con los que cuente la comunidad autónoma las prestaciones y niveles de protección varían considerablemente. Donde sí existe acuerdo y cierta homogeneidad es en la promoción de la igualdad de oportunidades. Las comunidades autónomas desarrollan planes de igualdad de oportunidades que contemplan la incorporación de la mujer al mercado laboral como una estrategia primordial de apoyo a la familia, principalmente en aquellos casos de familias monoparentales.

f) Actuaciones sobre familias numerosas

En cuanto a las actuaciones sobre las familias numerosas son importantes en algunas comunidades autónomas y van desde las desgravaciones fiscales en el tramo autonómico del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas a prestaciones para guarderías, beneficios en la adquisición de la vivienda. Tal es el caso de comunidades autónomas como Cataluña, Andalucía, Valencia, Castilla y León o el caso del País Vasco, donde existe una guía para las familias numerosas (2001) que desarrolla medidas en educación, transporte, colaboración con empresas privadas, bonificaciones en la adquisición de la vivienda.

Éstas podrían ser las principales líneas de actuación que sobre la familia se están llevando a cabo en las comunidades autónomas. No obstante, las medidas citadas se complementan con las prestaciones económicas, servicios para la conciliación y desgravaciones en el IRPF estatal. Las comunidades autónomas en cierta medida complementan de forma más activa o no, de forma más directa y explícita o no, los instrumentos que el Gobierno de la Nación pone en práctica. La diferencia principal radica en el planteamiento de fondo que sigue a las políticas públicas. El indicador es si la familia es punto de referencia a la hora de abordar tales propuestas de actuación o no.

Indudablemente las declaraciones de los Gobiernos Autonómicos permiten medir gran parte de su posicionamiento en relación a la familia. Las programas electorales y debates de investidura de los presidentes de las comunidades autónomas permiten valorar la relevancia pública que la familia tiene en el proyecto de gobierno que se pretende poner en práctica en la comunidad. En comunidades como Galicia, Cataluña, Comunidad Valenciana o Canarias los discursos de investidura de sus presidentes contemplan la importancia que tiene la familia para el desarrollo de la sociedad y el progreso de dichas comunidades (Garcés, 1991).

De todas formas, hacer una valoración conjunta de la situación en la actualidad es complejo, máxime cuando el Plan Integral de Apoyo a la Familia aprobado por el Gobierno contempla la posibilidad de desarrollo por las comunidades autónomas. En cierta medida se ponen las bases para el desarrollo de medidas de protección y ayudas en aquellas comunidades donde la realidad familiar no ha pasado a formar parte de la agenda política. En cualquier caso, los cambios sociales y culturales de las últimas décadas favorecen que los problemas familiares sean consi-

derados relevantes para el desarrollo futuro de la comunidad. Podría incluso aventurarse que en los próximos años sí puede registrarse el desarrollo de una política familiar explícita y el crecimiento de servicios sociales para la familia en aquellas regiones donde aún no han tenido calado público suficiente.

3. CONCLUSIONES

Progresivamente la familia se presenta como un productor primario de bienestar, y como un destinatario de medidas de bienestar. En principio no estamos ante una contradicción. Pero está presente el problema de cómo activar el equilibrio entre estas dos caras del tema-familia: el justo equilibrio entre la familia como donante y como receptora de bienestar, entre la responsabilidad y los derechos de la familia como tal y de cada uno de sus miembros. No estamos sólo ante el problema de la igualdad entre sexos en las responsabilidades familiares, sino ante un problema de justicia social distributiva y redistributiva.

La Conferencia de Malta nos hizo llegar al núcleo de la cuestión. Se dijo que las soluciones deben buscarse en el desarrollo de una nueva sociedad del bienestar no antitética, sino en sinergia con un Estado de Bienestar institucional que ofrezca una red de seguridad en la que las familias puedan ser sujetos de una red de servicios de asistencia y cuidado. Las intervenciones de política social deberían tener como foco a la familia. Ahora bien, ¿cómo afrontar este objetivo?

En primer lugar, desarrollando políticas sociales familiares integradas, lo que significa formular y desarrollar intervenciones para el bienestar de una comunidad con tres objetivos muy concretos:

- Producir solidaridad antes que individualismo, es decir, bienes comunes antes que aislamiento y fragmentación.
- Conectar de forma sensata las diversas necesidades y dimensiones de la vida cotidiana, tanto en el análisis como en las respuestas.
- Situar las intervenciones sobre la familia en la comunidad local, o sea, considerar la familia como un grupo social, y no como terminal pasivo o, peor, como un instrumento para liberar de responsabilidad al Estado.

Teniendo como telón de fondo estos objetivos, es posible establecer algunos de los principios fundamentales que caracterizan una política social integrada para la familia:

- Debe implicar a la globalidad de las familias en su contexto de vida cotidiana, más que centrarse en determinadas categorías de familias, concretamente en aquellas en situación de riesgo por enfermedad o patologías sociales; este principio también implica, por ejemplo, que las asignaciones de bienestar estén orientadas a las personas, en el caso de los hijos a todos, y no a ciertas categorías de hijos.
- Debe orientarse hacia las causas o factores determinantes de la marginalidad social o de la debilidad de la familia a la hora de afrontar las necesidades fundamentales de la vida cotidiana.

- Debe combinar diversos sectores, recursos, perspectivas, métodos, haciéndolos complementarios entre sí, y no excluyentes.
- Precisa que las autoridades locales, así como los profesionales de los servicios, cumplan el rol esencial de alimentar y hacer que los grupos primarios puedan perseguir sus propias metas de bienestar.

Para que la integración no se convierta en una forma de control políticamente represivo, o en una liberación de responsabilidades por parte del Estado, es necesario que, en segundo lugar, las políticas sociales sean sinérgicas. Ello significa que:

- El sistema de las intervenciones debe conectar recíprocamente los actores y las diferentes dimensiones del bienestar.
- Todo actor debe activar positivamente los recursos y las capacidades del resto
- El sistema de bienestar debe hacerse más flexible y plural.
- El sistema de las políticas sociales debe poder examinar y evaluar más detenidamente sus actuaciones.

Una política social para la familia es sinérgica si activa acciones que produzcan círculos virtuosos, no viciosos, respecto a los continuos cambios que emergen en y desde los diferentes niveles y campos de intervención sobre y para la familia. La sinergia es un «estilo de trabajo» en el diseño y en la implementación de funciones de bienestar colectivo entendidas y practicadas de forma integrada.

Con el advenimiento del tercer milenio, una nueva conciencia se está abriendo camino. No son suficientes las aportaciones que han aflorado en las décadas de los ochenta y noventa, es decir, la necesidad de pensar la política social como desplazamiento del «Estado» a la sociedad del bienestar. Es necesario ir más allá. Se debe construir una cultura del bienestar que sea capaz de responder a los desafíos que están presentes en una sociedad cada vez más compleja.

4. BIBLIOGRAFÍA

Alberdi, I.: La Nueva Familia, Taurus, Madrid, 1999.

ALEMÁN BRACHO, C. y BARRANCO VELA, R.: Legislación básica sobre servicios sociales, Tecnos, Madrid, 1993.

ALIENA, R.: «Renta Mínima de Inserción», en C. ALEMÁN y J. GARCÉS (eds): *Administración Social: Servicios de bienestar social*, Siglo XXI, Madrid, 1998.

Blumberg, R. L: Gender, Family and Economy, Sage, Londres, 1991.

CACHÓN, L.: *Nuevos yacimientos de empleo en España*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid, 1998.

DONATI, P.: Famiglia e politiche sociali, Angeli, Milán, 1992.

Donati, P., y Matteini, M. (eds.): *Quale politica per quale famiglia in Europa*, Angeli, Milán, 1999.

Durán, M. A. y García, S. Y.: Encuesta sobre trabajo no remunerado de la Comunidad de Madrid, 1998 .

Casado, D. y Fantova, F.: Perfeccionamiento de los Servicios sociales en España, Foessa. Madrid. 2007.

ECSWTR: Report of the Conference of European Ministers Responsible fon Social Affairs, Warsw, Poland, 6-10 abril, 1987.

ESPING ANDERSEN, G.: «Economías globales, nuevas tendencias demográficas y familias en transformación», en AA.VV.: *Dilemas del Estado de Bienestar*, Fundación Argentaria, 1996. *Estudio de la Cámara de Comercio de Barcelona*, 2001.

Expert Committe on Parental Responsibilities, Draft Report by Mr. Hulkko, Strasbourg, 9 Février 1989, PO-PR (89) 1.

FLAQUER, LL.: El destino de la familia, Ariel, Madrid, 1998.

FLAQUER, LL.: Las Políticas Familiares en perspectiva comparada, La Caixa, 2001.

FOLGHERAITER, F. y DONATI, P.: Community care e lavoro de rete. Centro Studi Erickson, Trento, 1993.

FUNDACIÓN FOESSA: Informe Sociológico sobre la Situación Social en España, Madrid 1995

GARCÉS, J.: Políticos y pobres. Qué dicen los políticos de los Servicios Sociales. Nau, Valencia, 1991.

GARCÉS, J. (ed.): Sistema Político y Administrativo de los Servicios Sociales. Tirant lo Blanc, Valencia, 1996.

GARCÍA LLORENTE, M. A. y ROIG BUSTOS, M. J.: «Actuación jurídico social con menores desprotegidos en la Comunidad de Madrid», en GARCÍA VILLALUENGA, L. (ed.): *El Derecho y los servicios sociales*, Comares, Granada, 1997.

Garrido Gómez, M. I.: *La Política Social de la Familia en la Unión Europea*, Dykinson, Madrid, 2000.

Gomis, P. L.: «Las Políticas sociales familiares en la Unión Europea», en *Symposium sobre la familia*, Madrid, 1994

HENWODD, M.: «Community care and Elderly People», *Family Policy Studies Center*, Londres, 1990.

Hernández Rodríguez, G.: «Familia y Ancianos», en *Revista de Educación*, n.º 325, Madrid, 2001.

IGLESIAS DE USSEL, J. y Meil, G.: La política familiar en España, Ariel, Barcelona, 2001.

IGLESIAS DE USSEL, J.: Familia y cambio político en España, Tecnos, Madrid, 1998.

LAVILLE, J. L.: Les services de proximité en Europe, Syros Alternatives, París, 1992.

LÓPEZ LÓPEZ, M. T.: La Familia en España, FAF. Madrid. 2004.

MARTÍNEZ QUINTANA, V.: Problemas sociales de género en el mundo global, Ramón Areces, Madrid, 2006.

Meil, G.: «Presente y futuro de la política familiar en España», REIS, n.º 70, 1995, pp. 67-90.

MEIL, G.: La postmodernización de la familia española, Acento, Madrid, 1999.

Muñoz Machado, S., García Delgado, J. L., y González Seara, L.: *Las estructuras del bienestar*, Escuela Libre, Madrid, 2002.

Parker, G.: With Due Care and Attention, Family Policy Studies Center, Londres, 1990.

Rapport sur la politique de la famille. Raporteur M. Pini, Assemblée parlamentaire, 5 avril 1988, Doc. 5870/1988.

Rapport sur les politiques familiales en Europe. Rappor présenté para M. Michel Laroque, Strasbourg 20 Juillet 1989, CDPS (89) 7.

Rapport du Comité restreint d'experts sur la structure des ménages. Rapporteur W. Linke, Strasbourg, 9 Février 1989, CDPO (89) 2.

Les perspectives d'avenir des divers systémes de sécurité sociale à la lumière de l'evolution des structures familiales. Strasbourg, 29 mars 1988, Rapport par le prof. P. Gilliand, addendum II au CDSS-(88) 8.

- REQUENA, M.: «Pautas contemporáneas de evolución de los hogares en España», en *Revista Internacional de Sociología*, n.º 22, 1999.
- SANICOLA, L.: Communitá e servici alla persona, CEDAM, Padua, 1990.
- SIMÓN, L. y REJADO, M.: Familias y bienestar social, Tirant lo Blanc, Valencia 2000.
- VILA, A.: «La Familia en las Leyes de Servicios Sociales», *Revista de Servicos Sociales*, n.º 18, 1990.
- VILA, A. y GUILLÉN, E.: «Cambios legislativos recientes en materia de servicios sociales», en CASADO, D. y otros: *Perfeccionamiento de los Servicios sociales*, Foessa, Madrid, 2007.
- WILLMOTT, P.: Social networks Informal Care and Plublic Policy, Policy Studies Institute, Londres, 1986.
- WINTERSBERGER, H.: «Esperienze e prospettiva di politica social per la familia in Europa», en P. Donati y M. Matteini (eds.): *Quale politica per quale famiglia in Europa*, Angeli, Milán, 1991.

BASES PARA UNA TEORÍA SOCIOLÓGICA DE LA FAMILIA

MARÍA MARGARITA CAMPOY LOZAR

SUMARIO

Nota preliminar.

- 1. El planteamiento.
- 2. Sobre la relación sexo-carácter.
- 3. Sobre la naturaleza, rasgos y características de las relaciones intrafamiliares.
 - 3.1. Las relaciones conyugales.
 - 3.2. Las relaciones paternofiliares.
- 4. Definición y funciones de la familia.
- 5. Sobre la evolución de las formas familiares: del matriarcado al patriarcado.

NOTA PRELIMINAR

Erich Fromm (1900-1980) es conocido por una serie de obras que captaron la atención de un público amplio. Sin embargo, desde hace ya algún tiempo, su figura ha quedado oscurecida. La desaparición de las condiciones socioculturales que propiciaron el surgimiento y desarrollo de la Escuela de Frankfurt y su homónima Teoría Crítica, así como el enfriamiento de las relaciones, tanto personales como intelectuales, entre él y sus compañeros de Escuela, condujeron a que, allá por 1941 —año en que se publica por primera vez en lengua inglesa El miedo a la libertad— cuando Fromm podía paladear las mieles de su éxito, sus compatriotas -fundamentalmente, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno y Herbert Marcuse— sólo compartieran ya con él las hieles del exilio¹. No obstante, esta generación de intelectuales, salida de las ruinas de la República de Weimar, y por cuyas venas corría la sangre judía, fue protagonista y testigo privilegiado de una época en la cual se hizo gala en poner fuera de la ley las más audaces conquistas espirituales de la tradición occidental. Envueltos en semejante situación, no sólo compartieron la circunstancia de ser mensajeros del infortunio allende el Atlántico, sino también todo un repertorio de predilecciones temáticas, exigencias metodológicas e inquietudes intelectuales que, durante más de medio siglo, persistieron en el empeño de conjugar los legados de Marx y Freud². En dicho empeño, el concepto de «carácter social», de neta hechura frommiana, constituye un valioso hallazgo con el que contribuir al esclarecimiento de las complejas relaciones individuo-sociedad. Tanto su naturaleza como su dinámica se generan al interno de la comunidad familiar. Con estas indicaciones creo que el avisado lector dispone de los referentes y criterios que le permitirán apreciar, en su justa medida, el argumento que expongo a continuación.

¹ Si en 1936, Horkheimer alababa las aportaciones de Fromm a la Teoría Crítica desde los postulados psicoanalíticos (por ejemplo, en sus ensayos recogidos en la publicación Théorie traditionnelle et théorie critique, Gallimard, París, 1974, pp. 153 y 296), una década más tarde Adorno daba a conocer a la luz pública las razones que condujeron al Institut a desaprobar un enfoque psicosociológico «à la Fromm» (Cfr., Adorno, Th. W. y Horkheimer, M., Sociológica, Taurus, Madrid, 1979, pp. 101-117). Pero tales razones únicamente tienen que ver con el progresivo revisionismo que Fromm introdujera en la herencia freudiana. En 1977, Herbert Marcuse recordaba la contrariedad del Institut hacia este revisionismo afirmando: «El punto central era, y lo sigue siendo, el contenido explosivo de la teoría freudiana de los instintos —por tanto, no la reconversión, sino la reducción del psicoanálisis a un ejercicio profesional que sacrifica los impulsos teóricos decisivos—. Fromm fue, en mi opinión, uno de los primeros en eliminar los elementos explosivos de la teoría de Freud» (HABERMAS, J., Perfiles filosófico-políticos, Taurus, Madrid, 1984, p. 242; HABERMAS, J., y otros, Conversaciones con Marcuse, Gedisa, Barcelona, 1980, pp. 16-21). Entiendo, y así lo trasmito al lector interesado, que aquí radica la causa que explica que muchos estudiosos de la obra frommiana se inclinen a incluirla en la corriente cultural del psicoanálisis, al lado de nombres, incluso encabezándolos, como los Karen Horney o Harry Stack Sullivan (Cfr., Mandolini Guardo, R. G., De Freud a Fromm. Historia General del Psicoanálisis, Ciordia, Buenos Aires, 1982. Para una discusión minuciosa sobre la controversia intelectual que mantuvieron Fromm y Marcuse: Sabiote Navarro, D., El problema del humanismo en Erich Fromm y Herbert Marcuse (una confrontación), Universidad de Salamanca, Salamanca, 1981).

² Sobre la genealogía del discurso frankfurtiano, sus avatares, su escenario histórico y su temática, puede profundizarse en mi trabajo: «*Erich Fromm y la Escuela de Frankfurt*», en: *Revista Interamericana de Sociología*, 3 (1987), pp. 139-167, donde el lector interesado puede encontrar también una completa bibliografía.

1. EL PLANTEAMIENTO

La necesidad de relación y, más concretamente, la de raigambre, arraigo o pertenencia, queda incluida en la obra y el pensamiento de Erich Fromm, en el bloque de las, por él denominadas, necesidades existenciales. Originadas y situadas en las peculiaridades mismas de la condición humana, se trata de necesidades que el hombre, como parte de la naturaleza, ha de satisfacer a fin de garantizar su supervivencia. Pero a diferencia del resto de las especies animales, en las que hay contento si sus necesidades fisiológicas (hambre, sed, apetito sexual, etc.) están satisfechas, en la especie humana, aunque ese bloque de dictados fisiológicos resulte ser también de imperiosa satisfacción, en la medida en que el hombre sea humano, no bastan para hacerle feliz, ni tan siquiera para mantenerle sano. Y si bien en dos de sus obras primigenias³ ya echaba los cimientos para la construcción de una teoría antropológica, en 1941 sólo menciona la necesidad de relación —como contrapunto a la soledad y el aislamiento⁴—, añadiendo en 1947 la de disponer de marcos de orientación y objetos de devoción⁵. Hay que esperar hasta 1955 —año en que publica Psicoanálisis de la sociedad contemporánea⁶—, para disponer del conjunto de las cinco necesidades existenciales a las que el hombre ha de procurar soluciones ineludibles.

La primera queda expresada en términos de relación. Al hombre no le está permitida una vinculación con la naturaleza en forma automática. Su aparición produce una escisión: por una parte, queda en un posicionamiento sumamente desvalido; por otra, dispone de mecanismos para superarlo. Conciencia de sí, razón e imaginación le capacitan para establecer nuevos vínculos con el mundo, con los otros y consigo mismo, y vienen a ser mecanismos superadores de la soledad y el aislamiento, la impotencia y la ignorancia que, con todo, no dejan de ser vivencias peculiares de la misma vida humana:

«La necesidad de vincularse con otros seres vivos, de relacionarse con ellos, es imperiosa y de su satisfacción depende la salud mental del hombre. Esta necesidad está detrás de todos los fenómenos que constituyen la gama de las relaciones humanas íntimas, de todas las pasiones que se llaman amor en el sentido más amplio de la palabra»⁷.

En el estilo y orientación de la actitud que cada sujeto adopte para la satisfacción de tal imperativo, va la dicha o la desdicha, la felicidad o la infelicidad, el logro o el malogro de su existencia. Son muy diversos los modos de buscar y establecer la unidad con los otros, pero sólo uno es válido: el amor. La respuesta amorosa es la única que «el capricho del universo» puede permitirse emprender sin riesgo de producir menoscabo alguno a sí mismo.

³ Fromm, E., *El miedo a la libertad*, Paidós, Buenos Aires, 1971; *íd.*, *Etica y psicoanálisis*, Fondo de Cultura Económica, México, 1981.

⁴ Íd., El miedo a la libertad..., p. 45.

⁵ Íd., Ética y psicoanálisis..., pp. 59-63.

⁶ Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1981.

⁷ Fromm, E., *Psicoanálisis de la sociedad...*, p. 33.

En cualquier caso, rota la armonía con la naturaleza, propia de las especies animales, al hombre le restan, primero, los modos primarios de vinculación, los naturales, los lazos establecidos desde la sangre o, mejor, radicados en ella; luego, cuantas posibilidades procuran los ámbitos socializadores del trabajo, la ciudadanía, la amistad, la vecindad, las creencias... Aquéllos se fundamentan en el afecto y la emoción; éstas, en la instrumentalidad y la razón. Innecesario resulta añadir que, para el propósito que ahora nos ocupa, el discurso ha de apuntar prioritariamente a los primeros, es decir, a esos lazos de consanguinidad, cuya universalidad es de todo punto incuestionable, aunque, sabido sea, presenten estructuraciones variadas a todo lo largo y ancho del proceso evolutivo de la humanidad, en función de la diversidad de circunstancias y condiciones generales de la existencia.

Sin embargo, permítaseme una somera alusión a la temática que, como fácilmente habrá intuido el lector atento, se inscribe en la rica tradición del pensamiento sociológico abierta por Ferdinand Tönnies y que, desde entonces, acostumbra a diferenciar dos formas básicas de vida social: la comunitaria (Gemeinschaft) y la asociativa (Gesellschaft)⁸, para aludir con ellas a las dos modalidades fundamentales de las relaciones sociales creadas por la voluntad humana y que dan título a su célebre obra.

Mientras que el concepto de comunidad alude a relaciones sociales íntimas, privadas y excluyentes, conformando grupos que actúan como unidad tanto hacia el exterior como a su interior, la asociación denota al mundo y a la vida pública. A aquélla se pertenece vital, orgánica y realmente; a ésta se accede mecánica y artificialmente. La una es antigua y representa la unidad de lo plural, la otra, más reciente, se manifiesta en cuanto pluralidad como algo unitario. La primera entreteje una huella indeleble en todas las dimensiones de la vida de cualquier ser humano, por la segunda discurren independencia y coexistencia. Y, lo que quizá sea más importante, toda vez que la dicotomía que argumenta Tönnies se sustenta en las paralelas formas que adopta la voluntad humana, en la Gemeinschaft, dependiendo las relaciones de un ligamen natural, la voluntad humana es «esencial»; en la Gesellschaft su unidad viene dictada por un objetivo y de ello se desprenden las cualidades que la tipifican: arbitraria, artificial, racional e instrumental. Del siguiente modo las define el propio Tönnies:

«El concepto de voluntad humana... implica un sentido doble. Puesto que todo acto mental concierne al pensamiento, distingo entre la voluntad que incluye al pensamiento y el pensamiento que abarca la voluntad. Estas dos formas representan un todo que aúna en su seno multiplicidad de sentimientos, instintos y deseos. Esta unidad debería entenderse en el primer caso como una unidad real o natural; en el segundo caso, como una unidad conceptual o artificial. La voluntad del ser humano bajo la forma primera es

⁸ Comunidad y asociación, Península, Barcelona, 1979, cuyo alcance contiene similitudes con los respectivos términos durkheimianos de «solidaridad mecánica» y «solidaridad orgánica» y la posterior contraposición elaborada por Cooley entre los «grupos primarios» y los «grupos secundarios». Cfr., CAMPOY LOZAR, M., «Mujer, ruralidad y pobreza», en: *Las mujeres en la sociedad en el siglo xx*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, 1996.

voluntad esencial o natural (Wesenville); bajo la forma segunda, voluntad arbitraria, instrumental o racional (Kürwille)⁹.

Para Tönnies, la comunidad parte siempre del supuesto de la perfecta unidad de las voluntades y tan estrecha interrelación se representa en las relaciones madreniño, marido-mujer y hermanos-hermanas. La primera está enraizada en el instinto puro, pero se transforma pasando de ser una relación física a psíquica a medida que, con el discurrir del tiempo, las funciones del alimento, la protección y la educación pasan a realizarse por el propio hijo. Con todo, dicha tendencia a la separación puede resultar contrarrestada por otras relaciones comunes. La relación entre marido y mujer implica mayores alcances que el instinto sexual. Se sostiene en la habituación de ambas partes para que la relación adopte la forma de afirmación mutua. En este sentido, menciona la relación con los hijos, en tanto que posesión común, y, a continuación, los bienes y la economía compartida. La tercera, aunque esencialmente basada en el parentesco, constituye la más «humana» de las relaciones entre los seres humanos. En este caso, el instinto juega un papel muy pequeño. Sin embargo, dispone de una cualidad peculiar: la fuerza intelectual de la memoria es la más firme en la creación, conservación y consolidación de las ligaduras afectivas. A ellas hay que agregar las relaciones entre padre e hijo, en las que la parte instintiva en mucho más tenue y en las que la desigualdad en edad y fuerza intelectual fundamentan la autoridad. Ahora bien, la autoridad no significa en este contexto posesión y uso en acepción de amo, sino educación e instrucción como perfeccionamiento de la procreación

De aquí se desprende que en el desarrollo de la teoría de la comunidad incluya Tönnies, como realidad por excelencia, la vida doméstica —puesto que en ella convergen sangre, lugar o tierra y espíritu o, si se prefiere, parentesco, vecindad y amistad—, y pertenezcan al ámbito de la asociación el crédito y el comercio, la industria, el trabajo, el dinero, las mercancías y, en general, todo cuanto se circunscribe en la sociedad civil, también denominada por el autor «asociación general de intercambio».

La comunidad de sangre denota unidad de ser, se desarrolla y diferencia dentro de la localidad, que se basa en un hábitat común. La comunidad parental significa relación común y coparticipación con los seres humanos. Todo ello se estructura y articula en la casa; ésta constituye la sede y el cuerpo del parentesco:

«Las personas viven juntas en ella bajo un techo protector, comparten en ella las posesiones y los placeres; se alimentan con los mismos suministros y se sientan en la misma mesa... La voluntad y el espíritu del parentesco no quedan confinados en los muros de la casa ni ceñidos a la proximidad física; antes bien, allí donde permanecen fuertes y vivos dentro de la relación más íntima y estrecha pueden vivir de por sí, a partir del solo recuerdo y sobreponerse a las distancias en virtud del sentimiento y la imaginación de una proximidad y actividad común. Sin embargo, buscan al máximo la proximidad física, les repugna la separación, ya que la sola proximidad satisface plena-

⁹ TÖNNIES, F., Comunidad v asociación..., p. 115.

mente el deseo afectivo. El ser humano ordinario —a la larga y en el común de los casos— se siente mejor y más satisfecho cuando se encuentra rodeado de su familia y sus parientes. Se encuentra entre los suyos (chez soi)»¹⁰.

La base de la vida hogareña radica, pues, en el lazo y la unidad entre hombre y mujer. Como enseguida se verá en el siguiente epígrafe, encuentra su significado en el matrimonio, entendido como relación duradera y fundamentada en un consenso tácito relativo a los derechos y los deberes. Así, del mismo modo que una casa (familia) se genera a partir de otra, el matrimonio desarrolla a partir de la armonía, los ritos y las costumbres.

En tanto que comunidad que coopera en el trabajo y en el consumo, la organización de la casa es sumamente importante en su dimensión económica:

«Las comidas se repiten con la frecuencia de la respiración; la producción y la preparación de alimentos, en consecuencia es tarea necesaria y regular. Esta labor se encuentra dividida entre los sexos... Mientras que los bosques, las praderas y los labrantíos constituyen la esfera exterior natural, el lar y su fuego encendido constituyen, por decirlo así, el corazón y la esencia misma de la casa, el lugar en torno al cual el marido y la mujer, el joven y el anciano, el amo y el criado, se congregan y comparten alimentos. El hogar y la mesa adauieren significado simbólico, el primero como la fuerza vital de la casa, que perdura a través de las generaciones, y la segunda como el factor que aúna a los miembros presentes para el sustento y la restauración del cuerpo y el alma. La mesa es la casa misma en cuanto que todos y cada uno tienen en ella su lugar y su facultad de participación. Aun cuando los miembros de la casa estén separados y dispersos en razón del trabajo estipulado, se reúnen todos en torno a la mesa para la necesaria distribución de los frutos de su labor. Y semejante a ello es el disfrute colectivo e individual de todos los otros bienes producidos mediante el trabajo compartido o comunal»¹¹.

En suma, para el ámbito de convivencia que aquí se analiza, la familia, el cimiento de la unidad estriba en la estrechez de la relación consanguínea y en la proximidad física, ambas sujetas a las tres leyes comunitarias básicas:

«1. Parientes y parejas casadas que se aman o que se acomodan entre sí. Hablan y piensan al tenor de pautas similares. Lo mismo ocurre entre vecinos y otros amigos. 2. Entre las personas que se aman hay entendimiento. 3. Aquellos que se aprecian y se entienden permanecen y viven juntos y organizan su vida en común. Una forma mixta o compleja de voluntad común dominante, que se ha convertido en tan natural como el lenguaje mismo y que consiste en una multitud de sentimientos de comprensión que son medidos por su norma, puede recibir el nombre de armonía o espíritu de familia (concordia, en tanto que fidelidad y unidad cordiales). El consenso y la armonía

¹⁰ Íd., ibíd., p. 40.

¹¹ *Íd.*, *ibíd.*, p. 54.

son una y la misma cosa; a saber, voluntad comunitaria en sus formas más elementales, incluyendo el consenso en sus relaciones y acciones separadas y la armonía en su naturaleza y fuerza totales»¹².

Todas estas afirmaciones fueron pronunciadas por Tönnies allá por 1887. Desde entonces, los avatares históricos han transformado, y no poco, las realidades sociales en que fueron redactados estos pasajes. Al recordarlos, únicamente he pretendido dejar de manifiesto la perspectiva marcadamente intimista con que, los clásicos de la sociología, han contemplado el estudio de la familia, en tanto en cuanto institución vertebradora del orden social, al tiempo que se erige en el prototipo más ilustrativo de la modalidad de vida comunitaria. En el desarrollo de las subsecuentes páginas podrá observarse la persistencia de tal perspectiva, aunque argumentada por otros derroteros y aderezada con otros ingredientes.

2. SOBRE LA RELACIÓN SEXO-CARÁCTER

Como quiera que en la polaridad e interdependencia masculino-femenino siempre han de venir a recaer el resto de las proposiciones que pretendo abordar en este trabajo, y como quiera que ambos límites connotan especificidades caractereológicas, oportuno es comenzar dando cuenta de ellas. De entrada, la tesis sostenida por Fromm, se formula en los siguientes términos:

«... hay ciertas diferencias biológicas que dan lugar a diferencias de carácter; que estas diferencias se mezclan con las producidas directamente por los factores sociales; que los efectos de estos últimos son mucho más poderosos y pueden aumentar, eliminar o cambiar el signo de las diferencias de raíz biológica; y que las posibles diferencias caractereológicas entre los sexos, en la medida en que no están directamente determinadas por la cultura, nunca constituyen diferencias de valor. En otras palabras: las diferencias caractereológicas no lo son en términos de «bueno» o «malo», sino únicamente en términos de matiz, es decir, del tipo de virtudes y de vicios propio de cada grupo. En términos más concretos, diremos que el carácter típico de los hombres y de las mujeres en la cultura occidental viene determinado por sus funciones sociales respectivas, pero existe un aspecto del carácter que depende de las diferencias sexuales. Este aspecto es insignificante en comparación con las diferencias de base social, pero no hay que prescindir totalmente de él»¹³.

A efectos caractereológicos, las diferencias que Fromm encuentra relevantes y cuya raíz se hunde en la concreta y respectiva función sexual que a hombre y mujer corresponden¹⁴, apuntan a que los hombres, en una relación sexual normal, han

¹² *Íd.*, *ibíd.*, p. 47.

¹³ FROMM, E., *La condición humana actual*, Paidós, Barcelona, 1981, pp. 22-23. En términos similares se expresa en FROMM, E., y otros, *La familia*, Península, Barcelona, 1977, p. 198.

¹⁴ Son lugares para el tratamiento de estas diferencias: *id.*, La condición humana actual..., pp. 24-

de demostrar su potencia y, ante el temor al fracaso, experimentan ansiedad. Para protegerse, desarrollan actividades que ponen de manifiesto su poderío, competencia y fuerza y, de este modo, dan indicios de su capacidad para obtener éxito y prestigio, utilizando, franca y brutalmente o sibilina y ocultamente, su fuerza física. En cualquier caso, recurren a argucias que tienen como base a la razón, primero bajo la forma de magia y luego bajo la de la ciencia y la técnica, para compensar su improductividad natural —a saber, alumbrar descendencia— y demostrar que disponen de facultades creativas. Mientras tanto, la mujer, que en la relación sexual normal nada tiene que exteriorizar, libra un constante esfuerzo por resultar atractiva o hace uso de su habilidad para ridiculizar a los hombres, valiéndose de la potencialidad que goza para la productividad natural.

No obstante, los argumentos frommianos no dejan de subrayar que, pese a todo, hombres y mujeres participan de la misma condición existencial, de los mismos deseos y temores, y de las mismas potencialidades, puesto que ambos géneros comparten una y la misma situación: cada parte está obligada a mantener respecto a la otra una conexión interdependiente. Es conveniente, por tanto, protegerse del riesgo de confundir la igualdad existencial hombre-mujer con su identidad, ya que por igualdad nunca habrá que entender, ni mucho menos, ausencia de diferenciación.

Esto ha de conducir ineludiblemente a otra puntualización: el escepticismo con que la atención frommiana observa algunas de las más celebradas y recientes conquistas de las mujeres en su lucha por la liberación del dominio masculino-patriarcal y las ataduras socioculturales en él implícitas¹⁵.

Si la igualdad de los sexos se equipara y confunde con la identidad de los mismos, el resultado es la pérdida de un conjunto saludable de peculiaridades y matices que no sólo amplían en riqueza y dimensiones la polaridad hombre-mujer, sino también los más variados ámbitos de la dinámica social.

Desde luego, a juicio de Fromm, es tarea inexcusable redimir el daño que se ha ocasionado al colectivo femenino a lo largo de la historia patriarcal por el mero hecho de haber aceptado el supuesto de que las mujeres adolecen de una acentuada debilidad. Corregir el predominio masculino y poner término a la dependencia de la mujer se tornan tareas de excepcional importancia y en las que nuestro autor deposita grandes esperanzas en vistas a una humanización de la sociedad cada vez más completa. Pero que esta tarea desencadene los efectos deseados dependerá, en buena parte, de que las mujeres adopten una actitud de «antipoder», es decir, se comprometan con una disposición a que no se perpetúe el ejercicio del dominio existente¹⁶.

Como en tantos otros lugares de su producción, Fromm no escatima esfuerzos en el momento de reprochar a Freud sus conjeturas en pro de fortalecer los principios patriarcales, desde tan largo tiempo profundamente arraigadas, y que, por lo

³⁶ e íd., y otros, La familia..., pp. 199-211.

¹⁵ Cfr., *íd.*, El arte de amar. Una investigación sobre la naturaleza del amor, Paidós, Buenos Aires, 1979, p. 25.

¹⁶ *Íd.*, Tener o ser?, Fondo de Cultura Económica, México, 1981, pp. 179-181.

demás, le obligaron a reproducir una visión de la mujer viciada, insana, errónea y limitada¹⁷.

«Para Freud sólo el hombre es en verdad un ser humano pleno. La mujer es un hombre tullido, castrado. Sufre por este destino, y sólo puede ser feliz si supera a la larga su «complejo de castración» por medio de la aceptación de un hijo y un esposo. Pero es inferior también en otros sentidos; por ejemplo, es más narcisista y menos dirigida por la conciencia que el hombre. Esta extraña teoría, según la cual la mitad de la raza humana es sólo una edición mutilada de la otra mitad, seguía las ideas victorianas de que los deseos de la mujer se dirigían casi por completo a la gestación y la crianza de los hijos... y a ponerse al servicio del hombre. Freud lo expresó con claridad cuando escribió que la libido es masculina. La creencia en esa idea victoriana sobre la mujer como ser sin sexualidad propia fue una expresión de la suposición patriarcal extrema, acerca de la superioridad natural del hombre sobre la mujer. En la ideología patriarcal, el hombre es más racional, realista y responsable que la mujer, y por tanto está destinado por la naturaleza a ser su dirigente y guía» 18.

Para Fromm, en modo alguno resulta aceptable ni convincente caracterizar a la mujer como si de un ser incompleto se tratase, y Freud, a su entender, lo hace. Argumenta así que por la misma razón que Freud sostiene la existencia de un «complejo de castración», por el cual las mujeres se resienten, cabría afirmar que los hombres sufren de una «envidia de embarazo» o que, en el mejor de los casos, aquel complejo femenino sólo podría tomarse como indicador de los deseos que impulsan a la mujer a despojarse de su estado de sumisión y lograr mayores cotas de libertad¹⁹. Observemos, de pasada, que un planteamiento teórico e interpretativo como el que acaba de señalarse, es una muestra, entre muchas otras, de las razones que asisten a quienes incluyen a Fromm en la orientación culturalista del psicoanálisis.

3. SOBRE LA NATURALEZA, RASGOS Y CARACTERÍSTICAS DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES

La amplitud de las investigaciones que tanto la antropología como la sociología y, en general, el ámbito de las ciencias sociales, han tenido como objeto el estudio de la familia, no permiten sostener que tal institución se constituya como una masa

¹⁷ Fromm expresa en muchos lugares de su obra los desacuerdos que le separan de la ortodoxia freudina. Entre otros: *El lenguaje olvidado. Introducción a la comprensión de los sueños, mitos y cuentos de hadas*, Hachette, Buenos Aires, 1980, p. 174; *íd., El arte de amar...*, pp. 44-46; *íd., La misión de Sigmund Freud. Su personalidad e influencia*, Fondo de Cultura Económica, México, 1980, pp. 31-46; *íd., La condición humana actual...*, pp. 19-20 y 32-33; *íd., La familia...*, pp. 196 y 208-209, pero especialmente para esta cuestión del revisionismo freudiano, es imprescindible consultar *íd., La crisis del psicoanálisis*, Paidós, Buenos Aires, 1971 e *íd., Grandeza y limitaciones del pensamiento de Freud*, Siglo XXI, México, 1979.

¹⁸ Íd., La crisis del psicoanálisis..., pp. 65-66.

¹⁹ Una elaboración empírica acerca de los rasgos caractereológicos que distinguen a los géneros puede consultarse en Fromm, E. y Maccoby, M., *Sociopsicoanálisis del campesino mexicano*, Fondo de Cultura Económica, México, 1974, especialmente pp. 149-150 y 195-208.

indiferenciada de egos. Antes al contrario, con la expresión relaciones intrafamiliares se cobija una realidad compleja susceptible de precisiones sumamente significativas. Se sigue de aquí, que no resulte improcedente analizar la naturaleza y los atributos que connotan de modo específico las vinculaciones personales intrafamiliares, a tenor del diferencial de roles y status que convergen al interior de la institución familiar.

3.1. Las relaciones conyugales

En cuanto desarrollo del marco de referencia trazado anteriormente, advierte Fromm un impulso vital que actúa en los sujetos dotado de un poderío extraordinario: el deseo de la fusión interpersonal. Más concretamente en este caso, un anhelo de unión entre los polos masculino y femenino. En cualquier caso, constituyen

«la pasión más fundamental, la fuerza que sostiene a la raza humana, al clan, a la familia y a la sociedad»²⁰.

Este es, pues, el fundamento de los vínculos matrimoniales, premisa y génesis de la estructura familiar. Su esencia tiene un nombre: amor erótico, con unas propiedades que atribuyen al mismo señas de identidad y virtualidades singulares: exclusividad, voluntariedad y compromiso imperturbable. Veámoslo.

La exclusividad no es equiparable, desde luego, con nada parecido a un sentimiento de posesión:

«El amor erótico es exclusivo, pero ama en la otra persona a toda la humanidad, a todo lo vivo. Es exclusivo sólo en el sentido de que puede fundirse plena e intensamente con una sola persona. El amor erótico excluye el amor por los demás sólo en el sentido de fusión erótica, de un compromiso total en todos los aspectos de la vida, pero no en el sentido de un amor fraterno profundo»²¹.

Su voluntariedad se cifra en amar desde la esencia del ser:

«Amar a alguien no es meramente un sentimiento poderoso, es una decisión, es un juicio, es una promesa. Si el amor no fuera más que un sentimiento, no existirían bases para la promesa de amarse eternamente»²².

A juicio de Fromm, Freud se equivocó porque, exclusivamente, interpretó el amor como un reflejo, una consecuencia o una sublimación del deseo sexual, des-

²⁰ Fromm, E., *El arte de amar...*, p. 27. Cfr., Tönnies, F., *Comunidad y asociación...*, pp. 239-241.

²¹ Fromm, E., *El arte de amar...*, p. 63.

²² *Íd.*, *ibíd.*, p. 64.

cartando toda posibilidad de que se produjera lo contrario; a saber, que el deseo sexual derivara de la necesidad de amor y unión. Y nada mejor para ilustrar esta tergiversación teórica freudina que la dinámica que presidió sus experiencias personales dentro de su propio matrimonio²³.

A continuación, el autor de *El arte de amar* pasa revista a la diversidad de razones que permiten suponer que el vínculo matrimonial sustentado sobre la única condición que le otorga legitimidad —es decir, el amor—, es más bien una excepción que la regla. Bien sea porque los cónyuges acceden al matrimonio movidos por un sentimiento de deber y obligación; bien porque, con un sentido acentuadamente mercantil, entiendan haber encontrado el mejor objeto disponible dentro de los límites de sus propios valores de intercambio; bien porque actúen al dictado de inconscientes e irreflexivos condicionamientos; o bien porque su requerimiento mutuo responda a dependencias y temores, la inercia de la costumbre, los intereses económicos y el común desvelo por los hijos, sobreviene el falseamiento de las relaciones maritales, la falta de honestidad y las deformaciones neuróticas del amor. Y todo ello acompañado de sus respectivos mecanismos de proyección y defensa.

Desde esta perspectiva que, como ya quedó señalado, se inscribe en la orientación culturalista del psicoanálisis, la salvaguarda para los riesgos que acaban de advertirse procede del carácter. El denominado por Fromm «carácter productivo» es el único que dispone de capacidad para amar genuinamente.

Desbordarían los límites de la cuestión que se trata en estas páginas remontarnos hasta los análisis frommianos sobre la naturaleza del carácter y su tipología. Es menester que nos limitemos a referir que, tanto en su aspecto individual como social propiamente dicho, el carácter es la prioritaria premisa explicativa de toda su obra y a describir, muy someramente, qué entiende Fromm por carácter productivo. En su sentido más amplio y genérico, la productividad comporta la realización de las potencialidades que son características de cada sujeto; el desarrollo de sus potencias y capacidades para pensar, amar y trabajar. Entre sus elementos más destacados, el carácter productivo muestra cuantas tendencias e impulsos operan a favor de la vida, la independencia, la libertad y el amor. Sus actitudes y su energía siempre son movilizadas por la atracción, el goce y el disfrute de todos los procesos y ciclos vitales de la integración, unión, nacimiento y crecimiento. Equivale al modo de vida que Fromm expresa bajo la denominación de «biofilia» y que, obvio es añadir, se constituye en polaridad opuesta a los procesos de cesación, desintegración, descomposición y muerte, propios de la orientación «necrófila»²⁴. El carácter productivo incluye también la opción por la libertad y la independencia y rechaza

²³ Íd., La misión de Sigmund Freud. Su personalidad e influencia, Fondo de Cultura Económica, México, 1980, especialmente pp. 31-39, donde comenta el estilo frío, puritano y convencional de las relaciones entre Freud y Marta, su esposa.

²⁴ Íd., El corazón del hombre, Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1980, especialmente pp. 45-48. Aunque aquí cabría argumentar acerca del paralelismo entre el eros-thanatos de la terminología freudiana y la biofilia-necrofilia de las fórmulas frommianas, la diferencia fundamental que al respecto distancia al uno del otro se cifra en que biofilia y necrofilia no son dos fuerzas primarias, antagónicas e irreductibles, como el eros-thanatos de Sigmund Freud, sino que la necrofilia constituye, según Fromm, un fenómeno maligno y secundario que toma forma y adquiere vigor en la misma medida en que la biofilia no llega a cristalizar.

cualquier estilo de vinculación interhumana que no sea el amor, porque en cuanto forma de ser y estar con los otros y en el mundo, al mismo tiempo que salvaguarda la propia individualidad, predispone para las relaciones sociales inspiradas en el cuidado, la responsabilidad, el respeto y el conocimiento.

Así pues, la validez de las relaciones conyugales queda estrictamente sujeta, en primer lugar, al grado de productividad o improductividad propio del modo de ser de quienes hayan establecido la relación matrimonial, sin perder de vista que el carácter es el principal factor explicativo para comprender la decisión por y en la cual se elige pareja. Dicho en otros términos, cada cual elegiría como cónyuge a alguien dotado de una estructura similar de carácter.

3.2. Las relaciones paternofiliares

Forma parte de las condiciones básicas de la existencia humana que la dependencia, tanto biológica como funcional, de cada sujeto con respecto a sus progenitores abarque un período dilatado y complejo. Nada más lejos de mi intención que entrar aquí en el terrero de la psicología evolutiva; sin embargo, encierra sumo interés advertir que, para Fromm, el nacimiento no es un acto, sino un proceso. El nacimiento, entendido el término en un sentido bastante más amplio que el literal, implica cuantos esfuerzos imponen las tareas interminables, en este caso orientadas al objetivo de abandonar la órbita protectora y envolvente de los lazos maternos y paternos y superar así la seguridad que prodigan. Si en este proceso de la denominada sociológicamente primera socialización, la individualización no discurre por los saludables cauces previstos, devendrán «fijaciones» y/o alguna modalidad de «fijación incestuosa». En cualquier caso, cabe diferenciar la naturaleza y los atributos de la vinculación con las respectivas figuras materna y paterna.

En líneas generales, el amor materno es la expresión más limpia, inocente y espontánea del amor productivo:

«... su verdadera esencia es el cuidado y la responsabilidad. El cuerpo de la madre "trabaja" para el niño durante el período de gestación y su amor consiste, después del parto, en su esfuerzo por hacer crecer al niño. El amor materno no depende de condiciones que debe reunir el niño a fin de ser amado; es incondicional, basado únicamente en la respuesta de la madre ante las necesidades del niño. No es de asombrarse, pues, que el amor materno haya sido un símbolo de la forma más excelsa del amor»²⁵.

Es más,

«... la relación entre las dos personas afectadas es de igualdad: el niño es un desvalido y depende de la madre. Para crecer, tiene que hacerse cada vez más independiente, hasta que ya no necesite a la madre. Así, la relación madre-hijo es paradójica y, en cierto sentido, trágica. Requiere el amor más

²⁵ Íd., Etica y psicoanálisis..., pp. 113-114.

intenso por parte de la madre, y no obstante ese mismo amor debe ayudar al hijo a alejarse de ella y hacerse totalmente independiente. Es fácil para cualquier madre amar a su hijo antes de que haya empezado este proceso de separación; pero la mayor parte de ellas fracasa en amar al hijo y al mismo tiempo dejarlo irse, querer que se vaya»²⁶.

Sin embargo, que el amor materno sea incondicional comporta una dimensión paradójica y su consiguiente aspecto negativo:

«... es imposible conseguirlo, producirlo, controlarlo. Si existe, es como una bendición; si no existe, es como si toda la belleza hubiera desaparecido de la vida —y nada puede hacer por crearla—»²⁷.

Por su parte, el amor paterno es de características y significado bien distintos, ya que ni las vivencias ni las experiencias extraídas de la relación con su figura comportan el mismo grado de intensidad:

«... el padre no tiene nunca el papel envolvente, protector y amoroso que tiene la madre en los primeros años de la vida del hijo. Por el contrario, en todas las sociedades patriarcales la relación del hijo con el padre es de sumisión por un lado, y de rebelión por el otro, y esto lleva en sí mismo un factor de permanente disolución»²⁸.

En este caso, se disipa por entero el carácter incondicional del amor que la madre profesa hacia el hijo.

«El amor paterno es condicional. Su principio es "te amo porque llenas mis aspiraciones, porque cumples con tu deber, porque eres como yo". En el amor condicional del padre encontramos... un aspecto positivo y uno negativo. El aspecto negativo consiste en el hecho mismo de que el amor paterno debe ganarse, de que puede perderse si uno no hace lo que de uno se espera. A la naturaleza del amor paterno débese el hecho de que la obediencia constituye la principal virtud, la desobediencia el primer pecado, cuyo castigo es la pérdida del amor del padre. El aspecto positivo es igualmente importante. Puesto que el amor de mi padre es condicional, es posible hacer algo por conseguirlo; su amor no está fuera de mi control, como ocurre con el de mi madre»²⁹.

La razón a la cual obedece la condicionalidad del amor paterno es remitida por Fromm a todo cuanto su figura representa: los principios de la ley, el orden, el con-

²⁶ Íd., Psicoanálisis de la sociedad..., p. 35.

²⁷ Íd., El arte de amar..., p. 48.

²⁸ Íd., Psicoanálisis de la sociedad..., p. 45.

²⁹ Íd., El arte de amar..., p. 51.

trol, la disciplina, la justicia, la jerarquía, la objetividad y, en general, el entero conjunto de las cosas hechas por el hombre.

Sea como fuere, el hijo necesita tanto del amor incondicional de la madre y lo que su figura representa, como la guía y la autoridad del padre:

«En el caso ideal, el amor de la madre no trata de impedir que el niño crezca, no intenta hacer una virtud de la desvalidez... Querer que el niño se torne independiente y llegue a separarse de ella debe ser parte de su vida. El amor paterno debe regirse por principios y expectaciones; debe ser paciente y tolerante, no amenazador y autoritario»³⁰.

Pero la diferenciación entre las prerrogativas materna y paterna no es más que una aproximación metodológica de caracterización al modo del weberiano «tipo ideal». Precisamente por ello, resulta factible el análisis de las modalidades de vinculación «simbiótico-incestuosas», en calidad de desviaciones de la conceptualización ideal típica. En apretada síntesis, el razonamiento frommiano discurre en los siguientes términos: puesto que la vida acarrea perplejidades, responsabilidades e inevitables errores, y puesto que todos estamos necesitados de calor, ayuda, comprensión y protección, no tiene que sorprender que cualquier ser humano, en cualquier momento de su existencia, se sienta impulsado por el deseo de abandonar sus proyectos vitales y regresar a la paz y la seguridad que proporcionaba la figura materna. La gravedad de tal impulso varía en función del grado de intensidad y hondura que comporte: puede oscilar desde las formas extremas de patología maligna —que se revelan como incapacidad para asumir responsabilidades y desempeñar correctamente cualquier función—, hasta el culto a los antepasados.

Y en este contexto sitúa Fromm su peculiar interpretación —me permito recordarlo una vez más, inscrita en la perspectiva de la orientación culturalista del psicoanálisis—, acerca de la universalidad del tabú del incesto y el carácter histórico del complejo de Edipo. Para abundar en su naturaleza, introduce la distinción entre obediencia y fijación:

«La obediencia es el acto consciente de someterse a la autoridad; en este aspecto, la obediencia es lo opuesto a la independencia. La fijación es un lazo emocional para con una persona, que liga afectivamente a alguien con esa persona. La obediencia es usualmente consciente. Es una conducta más que un sentimiento, y puede darse también cuando el sentimiento contra la autoridad es hostil, y cuando la persona obedece sin estar de acuerdo con las órdenes de la autoridad. La fijación, en cuanto tal, es generalmente inconsciente. Lo consciente es el sentimiento de amor o de temor. La persona obediente teme el castigo si desobedece. La persona fijada teme perderse y ser expulsada si intenta cortar el vínculo incestuoso... Históricamente, la obediencia es usualmente obediencia al padre... Mientras que en la sociedad patriarcal el miedo al padre es más evidente, el terror a la madre es más profundo, y su intensidad depende de la intensidad de la fijación en ella...

³⁰ *Íd.*, *ibíd.*, p. 52.

Por fijación incestuosa entendemos la fijación en la madre, a la sangre, a la tierra. La fijación incestuosa es, por su misma naturaleza, un lazo con el pasado y un obstáculo para el pleno desarrollo. Obediencia, en el mundo patriarcal posterior, es obediencia a la figura del padre, que representa la razón, la conciencia, la ley, los principios morales y espirituales»³¹.

La patología de la fijación que, como acaba de verse, deriva de una adhesión desafortunada a la figura materna, se convierte en la premisa del problemático asunto del complejo de Edipo. Fromm reconoce como mérito de Freud haber sido éste el primero en conceder la debida importancia que encierra su vivencia, pero se aparta, y mucho, de su más ortodoxa interpretación. Según Fromm, los sentimientos de rivalidad hacia el padre y de atracción hacia la madre no son producto de un deseo incestuoso. Y aunque no descarta del todo que el componente sexual pueda estar presente, no es en absoluto su esencia, sino más bien efecto del impulso de permanecer simbióticamente a la madre o, expresado en términos más genéricos, expresión del temor a los avatares de la vida. Por lo demás, la rivalidad hacia el padre no es producto de los celos, sino una manifestación de los impulsos que hacia la libertad y la independencia experimenta el infante. En suma, una legítima y natural reacción propia de cuantas realidades socioculturales se construyan en base a una tan temida como fuerte autoridad patriarcal. Si Freud tergiversó su descubrimiento elevándolo a las dimensiones de la universalidad, fue debido a su incapacidad para trascender la sociedad de su tiempo y a su consideración de la familia burguesa como prototipo de todas las posibles estructuras familiares.

Y respecto a la universalidad del tabú del incesto, Fromm entiende que no es tanto una quimera sexual como afectiva. Su razón de ser estriba en procurar oportunidades al desarrollo humano. ¿Y cómo? Impidiendo la regresión a la existencia preindividual de identificación con la naturaleza.

Otra posibilidad de desviación del amor paternofilial estriba en la propia estructura de la personalidad de los padres o, mejor aún, en su carácter. Sin olvidar, tal y como fue advertido más arriba, que el carácter es la premisa explicativa prioritaria en las formulaciones frommianas³², una orientación predominantemente improductiva del carácter de los progenitores es, en sí misma, variable generadora de patologías en las relaciones que han de mantener con sus hijos, bien porque dichas relaciones discurran por los cauces del dominio irracional o bien porque produzcan

³¹ Íd., Y seréis como dioses, Paidós, Barcelona, 1981, p. 69.

³² Hasta tal punto es el carácter la clave de toda esta construcción teórica, que cabe preguntar si no será también la improductividad del carácter de los padres la causa desencadenante de las fijaciones, las regresiones simbióticas y, en consecuencia, las vivencias edipianas. Yo, al menos, no he encontrado en la obra frommiana instrumentos de juicio lo suficientemente contundentes como para aventurar un juicio inequívoco. Sin embargo, no me atrevería a calificar como una interpretación heterodoxa suponer que, para Fromm, la vivencia edipiana es de paso obligado en el proceso evolutivo de todo niño, ya sean sus padres «productivos» o «improductivos». Ahora bien, lo que conviene destacar son las peculiaridades que pueden presentarse en lo que afecta tanto a su naturaleza como al modo de superarla. Así, para un hijo de padres con carácter «productivo» supondría ser parte integrante de un desarrollo normal y benigno, en virtud del cual saldría potenciado. Por el contrario, de ser hijo de padres «improductivos», los sentimientos de vinculación a la madre y de rivalidad hacia el padre, comportarían serios impedimentos para ulteriores relaciones afectivas.

sutiles vinculaciones ambivalentes y, detrás de actitudes excesivamente preocupadas y solícitas, se oculten motivaciones y sentimientos de hostilidad y rechazo³³.

Resta agregar, para concluir este punto, otra cuestión. Advierte Fromm que el flujo de las influencias interpersonales, al interno del grupo familiar, en modo alguno es unidireccional. Vislumbra la posibilidad, aunque solamente la menciona, de que sean los hijos quienes influyan en los padres, actuando entonces como factores y agentes del cambio social:

«Repetidas veces ha sucedido en años recientes que la gente joven ha obligado a sus padres a discutir sus propias dudas sobre la sinceridad de lo que se pregona o sobre el sentido de lo que se hace, y un gran número de padres de familia han sido influidos por sus hijos. En tanto que se podría decir que es un signo lamentable el que los padres no creen ni en un valor autoritario ni en uno progresista, esta incredulidad tiene, al menos ahora, la gran ventaja de posibilitar su conversión a manos de sus hijos, los cuales, habiendo pasado por la experiencia de la desilusión y lejos aún de resignarse ante la falsedad y el doble sentido, enfrentan a sus padres con la profunda contradicción anidada en sus vidas, les abren con gran frecuencia los ojos y, no rara vez, los estimulan y los activan a ver el mundo de una manera más sincera y menos desesperanzada. Algunos incluso han descubierto un nuevo interés en la acción política, la cual antes les causaba desesperación»³⁴.

4. DEFINICIÓN Y FUNCIONES DE LA FAMILIA

«La familia puede así ser considerada como el agente psicológico de la sociedad»³⁵.

Breve, precisa y escueta definición. Por ello, el alcance de su contenido sólo podrá apreciarse debidamente en el análisis de los pertinentes planteamientos funcionales.

Como no podría ser de otro modo, la primera función que cumple la familia es la socializadora. A su vez, y a tenor de lo expuesto en el apartado anterior, aspecto muy destacado del proceso de socialización habrá de ser la formación de la estructura del carácter. Gracias a este proceso, cada nueva generación recibe la impronta de los requerimientos y exigencias propias de la circunstancia histórica de la sociedad, al objeto de adquirir

«aquel (tipo) de carácter que le hace desear hacer lo que debe hacer»³⁶.

³³ Íd., El miedo a la libertad..., pp. 182-183 y 283-284.

³⁴ Íd., La revolución de la esperanza. Hacia una tecnología humanizada, Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1982, pp. 144-145.

³⁵ La definición de familia que acaba de transcribirse está tomada de *El miedo a la libertad...*, p. 333, pero se encuentra reiterada en bastantes otros lugares de su producción.

³⁶ FROMM, E., *Etica y psicoanálisis...*, p. 74, pero es también una expresión harto repetida a todo lo largo y ancho de su dilatada obra.

Acomodar al orden establecido, aprender a postergar las gratificaciones e, incluso, renunciar a la satisfacción de los deseos, vienen a ser los requerimientos básicos que cumple la familia valiéndose del manejo de diversos procedimientos complementarios:

«1) Mediante la influencia que el carácter de los padres ejerce sobre la formación del carácter del niño; toda vez que el carácter de la mayoría de los padres constituye una expresión del carácter social, ellos por este medio transmiten al niño las características esenciales de la estructura caractereológica socialmente aceptable. 2) Además del carácter de los padres, los métodos de enseñanza durante la niñez, habituales en una cultura dada, también realizan la función de moldear el carácter del niño en una dirección socialmente aceptable»³⁷.

Esta tarea socializadora que realiza la familia, incluye la formación y desarrollo del superyó que, Fromm, siguiendo las huellas del padre del psicoanálisis, ve transcurrir por vía de la identificación con la figura paterna, hasta concluir proporcionando la configuración del juicio ético y la conciencia moral. Fácil resulta observar el deslizamiento hacia una temática de la más pura raigambre freudiana. La vivencia edipiana comporta, pues, una experiencia de rivalidad con el padre y un espectro de sentimientos de temor y ansiedad que, en modo alguno, resultan gratificantes. Liberarse de la una y de los otros pasa, necesariamente, primero por la interiorización y, después por la identificación con los preceptos y mandatos de la figura paterna. Y, aunque como ya ha sido advertido, Fromm no acepta sin reservas el planteamiento freudiano y objeta a éste contradicciones y ambigüedades, no puede por menos que admitir que la familia, como su propia definición sostiene, es la agencia que prepara al individuo para creer en la autoridad, aceptarla y someterse a ella.

Cabe complementar lo anterior con otros tres cometidos que atañería a la familia cumplir, que de hecho ha cumplido en alguna circunstancia histórica precisa o que está cumpliendo en beneficio de la estabilidad de la sociedad actual. A decir verdad y a mi entender, se trata de aspectos, escasa y explícitamente argumentados, pero que se pueden inferir con algún grado de precisión. Trataríase de la función que la familia desempeñó para los movimientos totalitarios que agitaron a la Europa de los años treinta³⁸; el alivio conformista y compensador que procura la paren-

³⁷ Íd., Más allá de las cadenas de la ilusión. Mi encuentro con Marx y Freud, Herrero Hermanos, México, 1968, p. 75.

³⁸ En esta tesitura, resulta una tentación que rebasaría los límites de estas páginas extenderse y profundizar en la temática de *La personalidad autoritaria*. Me resigno a hacer únicamente una referencia genérica. Del intento de la Escuela de Frankfurt por aplicar la Teoría Crítica al problema del totalitarismo resultaron, en 1936, *Studien über Autorität und Familia*, y en 1944, *Studien in Prejudice* (cinco volúmenes). Pero con anterioridad al exilio del Institut a Estados Unidos, en 1930, ya fue investigada por Fromm la mentalidad de los trabajadores en la República de Weimar. La interpretación de los datos extraídos de 3.000 cuestionarios concluía, en contradicción con la profecía de Marx, previniendo del peligro que los años posteriores no desmintieron: la clase obrera alemana apoyaría la toma del poder por la extrema derecha. Sobre estos precedentes, *La personalidad autoritaria* (volumen III de los *Studien in Prejudice*) pudo mostrar que el fascismo es la aleación de medios racionalizados

tela a quienes disponen de nulas o menguadas oportunidades para obtener éxito y prestigio social³⁹, así como proporcionar sentimientos de seguridad en una dinámica social que, marcada por el espíritu propio de los tiempos sombríos, apenas si puede otorgar oportunidades de certidumbre⁴⁰.

Permítaseme una última precisión metodológica: por crucial que sea el cúmulo de las funciones a desempeñar por la familia, nunca son homogéneamente cumplidas, en grado e intensidad, ni en las distintas épocas históricas y por los diferentes estratos sociales. Y, por lo demás, equivaldría a una generalización indebida pensar que la influencia de la familia en los diversos ordenamientos sociales haya de generar siempre efectos patógenos. A ello obedece que Fromm relativice la importancia que Freud concedía a la niñez como momento estratégico que, inexorablemente, haya de determinar el rumbo de la maduración posterior.

5. SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LAS FORMAS FAMILIARES: DEL MATRIARCADO AL PATRIARCADO

Se trata, en este apartado, de presentar las tesis, no poco polémicas y controvertidas, que, principalmente de la mano de Morgan y Bachofen, sostienen la existencia de una sociedad configurada en torno a la figura materna, previa a la fase patriarcal. Tesis con la que Fromm coquetea y fundamenta en la capacidad para la productividad natural —valga decir, maternidad— privada a los hombres.

Al igual que el principio del amor materno, tratado con anterioridad, la sociedad matriarcal extraería sus propiedades de principios y valores como la universalidad, la vida, la unidad y la paz. En la obligada relación que todo orden sociocultural ha de guardar con la naturaleza, el universo matriarcal se entrega y somete a ésta. Todo el acento recae sobre lo biológico. Asuntos como la ley y la justicia no se atienen a más prescripciones que las que imponen los vínculos de la sangre. Trasgredirlos equivale a la comisión de un crimen —el crimen más severamente castigado—, cuya expiación sólo se ajusta a los dictámenes de la ley «natural» —la ley del talión—. En cuanto afecta a las relaciones sociales, psíquicas, morales y políticas rigen, por extraña paradoja, el sentido de la libertad, la igualdad, la fraternidad, el amor y la compasión. Así se justifica que semejante «democracia ginecocrática» revele alguna suerte de afinidades con los ideales socialistas y que cuantos la investigaron y pregonaron sus virtudes se ganaran las simpatías y el aplauso de los teóricos y simpatizantes del socialismo.

Pero, en torno al surgimiento de los mitos babilónico y bíblico, la situación cambia. Concretamente, la interpretación frommiana del mito bíblico resultará ilustrativa:

con fines irracionales, apoyada en el anticipo de lo que Fromm conceptualizó como carácter sadomasoquista y que, con el transcurrir de los años, cuando ya Fromm estaba alejado del núcleo central de la Escuela, pasó al patrimonio de las ciencias sociales, primero, con la denominación de «escala de antisemitismo», después con la de «etnocentrismo», a continuación con la de «conservadurismo económico y político» y, finalmente, con la que alcanzó mayor éxito y celebridad, «escala F».

³⁹ Cfr., Fromm, E., El miedo a la libertad...

⁴⁰ Cfr., íd., Psicoanálisis de la sociedad...

«La creación empieza con la magia de Dios, la misma magia de creación mediante la palabra. Se repite el tema de la creación masculina: al revés de lo que ocurre en la realidad, el hombre no nace de la mujer, sino que ésta se hace con el cuerpo de aquél. El mito bíblico es casi un canto de victoria sobre la mujer derrotada; niega que las mujeres den nacimiento a los hombres e invierte las relaciones naturales. Cuando Dios castiga a Adán y Eva, reafirma la supremacía de los hombres, pero condicionándola al dolor. El hombre es condenado a trabajar, es decir, a producir; con ello reemplaza la productividad natural de la mujer, aunque sea a costa de penas y sudores»⁴¹.

Una vez que, por las razones que fuere, los hombres triunfan —y todo parece apuntar a que Fromm participa en la creencia que sostiene que la estructura social patriarcal está estrechamente unida al carácter de clase—, se impone el complejo patricéntrico y su subsecuente transmutación de principios y rasgos definitorios: amor condicional, imagen deformada de la madre con buenas dosis de sentimentalismo y debilidad, expectativas ante el hijo «heredero» —como si de una inversión se tratase—, pérdida del sentimiento de seguridad que proporciona el saberse querido incondicionalmente, reforzamiento del autocontrol ejercido por la conciencia, intensificación del sentido del deber y arraigado deseo de dominio. En términos más breves, agravamiento de la incapacidad para el desarrollo de sentimientos tan saludables como la dicha y la felicidad.

«Parece que a lo largo de la historia los dos principios chocaron a veces con violencia, y que en ocasiones formaron una síntesis (por ejemplo, en la iglesia católica, o en el concepto de socialismo de Marx). Cuando se oponen entre sí, el principio matriarcal se manifiesta en una excesiva indulgencia maternal, en la infantilización del niño, que impide su plena madurez; la autoridad paterna se convierte en un áspero dominio y control, basados en el temor y en los sentimientos de culpa... La sociedad puramente matriarcal se interpone en el camino del pleno desarrollo del individuo, con lo cual impide el progreso técnico, racional, artístico. A la sociedad puramente patriarcal no le interesan el amor y la igualdad; sólo le preocupan las leyes hechas por el hombre, el Estado, los principios abstractos y la obediencia»⁴².

De este, como de tantos otros pasajes de su obra, es fácil concluir que Fromm recorre el largo trecho que media entre la ontogénesis y la sociogénesis de las realidades culturales, sin tomarse, en tan dilatado camino, el menor descanso. Del mismo modo que, aunque se desprenda de estas afirmaciones una visión del equilibrio sociocultural sustentado en una ajustada convergencia de los valores propios de cada género, su comprensión del elemento varón-esposo-padre no deja de contener ecos del «miedo a la autoridad» que en él despertó la experiencia hitleriana.

⁴¹ Fromm, E., y otros, *La familia*..., pp. 210-211.

⁴² Íd., La crisis del psicoanálisis..., pp. 127-128.

TEORÍA DEL APEGO: TRASTORNOS AFECTIVOS Y PSICOPATOLÓGICOS EN LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA

Aníbal Puente Ferreras

- 1. Introducción.
- 2. Definición de la teoría del apego.
- 3. Origen y desarrollo de la teoría.
- 4. Modelos de representación de la relación de apego.
- 5. Tipos de vínculos y medición.
- 6. Trastornos en la infancia y la adolescencia.
- 7. Figuras de apego múltiple. 7.1. Vínculo paterno.
- 8. Validez de la teoría: estudios entre culturas.
- 9. Conclusiones.
- 10. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

La teoría del apego o vínculo afectivo madre-hijo constituye un tema de investigación que continúa apasionando a psicólogos, trabajadores sociales, médicos, antropólogos y sociólogos. Hoy se conoce y acepta que el tipo de vínculo que desarrolla el niño con su madre determina su conducta y personalidad futura. En las últimas décadas, el determinismo infantil ha adquirido un cariz más científico. Bowlby (1969), Erikson (1963), Klaus y Kennell (1976) son algunos de los principales investigadores de este movimiento. La noción, por ejemplo, de «períodos sensibles» cautivó la imaginación de muchos psicólogos del desarrollo, que dieron por supuesta la necesidad de esos períodos en el desarrollo humano.

A principios de los años cincuenta, Bowlby esbozó la teoría del apego que paulatinamente fue refinando hasta el final de sus días. Aunque se había formado como psicoanalista, desarrolló su teoría basándose en ideas de la conducta animal, la biología de la evolución, el procesamiento de la información y la psicología. Harlow (1958, 1959) estudió los efectos de la privación social, incluyendo la falta de una madre afectuosa, en crías de macaco *rhesus* o de la India (*Macaca mulatta*). Los experimentos de Harlow, algunos de los cuales se publicaron en artículos científicos con títulos como «La naturaleza del amor» y «El amor en las crías de los monos», mostraban que estos monos sufrían unos efectos adversos permanentes si la privación social maternal se producía al principio de su vida. Sin embargo, los monos adultos sometidos a privación sufrían pocos, o ninguno, de estos efectos adversos derivados del aislamiento. Esto indicaba la existencia de un «período sensible» al principio de la vida de los monos en el que los cuidados y el afecto eran esenciales para un desarrollo sano a largo plazo. Harlow y colegas consideraban que estos experimentos con los monos ofrecían un modelo aplicable a los primates en general, incluyendo el ser humano.

El modelo de vínculo afectivo no ha sido aceptado por todos los psicólogos infantiles. Según Kagan (2000) la preocupación por el vínculo del niño con sus padres requiere una gran fe en la conectividad, los «períodos sensibles» y la relevancia de los vínculos sociales. Algunas referencias históricas cuestionan la relevancia de los «períodos sensibles». Por ejemplo, a los griegos y romanos les interesaba más la calidad de la leche de una nodriza que el afecto del pequeño. John Robinson, pastor holandés del siglo XVII, no tenía dudas de que el niño necesitaba la severidad de los padres más que su afecto. Y Charles Darwin que se interesó por la crianza humana no consignó que el vínculo con la madre revistiera alguna relevancia especial.

A pesar de algunas voces discrepantes, la idea general que ha dominado durante la primera mitad de siglo xx es que los niños deben ser cuidados por sus padres biológicos (o padres sustitutos) y no por personas extrañas. La idea se ha extendido tanto que hoy se reconoce como un derecho del niño y muchos especialistas creen que cualquier otra cosa pone en peligro su salud mental y física.

2. DEFINICIÓN DE LA TEORÍA DEL APEGO

Una de las definiciones más difundidas es la planteada por Bowlby (1995) con cinco puntos fundamentales: a) «La teoría del apego considera la tendencia a esta-

blecer vínculos emocionales íntimos con individuos determinados; *b*) como un componente básico de la naturaleza humana, presente de forma embrionaria en el neonato; *c*) y que prosigue a lo largo de la vida adulta, hasta la vejez; *d*) durante la infancia, los vínculos se establecen con los padres biológicos (o sustitutos), a los que se recurre en busca de protección, consuelo y apoyo, y *e*) durante la adolescencia y la vida adulta, estos lazos persisten, pero son complementados por nuevos vínculos (p. 142).

El apego según plantea la teoría de Bowlby es una necesidad universal y primaria de los seres humanos a formar vínculos afectivos intensos, estables y duraderos (Bowlby, 1969, 1980, 1995, 2003; Pinedo y Santelices, 2006). El carácter universal y primario ha sido explicado desde el punto de vista evolutivo por Sroufe (2000). Este investigador enfatiza la naturaleza biológica del apego: «...la especie humana, como parte de su herencia evolutiva en tanto que especie social, se considera que tiene un conjunto de conductas preadaptadas que se despliegan con el desarrollo [...]. Tales conductas quedaron estructuralmente engarzadas en el repertorio a lo largo de la evolución, debido a que desempeñan algún papel en el fomento de la supervivencia» (p. 14).

Los primeros vínculos se gestan al calor de las figuras significativas (los padres y cuidadores generalmente). A partir de ahí se genera una relación causal entre las experiencias de un individuo con las figuras significativas y su posterior capacidad para establecer vínculos afectivos. Nociones como ansiedad de separación y disposición básica del ser humano ante la amenaza de pérdida, tienen especial relevancia. El resultado de estos vínculos es el tipo de modelo de representación de las relaciones significativas que el niño ha ido construyendo como resultado de cada una de las interacciones con sus figuras de apego.

Cuando los niños perciben que los vínculos se pueden perder surge la ansiedad, y como consecuencia la pérdida desencadena sentimientos como pena, tristeza, rabia e ira. El mantenimiento de estos vínculos de apego es considerado como una fuente de seguridad que permite tolerar esos sentimientos. El apego es claramente observable en la preocupación intensa que los niños pequeños muestran, con respecto a la localización exacta de las figuras de referencia, cuando aquéllos se encuentran en entornos poco familiares.

Bowlby sostiene, al igual que el psicoanálisis, que la sensibilidad materna desempeña un papel decisivo en el desarrollo de los individuos. Esta formulación original de las relaciones objetales, fue revisada posteriormente por Bowlby. Mientras el psicoanálisis clásico se engarza fuertemente en las pulsiones del «ello» insatisfechas e inconscientes, Bowlby y Lorenz (1957) enfatizan que la necesidad de establecer vínculos significativos es innata y no se adquiere como derivado de otras necesidades.

3. ORIGEN Y DESARROLLO DE LA TEORÍA

Un infante humano que es cuidado por una madre con patrones de comportamiento consistentes, rápidamente adquiere un vínculo con ella, ya que la criatura aprende que mucho de lo que es satisfactorio llega a través de las acciones de su madre. Los psicólogos llaman a este fenómeno relación anaclítica («apoyarse en»), cuya ruptura puede acarrear trastornos emocionales severos. Si es la madre la que siempre alimenta a la criatura, el infante pronto adquiere un esquema asociado en el que incorpora tanto «alimento» como «madre». Cuando el infante es separado de repente de la madre durante los primeros años de vida, la criatura puede tener dificultades considerables para ajustarse a los cambios.

Las pruebas que apoyan las opiniones de Bowlby provienen de las investigaciones de Spitz, Klaus y Kennell y Fonagy como ejemplo de tres momentos que reflejan la evolución del apego durante sesenta años. El primer momento está representado por las investigaciones de Spitz (1945) que estudió las reacciones de los infantes entre los 6 y los 12 meses de edad que fueron separados de sus madres y colocados en instituciones o en hogares sustitutos. En sus nuevos ambientes los infantes recibieron un cuidado impersonal en el mejor de los casos. Tan pronto como los infantes fueron institucionalizados empezaron a mostrar señales de alteración emocional: perdieron peso, se hicieron pasivos o inactivos, mostraban dificultades para dormir y se ponían muy nerviosos cuando un extraño se acercaba. Este conjunto de síntomas definen el síndrome de depresión anaclítica.

Las separaciones prolongadas, permitieron a Bowlby (1969-1980) clasificar la reacción de los niños en sucesivas etapas: 1) Etapa primera de protesta, caracterizada por una preocupación acerca de la ubicación de la figura de apego, que se expresaba en llamadas de desesperanza y llanto. 2) Etapa segunda, al cabo de unos días, los niños que continuaban separados atravesaban una fase de desesperación; aparentemente todavía preocupados por el progenitor perdido, mostraban llanto débil y paulatinamente más desesperanza. 3) Etapa tercera de desapego; con el transcurrir del tiempo los niños se volvían apáticos y retiraban todo interés aparente por el entorno. Llegados a este punto, los niños ignoraban y evitaban activamente la figura de apego primario al llegar el momento de un eventual reencuentro, y algunos parecían no recordarla. El esbozo de desarrollo de estas etapas fue ampliado de forma notable por Mary Ainsworth (más adelante veremos su desarrollo).

En el segundo momento, Klaus y Kennell (1976, 1982) aportaron sus observaciones médicas sobre los problemas del apego en las madres de niños que sufrieron una larga estadía en unidades de cuidados intensivos neonatales. Los especialistas proponen la hipótesis de que existe, inmediatamente después del parto, un lapso durante el cual el apego se desarrolla siguiendo un patrón característico: a) hay un «período sensible» dentro de las primeras horas de vida durante el cual es necesario que los padres estén en contacto íntimo con el niño; b) los padres poseen respuestas específicas de la especie que se activan cuando les entregan el niño; c) el proceso de apego se estructura de tal forma que el padre y la madre sólo establecen vínculo afectivo con un niño a la vez; d) durante el proceso de vínculo es necesario que el niño responda a la madre con ciertas señales; e) las personas que observan el proceso de nacimiento adquieren un fuerte vínculo; f) ciertos acontecimientos inmediatos al nacimiento tienen efectos perdurables. Algunos componentes del patrón no han recibido confirmación en estudios recientes.

El tercer momento puede significarse alrededor de la figura de Fonagy (1999) quien afirma que «los seres humanos tratan de entenderse unos con otros en términos de estados mentales: pensamientos y sentimientos, creencias y deseos, con la finalidad de otorgar sentido y, aún de mayor importancia, de anticipar las acciones de los demás» (p. 6). Fonagy conceptualiza esta capacidad como mentalización, teoría de la mente o función reflexiva, que se define como la comprensión de la conducta de uno mismo y de los otros en términos de estados mentales. La función reflexiva es una indagación sobre la teoría particular que cada individuo se forma sobre lo que ocurre en la mente de otra persona. Diversas investigaciones empíricas han correlacionado un apego seguro con la función reflexiva. Esta función es un logro intrapsíquico e interpersonal que surge en el contexto de una relación de apego seguro (Fonagy et al., 1998).

El reconocimiento materno de los deseos del niño, de sus sentimientos e intenciones, le permitirá luego a éste dar sentido a los propios sentimientos y conductas, así como a los sentimientos y conductas de los otros. Es de esta forma que se logra regular la propia experiencia afectiva y se llega a conocer lo que ocurre en la mente de los otros. La capacidad de una madre para la función reflexiva guarda relación con su capacidad para regular, modular y simbolizar la experiencia afectiva, lo cual le permitirá a su vez contener y vincularse con la expresión afectiva de su hijo. Los fallos maternos en delimitar y contener la experiencia afectiva del niño acarrean en éste fallos de regulación e integración, que tienen consecuencias en la formación del *self*.

4. MODELOS DE REPRESENTACIÓN DE LA RELACIÓN DE APEGO

Cuando en las ciencias cognitivas se habla de modelo mental de representación nos referimos a un mapa del mundo donde movernos que permite tener la sensación de temporalidad, continuidad y autoconciencia (Valera, 2000). Los modelos mentales, con independencia de la denominación, se encuentran asociados con la idea de mapa o esquema que se internaliza en la persona y representa una realidad poblada de personas y objetos significativos para el individuo.

Dada la importancia que tienen los modelos como representación mental de «sí mismo» y las relaciones de apego con otros, consideramos necesario ampliar las explicaciones a otros aspectos. «Los modelos operantes internos que un niño construye de su madre y de los modos como ella se comunica y se comporta con él, y un modelo comparable de su padre, junto con los modelos complementarios de sí mismo en interacción con cada uno, son construidos por el niño durante los primeros años de su vida y, según se postula, pronto se establecen como estructuras cognitivas influyentes» (Bowlly, 1985, p. 151).

Un aspecto clave de los modelos es la noción de quiénes son las figuras de apego, dónde han de encontrarse y qué se espera de ellas. Como los modelos de representación se forman a partir de las experiencias de interacción y las experiencias son variadas, los modelos también pueden ser diversos. El hecho de que estos modelos deriven de las experiencias de interacción con los cuidadores supone que distintas experiencias podrían dar lugar a distintas representaciones mentales. Desde este punto de vista sería posible la existencia de infinitos modelos, no obstante, estos autores consideran que el aspecto determinante de la relación con el cuidador es su reacción ante los intentos del niño de buscar proximidad.

Las posibles respuestas del cuidador pueden clasificarse en tres tipos. a) mostrarse sensible a las llamadas del niño y permitir su acceso, que llevaría a un modelo de apego seguro; b) mostrarse insensible e impedir el acceso del niño que supondría un modelo de apego inseguro evitativo, y c) atender y permitir el acceso del niño de forma imprevisible en algunas ocasiones, lo que generaría un modelo inseguro-ambivalente.

George, Kaplan y Main (1985) diseñaron el *Adult Attachment Inventory* (AAI), que sirve para evaluar el modelo interno activo de las personas adultas. En este cuestionario se pregunta al sujeto por el recuerdo de las experiencias de apego durante su infancia así como por la valoración de estas experiencias. No se trata de evaluar las experiencias objetivas del sujeto sino la interpretación y elaboración que hace de las mismas. A través de este procedimiento se obtienen tres tipos distintos de modelos internos activos:

- 1. Padres *seguros o autónomos*. Muestran coherencia y equilibrio en su valoración de las experiencias infantiles, tanto si son positivas como si son negativas. Ni idealizan a sus padres ni recuerdan el pasado con ira. Sus explicaciones son coherentes y creíbles. Estos padres suelen mostrarse sensibles y afectuosos en las relaciones con sus hijos, que suelen ser clasificados como seguros en la *Situación del Extraño* (más adelante se explica).
- 2. Padres preocupados. Muestran mucha emoción al recordar sus experiencias infantiles, expresando frecuentemente ira hacia sus padres. Parecen agobiados y confundidos acerca de la relación con sus padres, mostrando muchas incoherencias y siendo incapaces de ofrecer una imagen consistente y sin contradicciones. Estos padres se muestran preocupados por su competencia social. En su relación con sus hijos muestran unas interacciones confusas y caóticas, son poco responsivos e interfieren frecuentemente con la conducta exploratoria del niño. No es extraño que sus hijos suelan ser considerados como inseguros-ambivalentes.
- 3. Padres *rechazados*. Estos padres quitan importancia a sus relaciones infantiles de apego y tienden a idealizar a sus padres, sin ser capaces de recordar experiencias concretas. Lo poco que recuerdan lo hacen de una forma muy fría e intelectual, con poca emoción. El comportamiento de estos padres con sus hijos, que son generalmente considerados como inseguros-evitativos, suele ser frío y, a veces, rechazante.

Algunos estudios encuentran una cuarta categoría: padres *no resueltos*, que serían el equivalente del apego inseguro desorganizado/desorientado. Se trata de sujetos que presentan características de los tres grupos anteriores con lapsus significativos, desorientación y confusión en sus procesos de razonamiento a la hora de interpretar distintas experiencias de pérdidas y traumas (Main y Hesse, 1990).

5. TIPOS DE VÍNCULOS Y MEDICIÓN

Schaffer y Emerson (1964) realizaron en Escocia una serie de observaciones en sesenta bebés y sus familias durante los dos primeros años de vida. El estudio puso de manifiesto que el tipo de vínculo que los niños establecían con sus padres dependía fundamentalmente de la sensibilidad y capacidad de respuesta del adulto con respecto a las necesidades del bebé. Más tarde Ainsworth (1974) analizó los datos recogidos en sus observaciones sobre la interacción entre la madre y el infante en los hogares de Kampala y Maryland, que le permitió diseñar un procedimiento de laboratorio. Con este procedimiento, Ainsworth encontró una información muy rica para el estudio de las diferencias en la calidad de las interacciones madrehijo y su influencia sobre la formación del vínculo afectivo. Los datos revelan la importancia de la sensibilidad de la madre a las peticiones del niño.

El patrón para medir la calidad del vínculo afectivo se basa en el supuesto de Bowlby de que la función más decisiva de la persona que cuida un niño es reducir el miedo de éste. En el procedimiento experimental denominado *Situación de Extraño*, una madre y su hijo llegan a una sala de laboratorio que no les es familiar, para una adaptación inicial. Luego la madre se marcha y regresa formando una serie de episodios de tres minutos.

Ainsworth *et al* (1978) reconocen que el vínculo se forma biológicamente, aunque existen claras diferencias en el comportamiento de los niños según la cultura. Estas diferencias le permitieron describir tres patrones conductuales que eran representativos de los distintos tipos de apego establecidos:

Seguro (tipo B)

Inmediatamente después de entrar en la sala de juegos, estos niños usaban a sus madres como una base a partir de la cual comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la sala, su conducta de exploración disminuía y se mostraban claramente afectados. El apego seguro se caracteriza porque aparece ansiedad frente a la separación, y re-aseguramiento al encontrarse nuevamente con la madre. Este comportamiento supone un modelo de funcionamiento interno de confianza en el cuidador. Cuando Ainsworth examinó los datos encontró que sus madres habían sido calificadas como muy sensibles y responsivas a las llamadas de los bebés. La respuesta diligente de la madre les había dado confianza en ella, por lo que su presencia les animaba a explorar los entornos nuevos.

Ansioso/evitativo (tipo A)

El apego ansioso/evitativo muestra poca ansiedad durante la separación y un claro desinterés en el posterior reencuentro con la madre; se relaciona con desconfianza en la disponibilidad del cuidador. Desde el primer momento que se encuentran en la sala de juegos, estos niños comienzan a explorar la sala e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, sino que la ignoraban. Cuando la madre abandona la sala no parecían verse afectados y tampoco buscaban el contacto cuando ella regresaba.

En definitiva, no existen signos de aflicción por la separación de la madre y cuando regresa la eluden o ignoran, el contacto visual con ella es escaso y cuando la visualizan es un mirar esquivo. Estos niños distinguen poco entre las personas con las que interactúan y tampoco se observa una preferencia definida entre padres y extraños. Algunos autores se refieren a este tipo como inseguro/evitativo.

Ansioso/resistente (tipo C)

Estos niños se mostraban tan preocupados por sus madres que apenas exploraban el ambiente. Cuando la madre se iba de la sala de juegos los niños pasaban un mal rato y cuando regresaban mostraban una actitud ambivalente. En la categoría ansioso/resistente, el niño muestra ansiedad de separación, pero no se tranquiliza al reunirse con la madre. Son niños que muestran limitada exploración y juego, tienden a ser altamente perturbados por la separación, y tienen dificultad en reponerse después. La presencia de la madre y sus intentos de calmarlo fracasan en reasegurarlo, y la ansiedad del infante y la rabia parecen impedir que obtengan alivio con la proximidad de la madre. Algunos autores se refieren a este tipo como inseguro/ ambivalente. En resumen, estos niños se afligen por la separación pero cuando se produce el reencuentro y la madre trata de tranquilizarles gritan y fastidian. Si el padre o la madre se va corren a buscarle exigiendo atención y cuando se la brindan la rechazan o se resisten. Una característica de las madres de estos niños fue su inconsistencia en el comportamiento, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento son las responsables de la inseguridad sobre la disponibilidad de la madre cuando ellos la necesitan.

Desorganizado/desorientado (tipo D)

Este tipo ha sido propuesto recientemente. Agrupa muchas de las características de los dos anteriores. Se trata de niños que muestran una gran inseguridad. Su comportamiento generalmente es elusivo y desorganizado, carente de estrategias defensivas que los proteja contra la angustia. Ante situaciones de separación y encuentro se paralizan y cuando actúan, los contactos son mecánicos y sin emoción. Cuando se reúnen con sus madres muestran una variedad de conductas confusas y contradictorias. Por ejemplo, pueden mirar hacia otro lado cuando la madre les carga, o se aproximan a ella con una mirada triste y monótona. La mayoría de ellos comunican su desorientación con una expresión de ofuscación. Algunos lloran de forma inesperada, tras mostrarse tranquilos o adoptan posturas rígidas y extrañas o movimientos estereotipados.

Niños sin vínculo

Hay un grupo de niños de alto riesgo, aquellos niños que no han tenido la oportunidad de formar ningún vínculo: niños institucionalizados en la primera infancia de larga duración, padres insensibles a las exigencias de los niños, cuidadores inasequibles emocionalmente (madres con enfermedad mental o adicción), padres con

grave deterioro cognitivo. Los niños que no han tenido oportunidad de formar algún vínculo no muestran preferencia alguna entre padres y extraños, por tanto, no experimentan ninguna aflicción ante la separación. Se trata de niños con enormes dificultades para controlar los impulsos y sus sentimientos son marcadamente agresivos.

6. TRASTORNOS EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

Un aspecto que preocupa a los clínicos son las implicaciones de los estilos de apego y su funcionamiento personal sobre todo con los trastornos de ansiedad, depresión, y otros trastornos de personalidad. Para conocer las implicaciones psicopatológicas en los niños, jóvenes y adultos, así como para saber si el estilo de crianza de unos padres tiene relación con la crianza que ellos tuvieron (es decir, conocer si los patrones relacionales de apego se transmiten de una generación a otra), se han planteado y realizado dos tipos de estudios: retrospectivos y longitudinales.

Estudios retrospectivos

Para extraer información de los estudios retrospectivos se han diseñado entrevistas clínicas con el objetivo de conocer cómo fue la relación de apego de la persona con sus padres o cuidadores. En este sentido dos cuestionarios, el Berkeley Attachment Adult Interview (George C., Kaplan N., Main M., 1985) y el Parental Bonding Instrument (Parker G., Tupling H., Brown L., 1979) parecen haber conseguido fiabilidad y validez suficientes para lograr sus metas.

Los resultados de este tipo de investigaciones ofrecen, entre otras, las siguientes conclusiones: 1) Se puede considerar la existencia de una transmisión intergeneracional de los estilos de apego (Hetherington E. M. y Parke R. P., 1993, Benoit D. y Parker K. C., 1994). 2) Se ha observado un importante papel del vínculo de apego parental con la salud mental de los hijos adolescentes (Burbach D. J., Kashani J. H., Rosenberg T. K., 1989). Esta relación es fuerte, pero no específica. 3) El vínculo de apego caracterizado por alto nivel de sobreprotección y bajo cuidado por parte del cuidador primario (vínculo de control con desafecto, en la terminología de Parker) (Parker G., Fairley M., Greenwood J. y cols. 1982) determinará el desarrollo de problemas de conducta en el niño y el joven: depresión, personalidad bordeline, trastornos psicosomáticos y drogodependencia.

En estudios recientes se han comprobado algunos trastornos específicos. Buchheim, Strauss, y Kächele (2002) observaron interconexiones entre el estilo de apego ansioso, las experiencias traumáticas, el trastorno de ansiedad y la personalidad limítrofe. Rosenstein y Horowitz (1996) demostraron que los adolescentes con una organización de apego evitativo eran más susceptibles a desarrollar problemas de conducta, abuso de sustancias, trastorno de personalidad narcisista o antisocial, y rasgos paranoicos. Mientras que adolescentes con una organización de apego ansioso eran más proclives a desarrollar trastornos afectivos o un trastorno de personalidad obsesivo-compulsivo, histriónico, limítrofe o esquizoide. Esto nos puede hacer pensar en la posibilidad de que los adultos que hayan desarrollado un estilo

de apego seguro tengan más alta autoestima, sean socialmente más activos y presenten menos sentimientos de soledad que aquellos con un estilo de apego inseguro.

Sánchez-Queija y Oliva (2003) exploraron los vínculos de apego con los padres y las relaciones con los iguales durante la adolescencia. Los autores encontraron que los chicos y las chicas que recuerdan relaciones con sus padres basadas en el afecto, la comunicación y la estimulación de la autonomía son quienes mejor relaciones afectivas desarrollan con los amigos en general, o con el mejor amigo en particular durante los años de adolescencia. Al mismo tiempo encontraron que aunque existe bastante coincidencia entre el vínculo que el adolescente establece con el padre y con la madre, en los casos en que el vínculo no coincida, basta con que exista un vínculo seguro con uno de los dos progenitores para que exista una relación positiva con los iguales.

También se han encontrado comportamientos psicopatológicos severos ligados con vínculos inadecuados. DiFilippo, y Overholser (2000) estudiaron las ideas suicidas asociadas a síntomas depresivos y a determinados estilos de apego. Sus observaciones muestran una fuerte y significativa ligazón entre el apego a la figura materna, los síntomas depresivos y las ideas suicidas. Estos resultados, sin embargo, deberán tomarse con cautela pues una sola investigación no permite conocer la naturaleza específica de esta asociación (Sexson, Glanville & Kaslow, 2001).

El vínculo afectivo entre adolescentes y padres separados fue analizado por Leondari y Kiosseoglou (2000). Los autores observaron la existencia de una relación positiva entre el estilo de apego seguro y la libertad de sentir culpa, ansiedad y resentimiento hacia los padres, lo que sugería una relación inversa entre un apego seguro y la independencia emocional de los adolescentes. Los resultados pueden llevarnos a suponer que los individuos que han desarrollado un estilo de apego seguro tienen una percepción más positiva de sí mismos, más seguridad y capacidad para enfrentar los problemas con una estructura más organizada; al contrario de lo que podríamos esperar con aquellos que han desarrollado un estilo de apego inseguro. Sobre todo cuando hay investigaciones que sugieren la asociación entre este estilo de apego con ciertas conductas de riesgo para la salud, como el uso de sustancias y la falta de compromiso con cualquier tipo de tratamiento. Hay modelos elaborados para explicar la manera cómo un apego inseguro puede contribuir al desarrollo de una enfermedad: aumentando la susceptibilidad al estrés, el uso cada vez mayor de reguladores externos de afecto y la alteración de la conducta de búsqueda de ayuda (Maunder & Hunter, 2001).

Estudios longitudinales

Los estudios longitudinales han hallado algunos factores, por ejemplo la naturaleza del ambiente familiar, capaces de provocar cambios en los tipos de apego y hacer pasar a niños bien ajustados en la infancia a tener problemas de adaptación en la adolescencia (Lewis y cols. 2000; Weinfield N. S., Sroufe L. A., Egeland B., 2000). Un estudio longitudinal realizado sobre una muestra de niños de alto riesgo a los que se les observó al año y a los 19 años demostró que los cambios operados en los patrones de apego estaban más relacionados con el maltrato sufrido en la infancia, la depresión materna y el funcionamiento familiar durante la adolescencia que

con el patrón de apego previo. Otro estudio similar (Waters y cols. 2000) encontró que los eventos negativos del ciclo vital (pérdida de un padre, divorcio de los padres, enfermedades graves, enfermedades mentales de uno de los padres, abuso físico o sexual por parte de un miembro de la familia) fueron los factores más importantes en la mutación del apego entre la infancia y la adolescencia. No obstante, y a pesar de la incesante búsqueda de correlaciones entre estilos de apego durante la crianza y manifestaciones psiquiátricas, todavía no se ha demostrado una especificidad entre ambos. Lo que sí parece probado es que los apegos inseguros son iniciadores de cambios interconectados con ulteriores patologías (Sroufe L. A., Carlson E. A., Levy A. K. y cols., 1999), señalándose asimismo que la seguridad o inseguridad de los cuidadores influye sobre los estilos de apego que utilizan con sus hijos (Cassidy J., 1994).

Intervención terapéutica

Como los estilos de apego no están fijados rígidamente, una intervención terapéutica apropiada y una alta motivación para el cambio, permite que una persona adulta pueda modificar su sistema de relaciones. Anteriormente hemos señalado que una relación con figuras adecuadas posibilita la construcción de un modelo del mundo y de sí mismo que le permita actuar, comprender la realidad, anticipar el futuro y establecerse metas. Si aceptamos que los modelos son estructuras cognitivas que representan el mundo, entonces debe reconocerse que estos son la única forma que tiene el individuo de establecer una relación con el mundo. Los terapeutas deben proporcionar las herramientas de análisis necesarias que permitan al paciente realizar un reordenamiento gradual de su experiencia personal. Y la relación terapéutica es justamente el contexto específico que permite poner en práctica situaciones de cambio que guiarán dicho proceso de reorganización (Guidano, 1994).

Los estilos interpersonales de los pacientes es un determinante clave de la eficacia terapéutica. Hardy *et al* (1999) identificaron tres preocupaciones básicas de los pacientes: ansiedad por la pérdida o el rechazo, sentimientos relativos al conflicto y necesidad de contactos de proximidad. A su vez, identificaron tres tipos de respuestas de los terapeutas: *a*) suministro de continencia, seguridad y estructura; *b*) reflejo de las emociones y preocupaciones del paciente, y *c*) interpretación o desafío del estilo de apego del paciente. Esto ha llevado a plantear la hipótesis de que las respuestas del terapeuta a los problemas del paciente están mediados por sus estilos de apego, existiendo evidencia de que el terapeuta tiende a responder con reflexión a estilos que muestran preocupación y con interpretación a aquellos que muestran un estilo evitativo (Hardy, *et al*, 1999).

7. FIGURAS DE APEGO MÚLTIPLE

El niño necesita una persona de referencia en quien confiar, para adquirir confianza tanto en el prójimo como en sí mismo. Bowlby denominó a esta predisposición a vincularse especialmente con una figura principal *monotropía* o monotropismo.

Sin embargo, la noción bowlbyana de monotropía no se ha de entender demasiado restrictivamente. Bowlby no quería decir que un niño sólo puede y debe vincularse a una única persona de referencia. Para un adecuado desarrollo del niño es mejor promover también el vínculo con el padre en cuanto persona de referencia e incluso con algunas otras personas (Schaffer y Emerson, 1964; Canton y Cortes, 2003).

Cuando dispone de una oferta mayor de personas de referencia, el niño distingue claramente entre las diferentes personas, con las que mantiene vínculos de diferente intensidad. Así, se puede observar que los niños dan muestras de dolor de separación cuando se ausentan el padre o la madre, aunque permanezca el otro miembro de la pareja parental. Pero si quien se va es un hermano mayor o una tía muy querida, la separación no resulta tan dramática. Como podemos observar en las relaciones familiares, en ausencia de los padres los hermanos pueden desempeñar plenamente el papel de padres para con los más pequeños, especialmente como base segura en situaciones intimidatorias (Stewart, 1983).

En el *kibbuz*, la madre y la cuidadora de día (*metapelet*: educadora) resultan intercambiables como instancia básica segura. Si se coloca a los niños frente a extraños, buscarán inmediatamente refugio incluso en la metapelet. Pero si se observa su comportamiento al reencontrar a la persona de referencia tras una separación, se advierte claramente una vinculación emocional mucho más fuerte con la madre (Fox, 1977). No hay duda de que la madre puede ser sustituida por otra persona de referencia, pero entonces ésta habrá de comportarse en todo momento como madre adoptiva. Sin embargo, el desarrollo social del niño no debería realizarse exclusivamente en la díada madre-hijo (Stacey, 1980).

En los pueblos tribales son muchas las personas que se ocupan de un sólo niño y éste crece integrado en una multitud de relaciones sociales y establece así contactos activos. Pero la madre desempeña un papel destacado y es, por tanto, falso hablar de una «multiple mothering» entre los pueblos tribales. Los hermanos, tíos, tías y muchos otros habitantes de la aldea que miman al niño no tienen para éste el mismo cometido que la madre. El niño necesita para un buen desarrollo ambas cosas: una estrecha relación madre-hijo, que puede ser mantenida, naturalmente, por una madre adoptiva y una buena red diferenciada de relaciones sociales. Lamentablemente, en los análisis se carga a menudo el acento unilateralmente sobre la importancia del par madre-hijo o sobre la comunidad, como si se tratase de una alternativa seriamente discutible.

Las representantes extremas del movimiento feminista se pronuncian con toda seriedad por delegar, incluso, el cuidado al Estado, con la idea de rechazar cualquier vínculo personalizado por lo que éste supone de discriminación de otras personas. Para contrarrestar esta discriminación negativa, dicen, habría que educar a los niños desde un principio colectivamente. Sólo entonces se sentirían responsables colectivamente.

Los alegatos de este tipo van a menudo ligados a la afirmación de que la maternidad no se basa en disposiciones biológicas. Shorter (1977: 196) es un ejemplo representativo de esta posición cuando afirma que «El cuidado maternal del lactante es una invención moderna. En la sociedad tradicional las madres eran indiferentes al desarrollo y bienestar de los niños menores de dos años». La autora se

apoya en los informes del siglo xVIII y principios del XIX de Francia, Alemania e Inglaterra, en los cuales se señala que la burguesía confiaba a menudo los niños a las amas de cría, mientras que la clase obrera y campesina la crianza era responsabilidad de la madre.

La moral puritana de la cultura inglesa transmite la idea de que los niños necesitan ser «redimidos», «reformados» por una estricta disciplina de castigos, instrucción religiosa y participación en la vida laboral. Los criterios de crianza son responsabilidad de los padres, la Iglesia y la comunidad, no de las madres. Las esposas son valoradas por su fertilidad, no por su capacidad para criar niños (Badinter, 1981; Carter, 1999; Hays, 1998). Esta interpretación parece equivocada, el estudio de los pueblos tribales enseña, en cualquier caso, que el cuidado materno no es en absoluto un invento de la modernidad.

7.1. Vínculo paterno

Cuando un niño se encuentra triste o enfermo suele buscar consuelo en la madre, aunque en muchas otras situaciones puede preferir la compañía del padre o de otras figuras de apego. Los padres varones son figuras muy importantes en la vida del bebé, y desde el principio empiezan a construir una relación estrecha con sus hijos. Algunas observaciones realizadas en el mismo momento del nacimiento han detectado que los padres responden de la misma forma que las madres a las llamadas del bebé, mostrándose igual de sensibles y responsivos. No obstante, cuando el niño tiene algunos meses sí se aprecian diferencias entre ambos padres, con una mayor responsividad en las madres. Esta mayor sensibilidad parece ser fruto del mayor tiempo que en la mayoría de las culturas las madres pasan con sus hijos (Lamb, 1987; Roopnerine, Talukder, Jain, Joshi y Srivastave, 1990). Además, el tiempo que madre y padre pasan con sus hijos suelen dedicarlo a tareas bien distintas. Así, las madres dedican más tiempo a cuidados físicos y a manifestarle cariño, mientras que los padres se implican más en actividades de interacción lúdica. Incluso padre y madre suelen jugar con el niño de forma diferente. Ellas tienden a proporcionarle juguetes, hablarle más e iniciar juegos convencionales como el «Aserrín, aserrán, las campanas de San Juan, las de alante corren mucho, las de atrás se quedarán», y ellos a participar en juegos físicos de más actividad. No es extraño que los niños prefieran ser consolados por sus madres y jugar con sus padres.

Sin embargo, este panorama de la madre cuidadora y el padre compañero de juegos está cambiando en muchas familias como resultado del cambio de papeles tradicionales. Así, las madres que trabajan fuera de casa tienden a implicarse más en la interacción lúdica con sus hijos que las madres no trabajadoras, mientras que sus esposos participan más en tareas de cuidados, aunque retienen su rol de compañeros de juegos (Cox, Owen, Henderson y Margand, 1992).

En cuanto a la relación con los hermanos, como señala Ainsworth (1989), hay pocos estudios sobre la relación de apego entre hermanos, aunque numerosas observaciones infantiles confirman que normalmente se crean entre ellos verdaderas relaciones de apego. Es frecuente que los hermanos mayores ofrezcan a los pequeños cuidados similares a los de la madre. O que los hermanos, en situaciones de

ambiente desconocido o en momentos de aflicción, se usen unos a otros como base de seguridad o consuelo. Incluso la ansiedad ante las separaciones de las figuras de apego disminuye ante la presencia de un hermano. Existen muchas razones para que se creen estos vínculos entre hermanos, ya que viven en una presencia casi continua, comparten numerosas experiencias emocionales y son educados para que se quieran y apoyen.

Parece incuestionable que los niños son capaces de establecer vínculos de apego con distintas figuras, siempre que éstas se muestren sensibles y cariñosas con el bebé. Además, la existencia de varias figuras de apego puede resultar muy conveniente para el niño, facilitando la elaboración de los celos, el aprendizaje por imitación, la estimulación rica y variada. Incluso es una garantía para los casos de accidente, enfermedad o muerte de alguna de las figuras de apego (López, 1990).

8. VALIDEZ DE LA TEORÍA: ESTUDIOS ENTRE CULTURAS

La teoría del apego formulada por Bowlby y Ainsworth parte de una supuesta validez universal como consecuencia de sus raíces biológicas. Sin embargo, esta supuesta validez responde más a un modelo teórico que a datos empíricos; y por otra parte, deja fuera de juego los factores culturales y las prácticas de crianza. Desde un punto de vista antropológico es razonable pensar que en distintas culturas, que representan distintos ambientes de adaptación, habrá diferencias entre las prácticas de crianza consideradas más adecuadas, por lo que variarán los comportamientos y reacciones de los padres ante las llamadas y señales de sus hijos. Estas prácticas y las interacciones establecidas con los niños, que se considerarán correctas desde el punto de vista de la cultura de pertenencia, no tienen por qué ser compatibles con los principios de adaptación filogenética o individual (Hinde y Stevenson-Hinde, 1990).

Con excepción de las observaciones que Ainsworth recogió en Uganda, las otras observaciones pertenecen a la cultura occidental. Sin embargo, en las últimas décadas se han realizado investigaciones en otras culturas que nos permiten cuestionar algunos de los supuestos originales. Los estudios realizados por Sagi y colegas en Israel (Sagi, Lamb, Lewkowicz, Shoham, Dvir y Estes, 1985; Sagi, 1990; Sagi et al, 1994) han encontrado un elevado número de niños que muestran apego inseguro-ambivalente (C) en la Situación del Extraño, en comparación con los datos de Ainsworth. Los estudios realizados en Japón (Mikaye, Chen y Campos, 1985; Takahashi, 1990) también apuntan a una elevada incidencia de este tipo de apego, con una ausencia total de apegos inseguros-evitativos. En cambio, en Alemania (Grossman y Grossman, 1990) es el tipo de apego inseguro-evitativo (A) el que sobresale con respecto a los datos procedentes de Estados Unidos. Incluso dentro de Estados Unidos se han encontrado distintas distribuciones en el tipo de apego cuando los sujetos pertenecen a un distinto grupo étnico-cultural. Así, Jackson (1993) indica una mayor incidencia del apego inseguro entre sujetos afro-americanos. ¿Cómo se pueden explicar estas diferencias?

En el caso del Japón, hay que destacar que una de las características de la cultura japonesa es proteger al niño de situaciones difíciles, evitándoles circunstancias

estresantes y estimulando su dependencia del adulto (Takahashi, 1990). No es extraño que estos niños muestren mucho estrés en la Situación del Extraño y tiendan a ser clasificados como inseguros-ambivalentes. De este modo, parece que la proporción de niños así clasificados disminuye cuando se familiariza al niño con la situación experimental. En cambio, en Alemania, los padres estimulan muy precozmente la autonomía y la implicación del niño en situaciones estresantes, por lo que es probable que la Situación del Extraño les genere poca ansiedad y muestren una conducta muy independiente. Por otra parte, en las familias afro-americanas es muy frecuente que los niños tengan varios cuidadores, y que las responsabilidades de crianza estén repartidas entre varios adultos, por lo que la Situación del Extraño puede generar escaso estrés en estos niños acostumbrados a distintos adultos y distintas situaciones. En el caso de Israel, las condiciones de crianza de los kibbutz en que los niños son cuidados en grupos por varios cuidadores profesionales, con una atención inconsistente, fundamentalmente durante la noche, podría explicar el apego inseguro-ambivalente. Aunque podría existir otro tipo de explicación cultural, ya que en algunos estudios realizados sobre niños cuidados en familia también aparece una elevada incidencia de este tipo de apego.

Estas diferencias culturales apreciadas en el comportamiento de los niños en la *Situación del Extraño* cuestionan claramente la validez de este procedimiento. Si asumiéramos su validez universal, tendríamos que pensar que en Japón, Israel, Alemania, y en la cultura afro-americana, habría un mayor porcentaje de niños en situación de riesgo de sufrir trastornos socio-emocionales. Tal vez, este sea el aspecto más relevante de cara a la validación de la teoría del apego (Van Ijzendoorn, 1990). Se trataría de estudiar si los niños clasificados como de apego seguro muestran una mejor adaptación socio-emocional, independientemente de la cultura de procedencia. No existen demasiadas investigaciones transculturales, pero los datos de que disponemos no permiten concluir que la relación entre el tipo de apego mostrado en la *Situación del Extraño* y el posterior ajuste del niño sea independiente de factores culturales.

En Japón, los resultados ofrecidos por Takahashi muestran que los niños inseguros-ambivalentes no tuvieron un peor desempeño cuando tenían 32 meses, por lo que lo que la *Situación del Extraño* parece evaluar entre los niños japoneses no es el tipo de apego establecido con sus cuidadores, sino su habilidad para afrontar el estrés. En cambio, en Alemania los niños clasificados como B sí mostraron un comportamiento menos conflictivo durante los años preescolares (Grossman y Grossman, 1990). No obstante, hay que señalar que este estudio sólo incluía a 35 niños. Los datos de Sagi (1990) sobre Israel, indican que sólo el tipo de apego que el niño establecía con sus cuidadoras resultaba predictor de su ajuste posterior.

Otro aspecto que podría apoyar la validez universal de la teoría del apego es la existencia de una relación, también independiente de factores culturales, entre la responsividad materna y el tipo de apego establecido por el niño. Tampoco sobre este punto se disponen de datos transculturales. Sin embargo, nos atrevemos a pensar que hay que definir mejor la sensitividad o responsividad materna/paterna, teniendo en cuenta los factores culturales. Pensamos que aunque puede haber un cuerpo o núcleo común de respuestas o conductas del adulto cuya relación con un

desarrollo favorable en el niño sea ajena a la cultura, también habrá otras muchas que adquirirán su sentido en un determinado contexto cultural, de forma que su influencia positiva o negativa sobre el desarrollo socio-emocional del niño estará claramente mediada culturalmente.

9. CONCLUSIONES

Con el paso de los años, se han podido identificar tendencias innatas que regulan la forma como respondemos a las amenazas, al peligro y las pérdidas. Estas tendencias parecen relacionarse con los vínculos formados con personas significativas como mecanismos que aseguran la protección, adaptación y perpetuación de la especie. La familia nuclear es el mejor contexto dentro del cual es posible satisfacer las necesidades específicas de cada uno de los miembros.

Los estilos de apego se desarrollan tempranamente y se mantienen generalmente durante todo la vida (Batholomew, 1997), permitiendo la formación de un modelo interno que integra por un lado creencias acerca de sí mismo y de los demás; y por el otro, una serie de juicios que influyen en la formación y el mantenimiento de las dinámicas relacionales durante toda la vida del individuo (Bradley y Cafferty, 2001). Por este motivo resulta importante la figura del primer cuidador, generalmente la madre, ya que el estilo de relación que se establezca entre ésta y el niño será determinante en la salud mental y física del niño. No obstante, otras figuras significativas como el padre, los abuelos y hermanos pueden ocupar un puesto relevante sobre todo cuando la madre está ausente o no puede cumplir su función.

La revisión de la literatura evidencia que existen cuatro patrones disfuncionales de apego en la edad adulta que se manifiestan en las relaciones de pareja y en las prácticas parentales ineficaces (DeVito y Hopkins, 2001): independencia compulsiva, sobreprotección, dependencia y rabia. West y Sheldon (1987) están convencidos que estos patrones predicen una sintomatología psiquiátrica. En otras palabras, las personas con un vínculo seguro desarrollan una gran confianza en sí mismos y en los demás, mientras que aquellas con un vínculo inseguro no depositan confianza en los demás, lo que determina relaciones interpersonales muy frágiles y con escaso compromiso (Scott y Cordova, 2002).

10. BIBLIOGRAFÍA

AINSWORTH, M. D. S. The development of infant-mother attachment. *Reviews of Child Development*. University of Chicago Press. Chicago, 1974.

AINSWORTH, M. D. S., BLEHAR, M. D., WATERS, E. y WALL, S. *Patterns of attachment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1978.

AINSWORTH, M. Patterns of attachment. Hillsdale, N. J.: Erlbaum Associates, 1978.

AINSWORTH, M. Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44, pp. 709-716, 1989. BADINTER, E. *Mother's love myth & reality*. Macmillan, New York, 1989.

BATHOLOMEW, K. Adult attachment processes: Individual and couple perspective. *British Journal of Medical Psychology*, 70, 1997, pp. 249-263.

- Benoit D. y Parker K.C. Stability and transmission of attachment across three generations. *Child Development*, 65, 5, 1994, pp. 1444-14456.
- BOWLBY, J., *Attachment and loss*. New York: Basic Books, 1969 (trad. Cast.: *La pérdida afectiva*. Barcelona: Paidós, 1997).
- BOWLBY, J. La base segura. Barcelona: Paidós, 1995.
- BOWLBY, J. El vínculo afectivo. Buenos Aires: Paidós, 1969.
- BOWLBY, J. La pérdida afectiva. Buenos Aires: Paidós, 1980.
- BOWLBY, J. Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida. Madrid: Morata, 2003.
- BRADLEY, J. M. y CAFFERTY, T. P. Attachment among older adults: Current issues and directions for future research. *Attachment & Human Development*, 3, 2001, pp. 200-221.
- Buchheim, A., Strauss, B. y Kächele, H. The differential relevant of attachment classification for psychological disorders. *Psychoterapie, Psychosomatik, Medizinisch Psychologie*, 2002, pp. 52, 128-133.
- BURBACK, D. C., KASHANI, J. H. y ROSENBERG, T. K. Parental bonding and depression disorders in adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30(3), 1989, pp. 417-429.
- Cassiby J. Emotion regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the Society for Research in Chid Development*, 59, 2-3, 1994, pp. 228-249.
- CANTON, J. y CORTÉS, M. El apego del niño a sus cuidadores. Alianza, Madrid, 2003.
- CARTER, B. Who's to blame? Child sexual abuse and non-offending mothers. London: University of Toronto Press, 1999.
- Cox, M. J., Owen, M. T., Henderson, V. K. y Margand, N. A. Prediction of infant-father and infant-mother attachment. *Development Psychology*, 28, 1992, pp. 474-483.
- DEVITO, C. y HOPKINS, J. Attachment, parenting and marital dissatisfaction as predictors of disruptive behaviour in preschoolers. *Development and Psychopathology*, 13, 2001, pp. 215-231.
- DIFILIPPO, J. M. y OVERHOLSER, J. C. Suicidal ideation in adolescent psychiatric inpatients as associated with depression and attachment relationships. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 2000, pp. 155-166.
- ERIKSON, E. Childhood and society. New York, Norton, 1963.
- Fonagy, P., Target, M. Steele, H. y Steele, M. Reflective-funcioning manual, version 5.0 for Application to Adult Attachment Interviews. London: University College London, 1998.
- Fonagy, P. Psychoanalytic theory from the viewpoint of attachment theory and research. En J. Cassidy & P. P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*. Guilford Press, New York, 1999.
- Fox, N. Attachment of kibbutz infants to mother and metapelet. *Child Development* 48, 1977, pp. 1228-1239.
- GEORGE, C., KAPLAN, N. y MAIN. An adult Attachment Interview (AAI). Manuscrito no publicado, 1985.
- GROSSMAN, K. E. y GROSSMAN, K. The wider concept of attachment in cross-cultural research. *Human Development*, 33, 1990, pp. 31-47.
- GUIDANO, V. El sí mismo en proceso: Hacia una terapia cognitivo postracionalista. Barcelona: Paidós, 1994.
- HARDY, G., EALDRIDGE, J., DAVIDSON, C., ROWE, C., REILLY S. Y SHAPIRO, D. A. Therapist responsiveness to client attachment styles and issues observed in client-identified significant events in psychodynamic-interpersonal psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 9, 1999, pp. 36-53.
- HARLOW, H. F. The nature of love. American Psychiatry, 13, 1958, pp. 673-685.
- HARLOW, H. F. Love in infant monkeys. Scientific American, 200, 1959, pp. 68-74.

- HAYS, S. Las contradicciones culturales de la maternidad. Barcelona: Paidós, 1998.
- HETHERINGTON E. M. Y PARKE R. P. Child psychology: A contemporary viewpoint 4.ª ed. McGraw-Hill, New York, 1993.
- HINDE, R. A. y STEVENSON-HINDE, J. Atachment: Biological, cultural and individual desiredata. *Human Development*, 33, 1990, pp. 31-47.
- JACKSON, J. F. Multiple caregiving among African American and Infant attachment: The need for an emic approach. *Human Development*, 3, 1993, pp. 87-102.
- KLAUS, M. H. y KENNELL, J. H. Maternal infant bonding. Mosby, St. Louis, 1976.
- KLAUS, M. H. y KENNELL, J. H. Parent-infant bonding. Mosby, St. Louis, 1982.
- KAGAN, J. Tres ideas seductoras. Paidós, Barcelona, 2000.
- LAMB, M. E. The father's role: Cross-cultural perspectivas, NJ: Erlbaum, Hillsdale, 1987.
- LEONDARI, A. y Kiosseoglou, G. The relationships of parental attachment and psychological separation to the psychological functioning of young adults. *Journal of Social Psychology*, 140, 2000, pp. 451-464.
- Lewis M., Feiring, C. y Rosenthal S. Attachment over time. *Child Development*, 71, 3, 2000, pp. 707-720.
- LÓPEZ, F. *El apego a lo largo del ciclo vital*. En. J. ORTIZ y S. YARNOZ (Eds.), Teoría del apego y relaciones afectivas. Universidad del País Vasco, Bilbao, 1990.
- LORENZ, K. Comparative study of behavior. En C. H. (Ed.), *Institutive behavior*. International Press, New York, 1957.
- MAIN, M., KAPLAN, N. y CASSIDY, J. Security in infancy, childhood: A move to the level of representation. En I. Bretherton y E. Waters (Eds.), Growing points in attachment theory and research. *Monographs of the Society or Research in Child Development*, 50, 1985, pp. 209.
- MAIN, M. y HESSE, E. Parent's unresolved traumate experiences are related to infant deorganized attachment status: Is frigthened and/or frightening parental behavior th linking mechnism? En M. T. Grenberg, D. Cicchhett y E. M. Cummings (Eds.), Attachment in the preschool yeas, University of Chicago Press, Chicago, 1990.
- MAUNDER, R. G. y HUNTER, J. J. Attachment and psychosomatic medicine: Developmental contributions to stress and disease. *Psychomatic Medicine*, 63, 2001, pp. 556-567.
- MIKAYE, K., CHEN, S. J. y CAMPOS, J. J. Infant temperament, mother's mode of interaction and attachment in Japan. An interim repport. En I. Bretherton y E. Waters (Eds.), Growing points in attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Chid Development*, 50, n.° 209, 1985.
- Parker G., Fairley M y Greenwood J. Parental representations of schizophrenics and their association with onset and course of pschizophrenia. *British Journal of Psychiatry*, 141, 1982, pp. 573-581.
- Parker G., Tupling H. y Brown L. A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1979, pp. 1-10.
- PINEDO, J. R. y SANTELICES, M. P. Apego adulto: Los modelos operantes internos y la teoría de la mente. *Terapia Psicológica*, 24, 2, 2006, pp. 201-210.
- RAPOPORT, R., STRELITZ, Z. y Kew, S. Fathers, mothers and others. Routledge Kegan Paul, london, 1977.
- ROOPNARINE, J. L., TALUKDER, E., JOSHI, P. y SRIVASTAVE, P. Characteristics of holding, patterns of play, and social behaviors between parents and infants in New Delh, India. *Developmental Psychology*, 26, 1990, pp. 667-673.
- ROSENSTEIN, D. S. y HOROWITZ, H. A. Adolescent attachment and psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64, 1996, pp. 244-253.
- SAGI, A., LAMB, M. E., LEWKOWICZ, K. S., SHOHAM, R., DVIR, R. y ESTES, D. Security of infant-mother, father-metapelet attachments among kibbutz reared Israelí children. En

- I. Bretherton and E. Water (Eds.), Growing points in attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Chid Development*, 50, n.° 209, 1985.
- SAGI, A. Attachment theory and research from a cross-cultural perspective. *Human Development*, 33, 1990, pp. 10-22.
- SAGI, A., VAN IJZENDOORN, M. H. AVIEZER, O., DONNELL, F. y MÍASELES, O. Sleeping out home in kibbutz comunal arrangement: it make a difference fo infant-mother attachment. *Child Development*, 65, 1994, 992-1004.
- SANCHEZ-QUEIJA, I. y OLIVA, A. Vínculos de apego con los padres y relaciones con los iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social* 18(1), 2003, pp. 71-86.
- Schaffer, H. R. y Emerson, P. E. The development of social attachments in infancy. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 66, 1964, pp. 583-596.
- Scott, R. L. y Cordova, J. V. The influence of adult attachment styles on the association between marital adjustment and depressive symptoms. *Journal of Family Psychology*, 16, 2002, pp. 199-208.
- SEXSON, S. B., GLANVILLE, D. N. & KASLOW, N. J. Attandiment and depression. Implications for family therapy. Chil & Adolescent Psychiattric Clinics of North America, 10, 2001, pp. 465-486.
- SHORTER, E. The making of the modern family, Basic Books Inc, New York, 1977.
- SPITZ, R. A. Hospitalism: An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in ealy childhood. *Psychoanalytic Studies of the Child* 1, 1945, pp. 53-74.
- SROUFE L. A., CARLSON E. A., LEVY A. K. y EGELAND, B. Implications of attachment theory for developmental psychopathology. *Development Psychopatology*, 11 (1), 1999, pp. 1-13.
- SROUFE, A. Desarrollo emocional. Oxford University Press, México, 2000.
- STACEY, B. Infant-mother attachment: A social psychological perspective. *Social Behavior & Personalit*, 8, 1980, pp. 33-40.
- STEWART, R. B. Sibling attachment relationships: Child-infant interactions in the Strange Situations. *Develoment Psychology*, 19, 1983, pp. 192-199.
- Takahashi, K. Are the key assumption of the «Strange Situation» procedure universal? A vew from Japanese research. *Human Development*, 3, 1990, pp. 23-30.
- VALERA, F. El fenómeno de la vida, Dolmen, Santiago de Chile, 2000.
- VAN IJZENDOORN, M. H. Developments in cross-cultural research on attachment: Some methological notes. *Human Development*, 33, 1990, pp. 3-9.
- WATERS, E., MERRIK S., TREBOUX, D., CROWELL, J. y ALBERSHEIN, L. Attachment security in infancy and early adulthood: A twenty year longitudinal study. *Child Development*, 71, 3, 2000, pp. 684-689.
- WATERS E., HAMILTON C. E., WEINFIELD N. S. The stability of attachment security from infancy to adolescent and early adulthood: General introduction. *Child Development*, 71, 3, 2000, pp. 678-683.
- Weinfield N. S., Sroufe L. A. y Egeland B. Attachment from infancy to early adulthood in a high-risk sample: Continuity, discontinuity and their correlates. *Child Development*, 71, 3, 2000, pp. 695-702.
- WEST, M. y SHELDON, A. An approach to the delineation of adult attachment: Scale development and reliability. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 175, 1987, pp. 738-741.

Modelos para la intervención social con familias

Capítulo 6. Modelos de intervención familiar.

Capítulo 7. Comunicación y escucha empática de Carl Rogers.

Capítulo 8. Modelo sistémico I: aplicación de la teoría sistémica a la intervención familiar.

Capítulo 9. Modelo sistémico II: el tratamiento.

Capítulo 10. Modelo de redes sociales.

Capítulo 11. Modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger.

MODELOS DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. La teoría y la práctica profesional con las familias.
- 2. Epistemología y modelos teóricos para la intervención familiar.
 - 2.1. Algunos fundamentos de las ciencias sociales para una nueva epistemología.
- 3. Modelos de intervención familiar: fenomenológico, comunicación humana en las relaciones interpersonales, sistémico, redes sociales y constelaciones familiares.
- 4. Conclusiones.
- 5. Bibliografía

1. LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA PROFESIONAL CON LAS FAMILIAS

Los modelos teóricos para aplicar a la práctica profesional en la intervención con las familias y con los miembros de las mismas, que solicitan ayuda, y que consideramos más importantes son modelos amplios, en cuanto a las epistemologías que utilizan. Por eso podemos afirmar de cada uno de los modelos que desarrollaremos en este libro se les podría llamar metamodelos. Pues, cada uno de ellos es un modelo de modelos, al poderse aplicar en cada uno de los mismos otros modelos, tanto teóricos como de intervención.

El modelo fenomenológico es defendido como una práctica para la intervención social con familias, que partiendo de las técnicas no directivas actúa a partir de la escucha activa. Esta actitud resulta fundamental y se diferencia claramente de otras actitudes que suponen dificultades para escuchar a los demás. La escucha produce una empatía entre el profesional y a quien atiende, lo que hace que este último se responsabilice de su vida y de sus actos. Abordaremos, de manera breve, los axiomas de la comunicación humana porque resultan pertinentes para crear relaciones de ayuda que resulten favorecedoras para los cambios que los miembros de las familias, que solicitan atención, necesitan en su autodesarrollo y en el logro de su plenitud.

También, realizaremos un breve repaso por algunos de los conceptos fundamentales del modelo sistémico, además de referirnos a su aplicación a la práctica profesional para la intervención familiar. La circularidad, la neutralidad, la homeostasis del sistema, las hipótesis previas, la estructura familiar, la jerarquía en la familia, los genogramas familiares y la diferenciación del sí-mismo dentro del sistema familiar son importantes para el profesional a la hora de intervenir en las crisis, tanto con los individuos como con las familias, así como con las organizaciones y las comunidades.

El modelo de redes sociales facilita unas nuevas formas de entender la sociedad y modifica el rol del profesional a la hora de la intervención familiar, porque descentraliza su papel al pasar a ser coordinador y potenciador de los recursos sociales existentes, haciendo a los individuos y a las familias responsables de sus problemas. Como el problema es de todos, tienen que dar la solución también entre todos. El poder se reparte y emerge un modelo de democracia que se apoya en la manifestación de la divergencia y en la búsqueda de unas soluciones consensuadas.

Por último, el modelo de las constelaciones familiares es un modelo de intervención que desde lo fenomenológico intenta comprender las implicaciones sistémicas que suponen para los individuos el no poder ser libres si son considerados al margen de su pertenencia a una familia desde su nacimiento. Lo que se pretende, con este modelo de intervención familiar, es hacer que la persona asuma con humildad todo aquello que le toque vivir, sobre todo los hechos o situaciones más trágicas de su familia y de su vida, para lograr con dicho respeto la fuerza que suponen cada uno de esos eventos o hechos fundamentales. El método consiste básicamente en mirar a estos fenómenos que además de ser importantes en la vida del sujeto son los que le indican la dirección o el camino a seguir.

2. EPISTEMOLOGÍA Y MODELOS TEÓRICOS PARA LA INTERVENCIÓN FAMILIAR

El diccionario de la Real Academia Española (RAE) define epistemología como doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico y el diccionario Espasa añade que deriva de los términos griegos: *episteme*, conocimiento y *logia*, por lo que hace referencia a la teoría del conocimiento, es decir supone reconocer las diferentes formas que cada uno tiene de ver el mundo según la epistemología a la que se adscribe.

Estamos de acuerdo con Dabas. (1998: 28-29) cuando afirma:

«La epistemología clásica nos legó la metáfora piramidal. Esta pirámide poseía en la cúspide un centro de poder del cual dependían las decisiones, lo que se debía saber y decir. No sólo creímos en esta metáfora sino que contribuimos a sostenerla con nuestro accionar. Como ejemplo, la creencia sostenida de que las instituciones, entre ellas la escuela, funcionan porque el director está en su puesto a las ocho de la mañana, en lugar de pensar que su funcionamiento depende de la responsabilidad de cada uno de los que la integran, incluido el director. Pero sucede que frente al pensamiento jerárquico, aparece la posibilidad de buscar las pautas de conexión. Surgen, entonces, otras formas de concebir la relación entre las personas: las redes y las concepciones heterárquicas (Foerster, 1991 y Najmanovich, 1995). Esta concepción nos aleja de las formas jerárquicas, que tratan de imponer la autoridad de la verdad única. Desde esta nueva perspectiva, el conocimiento es el producto de la forma singular de la relación entre las personas y su mundo... Es el resultado de la interacción global del hombre con el mundo al que pertenece, el mundo de la diversidad donde la 'integración' sólo puede aspirar a legalizar la legitimidad de las diferencias, reconocerle el territorio de lo polimorfo, de lo multiforme, la polivocidad de sentidos... El conocimiento ya no busca la certeza sino la creatividad; la comprensión antes que la predicción; revaloriza la intuición y la innovación.»

Metodología proviene del griego, de método y logia. El diccionario Espasa la define como: «Ciencia del método. Es la parte práctica del estudio de los actos de la razón. Siendo la lógica la ciencia que estudia teórica y prácticamente dichos actos, podemos entonces definir la metodología como la lógica práctica. // Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.»

Las precedentes explicaciones nos conducen a una aproximación necesaria para poder comprender los modelos teóricos y de intervención que vamos a seguir y desarrollar en la presente obra.

El método dibuja el camino a seguir y dicho camino es el que recorremos de acuerdo con un modelo teórico que es el que establece las normas que se deben seguir. En este sentido es en el que nosotros vamos a recoger lo que nos perece pertinente de los modelos, que expondremos a continuación: sistémico, fenomenológico, comunicación humana, redes sociales y constelaciones familiares para

construir nuestro modelo de intervención que será el que establezca el marco metodológico para nuestras intervenciones familiares.

Se ha señalado, a menudo, por parte de la comunidad científica y académica la necesidad de crear nuevas prácticas, lo que en Europa se ha denominado: «modelos de buenas prácticas», con las que poder enfrentar la realidad social en la que nos toca laborar o actuar, en definitiva vivir. Pero, la práctica social encaminada a la intervención con individuos, familias, organizaciones y comunidades, casi siempre, ha estado mucho más próxima: o al campo de la política, de la planificación de los recursos en función de los estudios de las necesidades (National Institute for Social Work, 1992) o al campo de la terapia, a saber: de la intervención más directa realizada cara a cara. Por eso, la intervención social con familias siempre ha tenido un mayor desarrollo en el ámbito de las profesiones y de las ciencias sociales que en otros ámbitos afines donde sólo se ha dejado sentir su impacto por lo que ha complementado para el logro de mejoras sociales, asistenciales y de salud.

«La psicoterapia que surgió a partir de las teorías de Freud se fundamentó en el análisis de la personalidad, focalizando su atención más en las frustraciones surgidas en la niñez que en las relaciones sociales a lo largo de la vida. Pero cualquier intervención que realicemos con los individuos, las familias y los grupos sociales no tiene por qué ser entendida sólo como psicoterapia, pues desde los diferentes grupos sociales existen muchas posibilidades de hacer, de intervenir, de crear nuevas formas de actuación que aún están por desarrollar.» Gómez, 2003: 466. Y es dicho desarrollo el que puede dar lugar a la aparición de nuevas maneras de intervención familiar que ayuden y atiendan las necesidades sociales de unas formas diferentes a como hasta ahora habían venido siendo abordadas o atendidas.

Existe una falta de acuerdo doctrinal a la hora de definir y entender, en las ciencias sociales, lo que es un modelo y, por ello, las diferentes publicaciones hacen referencia a los modelos teóricos, a los modelos de intervención, a los modelos de práctica pero no hemos sido capaces, a pesar de las últimas publicaciones aparecidas (Viscarret, J. J., 2007) sobre este particular, de comprender lo que había detrás de cada uno de los modelos expuestos.

Nosotros entendemos que «un modelo teórico es aquel que se fundamenta en una/s teoría/s explícita/s y conocida/s. Por ejemplo: el modelo psicoanalítico, el modelo marxista, el modelo sistémico, el modelo interaccionista, etc. De forma paralela, un modelo de intervención profesional es aquel que se apoya en un modelo teórico para llevar a la práctica dichos conocimientos».

«En las ciencias sociales, y sobre todo en la intervención familiar, existe cierta tendencia a citar modelos que después no son definidos o no se aclara suficientemente, en qué consisten o qué teoría tienen detrás como apoyo. Se les denomina de diferentes formas, con lo que parecen algo novedosos, pero después cuando miramos detrás de esos nombres no encontramos de manera explícita su fundamentación.»

«Podríamos extendernos y citar, a este respecto, multitud de ejemplos, pero sólo nombraremos uno para que sirva como explicación. Moix. (1991: 507 a 528) dedica todo un capítulo a enumerar los diversos modelos de práctica del trabajo social, cita los siguientes: el trabajo social con casos, el trabajo social con comunidades, el psicosocial, el funcional, el solucionador de

problemas, el modificador del comportamiento, el del trabajo con casos centrado en las tareas, el basado en la competencia, el de la terapia familiar, el de la intervención en crisis, el de la socialización de adultos, el de las metas sociales, el de las metas remediales, el de las metas recíprocas, el de desarrollo de una localidad, el de la planificación social, el de la acción social, el modelo generalista, el fundado en los problemas y en los grupos de población, el basado en la distinción entre «servicios directos» y «servicios indirectos». La simple lectura de estos títulos, a los que se dedica en su mayoría menos de una página para su explicación, ejemplifica a la perfección lo contrario de lo que nosotros entendemos por modelo» (Gómez, 2003: 469).

Las diferentes teorías, y sus autores, no coinciden con la división de las ciencias sociales y humanas, tal y como hoy las conocemos. Además dichas teorías y los distintos autores no pueden ser patrimonio exclusivo de ninguna de ellas. Por ejemplo, cuando Marx y Freud escriben sus obras no parten de la división de las ciencias sociales y humanas sino que son éstas las que después se nutren de esos conocimientos.

La sociología, la psicología, la economía, la medicina y el trabajo social tienen unos intereses profesionales, que responden, muchas veces, más a la obtención de logros personales de los profesionales que a otro tipo de intereses encaminados a servir al hombre, si entendemos a éste como un ser bio-psico-social que no tiene que ser dividido en función del objeto de estudio de cada una de las ciencias. Un ejemplo clarificador es cuando Rocher (1973: 205-206) se pregunta: «¿Fueron Marx y Engels sociólogos?», y responde de la siguiente forma: «Marx fue el mayor y menos dogmático de todos los fundadores de la sociología, pese a todos los dogmatismos filosóficos o políticos que creen poder invocarle... Marx fue, primero y ante todo, un sociólogo. Y la sociología es lo que constituye la unidad de su obra... La afirmación de que Marx ha reducido toda la vida social a la vida económica es radicalmente falsa, ya que hizo exactamente lo contrario: demostró que la vida económica no es más que una parte integrante de la vida social...».

Ninguno de los modelos de intervención familiar en los que nos vamos a apoyar es excluyente sino que por el contrario todos ellos favorecen la confluencia de los conocimientos o el saber de los profesionales que se dedican a la intervención familiar. Los modelos fenomenológico, de la comunicación humana, sistémico, de redes sociales y de las constelaciones familiares suponen cada uno de ellos en sí mismos un campo lo suficientemente extenso que permiten aplicar otros conocimientos que provengan de teorías que sean válidas en un momento determinado para la práctica profesional. Otros modelos, teóricos y prácticos, podrían ser aplicados dentro de los que nosotros hemos elegido.

Las concepciones sistémicas (Gómez, 1998: 272-279) serán uno nuestros puntos de apoyo fundamentales. La definición de sistema como un Todo que no es igual a la suma de sus partes, supone que el Todo está en la parte y viceversa, que la parte está en el Todo, lo que nos irá indicando y mostrando hacia dónde queremos ir.

El supuesto que mantiene que una parte —subsistema— del Todo incluye el programa que el Todo contiene resulta muy revelador para aproximarnos a la comprensión del sistema (el Cuadro 1 desarrolla con más detalle y amplitud el tema) (Gómez, 2005: 23).

Cuadro 1. Algunos autores pre-sistémicos y sistémicos

Lao Tse (s. VI a. C.)	Uno de los padres del Todo y las partes. Decía que un carro era algo más que la yuxtaposición de las ruedas, ejes, caja, varas, etc. El carro era una entidad de nuevo signo que no dependía de las piezas mencionadas sino éstas de aquél. Son las ruedas, los ejes, etc. los que están diseñados en función de la idea del carro y no al contrario.
Platón	Afirmaba: Primeramente, juntar en un concepto único la serie de detalles separados a fin de que todo el mundo comprenda de qué objeto se trata. Después colocarlo en elementos separados, pero al nivel de los puntos de articulación naturales y no cortando los miembros en dos.
Aristóteles	Formuló la continuidad entre el hombre y la naturaleza diciendo que el mundo es materia que depende de la organización y de las relaciones de sus componentes. Integra lo ético con lo social, diciendo que hay una correspondencia entre lo que es ético y lo que dice la colectividad que es ético. Muestra una concepción holística aceptada hasta Galileo.
Dionisio Areopagita, Nicolás de Cusa y Paracelso	Hasta Galileo, que fue el primero en concebir el mundo como una reali- dad mecánica formada por partes que se pueden estudiar separadamente, estos tres autores se mostraron influenciados por las ideas aristotélicas sobre la totalidad y sus fines.
Hume	Es el fundador del empirismo moderno que da lugar a una tradición científica que en la actualidad supone una división epistemológica entre la <i>cultura humeana</i> y la <i>cultura sistémica</i> (Cronen y Harris, 1979).
Hegel	Plantea que 1) la totalidad es más que la suma de sus partes; 2) la totalidad determina la naturaleza de las partes; 3) las partes no pueden ser comprendidas si están consideradas aisladamente o si se toman como elementos independientes de la totalidad, y 4) las partes están dinámicamente relacionadas. Da una definición casi actual de sistema social (Van Gigch, 1978: 56).
Claude Bernard	Diferencia entre lo externo y lo interno al objeto. Plantea el concepto de sistema-entorno, además de la interdependencia funcional de los órganos del cuerpo, de tal manera que cuando uno de ellos enferma resulta afectado todo el sistema.
Whitehead	Compara el átomo a un organismo diminuto y apunta la importancia que el organismo va a tener como corriente de pensamiento. El cuerpo humano como paradigma general inspirará las concepciones sistémicas modernas.
W. Köhler	Formuló la Teoría de la Gestalt, bastante importante en psicología, que aplica los principios de totalidad y forma con independencia de las partes que componen dicha totalidad.
A. Bogdanov	Elaboró en San Petersburgo su Tektología o ciencia de la organización universal.
Cannon	Inventa el concepto de homeostasis tan importante para la autorregulación y la conservación del sistema.

Cuadro 1. Algunos autores pre-sistémicos y sistémicos (continuación)

Wiener, Rosenblueth y Bigelow	Estos autores de los campos de las matemáticas, la neurofisiología y la ingeniería descubren el bucle circular de información necesario para corregir toda acción (retroacción negativa) y generalizan este descubrimiento al organismo vivo.
McCulloch y Pitts	Pertenecientes también a los campos de la neurofisiología y las matemáticas se unen a los anteriores y trabajan en la simulación, mediante máquinas, de los mecanismos cerebrales.
H. L. Hazen y G. S. Brown	Realizan trabajos sobre la teoría de los servomecanismos.
Von Bertalanffy	Es tenido como el padre de la Teoría de Sistemas. Explicita los principios generales que sustentan el moderno enfoque de sistemas y su aplicación a diversos campos científicos.
Boulding y Gerard	Intentan generar una teoría empírica general y fundan con Bertalanffy la Society for General Systems Research.
Ashby	Interesado en los principios formales de la cibernética, definió el concepto de sistema mediante un modelo de ecuaciones diferenciales.
Von Newman y O. Morguersten. J. Forrester	Conocidos por su teoría de los juegos.
J. Foerster	Su «Industrial Dynamic» supone aplicar la nueva filosofía sistémica a la manipulación dinámica de las sociedades complejas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Parra de Luna (1992: 52-57).

Previamente al desarrollo de la Teoría General de Sistemas actual existieron diferentes explicaciones (véase el Cuadro 1) sobre lo que era un sistema, así como de los conceptos de totalidad y de sus partes. Desde los griegos hasta nuestros días habido diversos y distintos intentos de explicar la globalidad, así como diferentes enfoques a la hora de estudiar las partes más pequeñas del sistema.

A partir de la aparición de la Teoría General de Sistemas se ha constatado que las diferentes disciplinas científicas comparten los mismos problemas teóricos y metodológicos y ello supone unas oportunidades que favorecen el intercambio pluridisciplinar.

2.1. Algunos fundamentos de las ciencias sociales para una nueva epistemología

Desde el principio, existió un gran interés por parte de los primeros autores de las ciencias sociales por el estudio del sistema social (véanse los Cuadros 2 y 3), dicho interés sociológico se centraba en el estudio de las diferentes sociedades y por eso

Cuadro 2. Algunas orientaciones teóricas importantes en ciencias sociales y su relación con los sistemas sociales: funcionalismo, marxismo y estructuralismo

Funcionalismo	 — Spencer desarrolló su teoría organicista de la sociedad como si ésta fuese un organismo vivo. — Durkheim mantuvo que el análisis social (explicativo) consistiría en descubrir las causas de los fenómenos primero y en la función que cumplen después. — Malinowski, Radcliffe Brown y Henderson se apoyaron en los tres rasgos fundamentales del funcionalismo: 1) los hechos sociales tienden a reproducir sus estructuras; 2) estas estructuras son necesarias para la continuidad del sistema, y 3) las funciones explican las estructuras en lugar de lo contrario. — Parsons elaboró su esquema estructural-funcionalista que aporta la visión organicista de la sociedad pero con la terminología de la Teoría de Sistemas. — Merton distingue entre hechos funcionales y disfuncionales para la sociedad tanto latentes como manifiestos. Esta aportación del Funcionalismo fue muy importante para las ciencias sociales Se puede afirmar que esta corriente se ha identificado con: 1) la formulación de los postulados de unidad funcional, universalismo e indispensabilidad; 2) los requisitos de adaptación, integración, perseguimiento de objetivos y mantenimiento de pautas; 3) la división de la sociedad en cuatro instituciones, llamadas Economía, Familia, Gobierno y Ley; 4) el tratamiento sistémico de la sociedad subdividiéndola en cuatro subsistemas: social, cultural, de la personalidad y biológico, y 5) la noción de equilibrio social que se logra cuando el sistema permanece estable, pautado y en orden.
Marxismo	Marx con su concepción conflictiva de la sociedad inicia toda una corriente en las ciencias sociales que se desarrollará a través de la Escuela de Frankfurt, el conflictivismo de Dahrendorf, la sociedad reflexiva de Gouldner, el accionalismo de Touraine, etc. Otros autores que entroncan con este punto de vista de los sistemas sociales conflictivos son Bujarin, Buckley, Barel y Guillamaud. Para Thomas y Lockeff el marxismo tiene cuatro grandes rasgos: 1) es una acción práctica que sirve para validar el análisis que se haga de la sociedad, es decir, cambiarla; 2) se trata de un holismo, en el sentido de concebir la sociedad de forma global, y en ello coincide con la teoría de sistemas; 3) trata la sociedad como algo multidimensional y multicausal, y 4) centra su atención en las finalidades del sistema, como son los objetivos que la sociedad debe cumplir y a quién han de servir dichos objetivos. Su énfasis sobre la praxis como método de conocimiento, como modelo epistemológico de conocer la sociedad, es algo que ha demostrado Piaget cuando constata que es con la manipulación de los objetos como los niños desarrollan la inteligencia.
Estructuralismo	Sus autores más importantes, entre otros, Saussure, Barthes, Levi-Straus, Althuser se apoyan en el concepto de estructura, aquello que menos cambia dentro de una configuración de elementos. Un aspecto fundamental de la estructura es que ésta no se muestra en la superficie de las cosas, sino que se trata de un ente fundamentalmente implícito, latente, escondido, imperceptible para un observador desentrenado y, por tanto, es un mérito científico el localizarla.

Fuente: Elaboración propia a partir de Parra de Luna (1992: 90-95).

Cuadro 3. Algunos autores sociológicos en relación con el sistema social

Comte	Considerado como el padre de la sociología, aunque otros autores apuntan como fundador a Saint-Simon. Fue el primero en formular una concepción positivista de una ciencia de la sociedad de manera explícita. Hace nacer la sociología como un intento de reorganizar y racionalizar la sociedad que concibe a través de la óptica sistémica (Moya, 1971: 63 y ss.).
Saint- Simon	Propone la dirección económica de planificación unitaria. Inventó el término de ciencia política aunque después utilizó el de sociología. Sus ideas centrales son que la moral y la política se convertirán en ciencia positiva. Las leyes particulares se sumarán para formar una sola ley que lo abarcará todo y, como noción pre-sistémica, la ciencia será el nuevo poder espiritual.
Marx	Las bases de la sociedad son el conflicto y la lucha de clases. Las teorías científicas no son nada si no están validadas por la praxis. Tiene presentes las ideas de totalidad, interacción, acción práctica (cibernética), multicausación, fines perseguidos, control y dialéctica. Para diversos autores la concepción marxista de la sociedad es más próxima a la idea moderna de sistema social, sobre todo cuando se lleva a sus últimas consecuencias el principio de Totalidad. Al criticar el positivismo de Comte vuelve a Saint-Simon en el sentido de cambiar la sociedad y crear una ciencia de lo social verdaderamente explicativa y productiva: el materialismo histórico.
Spencer	Es uno de los padres de la Teoría de Sistemas Sociales con su planteamiento organicista de la sociedad. Entiende la evolución de la sociedad como el paso de lo simple, homogéneo y poco integrado a lo complejo, lo heterogéneo y lo integrado, conceptos importantes de la Teoría de Sistemas. Sus ideas funcionalistas pasan a través de Malinowsky, Radcliffe Brown y Durkheim principalmente como es la preponderancia que tienen en el sistema las funciones sobre las estructuras, coincidiendo con Parson al asignar la posición más elevada en su jerarquización cibernética al Subsistema Cultural.
Pareto	Este autor es quien más explícitamente formula la sociedad como un sistema. Ingeniero y economista abandonó dichas actividades para dedicarse al estudio de la sociedad. Adoptó el modelo mecanicista para explicar el mundo social. Ve la sociedad como un conjunto de partículas que denominó átomos sociales, las cuales interactúan entre ellas y están sometidas por determinismos o condicionamientos. Considera que el mundo social puede ser comprendido como se comprende la física, de ahí su visión mecanicista.
Sorokin	La realidad no es de tipo inorgánico (materia) ni de tipo orgánico (organismo), sino supraorgánico, supraindividual y sociocultural. Prima el dinamismo dialéctico de los procesos sociales y fija su atención en el cambio social como un estudio sistémico, multidimensional.
Parsons	Hace dos aportaciones importantes, una es trasvasar conceptos de la teoría de sistemas, la cibernética y la teoría de la información, por lo que es considerado el primer sociólogo que se integra dentro del movimiento sistémico actual; y otra aportación es que sistematiza y ordena los conceptos en una teoría concreta del sistema social.
Homans	Asume la metodología implícitamente sistémica en el estudio de la sociedad. Aplica su idea de sistema a los grupos pequeños (conjunto de operarios de una fábrica, pandilla de muchachos, familia polinesia, etc.), frente a otras concepciones más macrosociológicas.

Cuadro 3. Algunos autores sociológicos en relación con el sistema social (continuación)

Buckley	En su obra <i>La sociología y la Moderna Teoría de Sistemas</i> critica las formulaciones inspiradas en el equilibrio orgánico y mecánico y formula una teoría del sistema sociocultural adaptativo y complejo en términos de los procesos, cambios e interacciones dialécticas que se dan en el mismo.
Janne	Escribió el <i>Sistema Social</i> , donde intenta integrar en su modelo los enfoques teóricos más utilizados en sociología (Tipologísmo, Funcionalismo, Dialéctica, Psicoanálisis). Los dos primeros enfoques se utilizan para relacionar los componentes del sistema mientras que el psicoanálisis se ocupa de las interrelaciones entre los mecanismos mentales individuales y las estructuras y valores del sistema social.
Deuts	En su obra identifica la trama de los sistemas políticos en términos de mensajes comunicativos. Teoriza sobre un modelo complejo de flujos de comunicación política, basado en el principio conductista «estímulo-caja negra-respuesta» donde destaca la memoria del sistema, la conciencia y la voluntad libre que exhiben los sistemas, y sobre todo los filtros de selección para controlar elementos perturbadores para el funcionamiento del sistema.

Fuente: Elaboración propia a partir de Parra de Luna (1992: 71-83).

siempre estuvo más cerca de posiciones de tipo global y holísticas, y de comprensión del Todo.

Aunque es cierto que, a veces, el estudio de las partes más pequeñas conllevó a la ilusión de poder aproximarse a conocer el Todo mediante el mero sumatorio de los valores asignados a dichas partes. La Teoría de los Sistemas supone una nueva forma de comprender la realidad social y estamos de acuerdo con Pareto cuando concibe la comprensión del mundo social de forma análoga a como puede comprenderse la física (Hawkins, 1992, 2001).

En realidad el enfoque sistémico no deja de ser un método cuya perspectiva es considerar el objeto de estudio desde su totalidad donde está incluido el entorno. Laszlo (1972: 19) afirma:

«En la historia de la ciencia occidental, los modos de pensamiento atomístico y holístico se han alternado. El primer pensamiento científico fue holista pero expectativo; el pensamiento científico moderno reaccionó siendo empírico pero atomístico. Nada está libre de error, el primero porque reemplazó el análisis de los hechos por la fe y la intuición; el segundo porque sacrifica la coherencia en el altar de la factividad. Pero contamos hoy otro giro en los modos de pensar: el giro hacia las teorías a la vez holísticas y rigurosas. Esto significa pensar en términos de hechos y acontecimientos en el contexto de totalidades, formando conjuntos integrados con sus propias relaciones y propiedades. Mirar hacia el mundo en términos de tales conjuntos de relaciones constituye el punto de vista sistémico. Representa la alternativa actual al atomismo, el mecanicismo y la especialización no coordinada.»

El cambio de paradigma (en el sentido en que lo entiende Kuhn, 1975) supone pasar de la cultura humeana-reduccionista a la cultura sistémica-revisionista (véase

el Cuadro 4) y un cambio en las metodologías que se venían aplicando. Se pasa de un modelo en el que prevalecía el estudio de las partes más pequeñas de forma aislada a un modelo en el que prevalece el Todo por encima de las partes cuya comprensión está supeditada al Todo, por lo que no pueden separarse de manera artificial de su engarce o ensamblaje con el medio que les da sentido. Se postula así que dichas partes por separado carecen de sentido y no pueden ser comprendidas.

A partir de las concepciones sistémicas nos acercaremos a lo que se ha denominado la estructura fractal, mediante la cual podemos ver que según nos aproximamos o nos alejamos del objeto que pretendemos observar podemos perder los detalles más concretos pero la figura que observamos en las diferentes secciones sobre las que fijamos nuestra atención tienen la misma estructura.

3. MODELOS DE INTERVENCIÓN FAMILIAR: FENOMENOLÓGICO, COMUNICACIÓN HUMANA EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES, SISTÉMICO, REDES SOCIALES Y CONSTELACIONES FAMILIARES

La pertinencia y adecuación de cada uno de los modelos de intervención familiar que desarrollaremos en los siguientes capítulos puede ser considerada, a su vez, como la fundamentación y la base para la creación y experimentación de nuevas formas de intervenir con las familias que requieren de los profesionales una ayuda o apoyo para seguir adelante y superar las situaciones por las que atraviesan.

Los modelos considerados nos parecen adecuados, de manera conjunta, porque han sido ampliamente aplicados para intervenir, tanto a nivel familiar como grupal y social, y por ello nos parece que su empleo resulta pertinente como apoyo de las intervenciones sociales con las familias.

A continuación desarrollamos brevemente una justificación sobre la elección de cada uno de los modelos de intervención familiar para buscar una articulación previa entre ellos antes de desarrollarlos de manera independiente, en los temas siguientes del presente libro.

a) El modelo sistémico

Este modelo teórico y de intervención ha tenido un gran desarrollo en el campo terapéutico, sobre todo en la terapia familiar. Su aplicación se inició en Palo Alto y después atravesó el Océano Atlántico desarrollándose en Milán a partir de los años setenta del pasado siglo. Desde entonces su utilización se ha ido extendiendo tanto a nivel geográfico como disciplinario y su uso en los grupos sociales y familiares está hoy, en día, bastante generalizado. Nuestra propuesta en esta obra no es buscar o presentar datos concretos de su aplicación sino recoger y describir algunos aspectos que nos parecen útiles a la hora de poder desarrollar una intervención social con las familias. No obstante, haremos algunas referencias a ciertos casos en los que hemos intervenido, o hemos tenido acceso, sin exceder las

Cuadro 4. Comparación entre las culturas humeana y sistémica

Parámetros de comparación	Cultura Humeana- Reduccionista	Cultura Sistémica-Revisionista	
Perspectiva meta- física	Visión mecanicista del mundo. Los objetos de la ciencia son corpúsculos en vacío. La totalidad es un agregado de las partes que pueden ser estudiadas independientemente. Las unidades más significativas son las más pequeñas.	Visión sistémica del mundo. El objeto de la ciencia es un sistema de estructuras coexistentes organizadas jerárquicamente. Las partes están contextualizadas y definidas por el todo. Las más pequeñas unidades no pueden ser entendidas sin una referencia a unidades más extensas.	
2. Perspectiva epistémica	La mente recibe datos sensoriales de sucesos directos y temporales que pueden ser experimentados como contingentes y sucesivos, pero no es posible demostrar sus conexiones necesarias.	La mente organiza e interpreta los datos sensoriales para formar modelos de estructuras coexistentes que constituyen los objetos de la ciencia.	
a) Unidades de observación	Son preferidas las más pequeñas. Las observaciones pueden hacerse en cierta medida sin la ayuda de teoría previas.	Las unidades de observación varían, pero no pueden ser confinadas a las unidades microscópicas.	
b) Causación	La existencia de conexiones necesarias entre los sucesos no es conocible. Todo lo que podemos conocer son asociaciones estadísticas. Estas asociaciones pueden ser organizadas en forma de leyes. La existencia de una «ley» refleja una generalización desde asociaciones estadísticas de más bajo orden. No refleja una proposición sobre calidad o poder explicativo de los objetos.	Las conexiones entre estructuras son un producto de las causalidades postuladas en los modelos. Las causalidades de las estructuras permiten tres tipos generales de conexiones entre acontecimientos. Los debidos a: 1) la fuerza nómica, 2) fuerza lógica y 3) fuerza práctica. Estas fuerzas pueden actuar simultáneamente.	
c) Proceso de desarrollo teórico	La construcción teórica comienza con el registro de la asociación en- tre fenómenos. El conocimiento surge desde el pequeño conoci- miento de las cosas hasta las leyes generales que resumen las contin- gencias observadas.	La construcción teórica comienza con las modelaciones del sistema en estudio. El modelo no sólo diri- ge las observaciones, sino que es- pecifica también el significado de las asociaciones estadísticas posi- blemente observadas.	
3. Forma de presentación de la teoría	La teoría debe ser presentada en la forma de cadena formal deductiva, de las leyes generales a los casos particulares.	La teoría puede tomar cualquier forma de presentación. A menudo tomará la forma analógica.	

Fuente: Elaborada a partir del trabajo de Cronen y Harris (1979), cit. en Parra de Luna, F., (1992: 60).

pretensiones de los objetivos que nos hemos propuesto para el desarrollo de este libro.

La noción de sistema, que es sobre la que hemos analizado diferentes visiones y autores, nos resulta útil para acercarnos a lo que implica la pertenencia a un sistema familiar. Lo que se visualiza en una constelación familiar es parte del sistema y de las implicaciones que éste supone para los miembros del mismo.

Las constelaciones familiares pueden ser importantes en la labor de hacer accesible la comprensión, para cualquier profesional interesado, sobre lo que suponen las implicaciones sistémicas para cada uno de los miembros de un sistema familiar.

La visión sistémica significa un cambio de mirada. Este cambio de mirada no resulta fácil porque para mirar de distinta manera tenemos que posicionarnos, también, de manera diferente y este cambio de posicionamiento es el que muchas veces, por suponer un esfuerzo, no nos deja mirar las cosas desde otras perspectivas.

Cronen y Harris (1979) desde sus comparaciones entre las diferentes perspectivas de la Cultura Humeana-Reduccionista y la Cultura Sistémica-Revisionista nos aportan la justificación para que nuestro trabajo, como profesionales de la intervención social con familias, pueda apoyarse en unas teorías que no dejen lugar a unas intervenciones familiares sometidas al mero discurrir de los hechos por no estar planificadas previamente. Por el contrario, cuando existe una fundamentación teórica y práctica que avala las intervenciones lo que ocurre tiene una justificación previa. Los objetivos planteados previamente para la intervención familiar suponen unos resultados esperados que son los que después podrán ser evaluados en función de los resultados obtenidos.

La Cultura Sistémica-Revisionista nos proporciona una visión sistémica del mundo, mediante la cual el objeto de la ciencia es un sistema de estructuras coexistentes y organizadas jerárquicamente. Las partes están contextualizadas y definidas por el Todo de tal forma que las pequeñas unidades no pueden ser entendidas sin una referencia a unidades más extensas (Gómez, 2005: 34). Así, el miembro de la familia que realiza una constelación familiar lo que representa es un sistema disfuncional por una alteración de la posición jerárquica que ocupan las diferentes estructuras familiares y sus miembros. Dichas estructuras se pueden comprender a la vista de la constelación familiar que posibilita la visión del Todo. La comprensión hace posible situar a cada miembro familiar en el orden jerárquico que les corresponde.

Lo importante es la modelización del sistema familiar. En las constelaciones familiares se modeliza a las familias desde las fuerzas nómicas, lógicas y prácticas que pueden actuar simultáneamente en cada uno de los momentos de la constelación familiar.

Otra noción útil es la de sentido, la cual está en relación directa con el observador. No es posible realizar una observación que ya de antemano no implique un sentido. Por ello, el profesional parte de un sentido previamente establecido mediante la diferencia que supone establecer un sistema, sabiendo que sólo puede conocer las autorreferencias existentes para establecer similitudes entre sistemas diferentes.

Los sistemas familiares que se manifiestan por medio de los representantes, en las constelaciones familiares, proporcionan unas informaciones que están en la memoria grupal, familiar. No se conoce de manera cierta dónde se ubica físicamen-

te el almacenamiento de estas informaciones, pero lo que resulta evidente es que el método de las constelaciones familiares posibilita el acceso a estas informaciones relacionales cuya explicación, a veces, es bastante compleja. Si fijamos nuestra atención en las informaciones del sistema familiar podemos afirmar que el sistema no engaña, no miente y sus informaciones son útiles para solucionar los problemas que aparecen.

b) El modelo fenomenológico

La fenomenología como corriente filosófica nació en Alemania y, por eso, creemos que el modelo de las constelaciones familiares es un modelo fenomenológico porque su creador, Bert Hellinger, al ser alemán ha recogido dicha corriente de pensamiento que estaba impregnando las ciencias sociales y humanas. Incluso Max Weber y su esposa estaban entre el grupo de amigos intelectuales de Jung (Noll, R., 2002: 104), autor que como hemos recogido trató del alma colectiva alemana desde un punto de vista fenomenológico.

En el ámbito de las ciencias sociales se ha criticado epistemológicamente este modelo por suponer una oposición a la corriente de la investigación social empírica, la cual es la que ha logrado un mayor desarrollo.

- «(...) Há quem argumente que a perspectiva fenomenológica não oferece uma sólida base de apoio à sociologia na medida em que a essa perspectiva falta uma "vocação empírica" e na medida, igualmente, em que substitui levianamente os "objectos sociais" pelas suas "essências": camufladas, imprecisas, pouco evidentes.
- (...) A negação do chamado primado da observaçaão dos factos não é nova e tem sido, de resto, compartilhada por alguns famosos epistemólogos como Poppers. Em que se fundamente a posição de Poppers? No siguinte: na investigação social empírica, as condições subjectivas —não menos do que as objectivas— encontram-se mediatizadas pela própria sociedade» (Machado Pais, 2002: 104-105).

En nuestras sociedades avanzadas las personas tienen cubiertas sus necesidades básicas, casi seguro que, como nunca las habían tenido a lo largo de la historia. Sin embargo, el nivel de desarrollo logrado ha inducido a fijar más la atención en seguir aumentando dicho desarrollo que en atender a las personas en aquello que les ocurre. Para aproximarnos a una persona y poder comprender lo que le ocurre, cuál es su situación, lo primero que debemos hacer es escucharle. Cuando escuchamos al otro atentos a sus vivencias podemos lograr comprender lo que le sucede. En esto, básicamente, consiste el método comprensivo, el cual tiene como objetivo principal la búsqueda de sentido.

Carl Rogers vivió gran parte del siglo xx en Estados Unidos, por lo que el clima social de dicha época marcó su obra. La Segunda Guerra Mundial, así como la Guerra de Corea, en 1950, y la del Vietnam unidas a las disputas raciales, el resurgimiento para la ciencia con la llegada, en 1969, del hombre a la luna, el comienzo

de la cibernética, las comunicaciones por satélite, los primeros trasplantes de órganos.... influyeron sin duda en Rogers que intentó dar respuesta a algunos de los problemas con los que se enfrentaba la sociedad americana: Las relaciones entre las personas, ante la enorme necesidad de nuestro tiempo de poseer más conocimientos básicos y métodos más eficaces para manejar las tensiones en las relaciones humanas

«Los asombrosos avances del hombre hacia la conquista del espacio infinito, así como del mundo, también infinito, de las partículas subatómicas parecen facilitar el camino hacia la destrucción total de nuestro mundo, a menos que logremos avances análogos en la comprensión y el manejo de las tensiones entre las personas y grupos. Los conocimientos que ya poseemos son poco reconocidos y utilizados, pero si fueran empleados de una manera adecuada, ayudarían a aliviar las tensiones raciales, económicas e internacionales existentes, si se utilizaran con propósitos preventivos, contribuirían al desarrollo de personas maduras, comprensivas, capaces de enfrentar con éxito el surgimiento de eventuales tensiones futuras» (Rogers, 1989: 11).

Es difícil practicar o, incluso, comprender este modelo de intervención si no aceptamos previamente una posición de tipo antropológico. Es una filosofía de tipo práctico la que nos ha de llevar a planteamientos diferentes en torno a la persona, a la ciencia y a la educación. Los aspectos principales de su filosofía son los siguientes:

- a) Fe en el ideal democrático. Su modelo conlleva en quien lo realiza una concepción democrática del hombre y de la sociedad. Dicha concepción se fundamenta en un respeto profundo por la persona y por su derecho inalienable de llegar a ser independiente y autodirectiva. Toda persona tiene derecho a controlar su propia existencia, a decidir por sí sola cuáles son los medios más eficaces para alcanzar sus objetivos, a ser un individuo libre e independiente en una sociedad libre y democrática. Su modelo supone una protesta contra todo tipo de manipulación y control que se efectúen sobre la persona.
- b) Consideración optimista del ser humano. Al contrario de otras teorías psicológicas, como la psicoanalítica, que suponen una posición pesimista del hombre, la teoría de Rogers se caracteriza por suponer una filosofía optimista de la naturaleza y de la persona.

«Uno de los conceptos más revolucionarios salidos de nuestra experiencia es el reconocimiento insistente de que el centro, la base más profunda de la naturaleza humana, los repliegues más íntimos de la personalidad, el fondo de su naturaleza "animal", todo esto es naturalmente positivo, fundamentalmente social, orientado hacia el progreso y realista» (Rogers, 1989).

Lo que eleva al hombre por encima del resto del mundo animal es su capacidad de conciencia que le permite actuar libre y responsablemente. Su filosofía humanista, optimista, se materializa en la intervención de una confianza sin límites en la capacidad individual.

c) Confianza en la capacidad del individuo. Sus afirmaciones son:

«Para mí la característica más importante del hombre es su enorme potencial; su capacidad de funcionar plenamente en una relación abierta consigo mismo y con la vida.

(...) Cuanto más confiamos en el otro más capaz es éste de explorar las áreas conflictivas, de reconocer sus conflictos, reorganizar su personalidad y caminar por la vida de forma más madura y plena, por tanto la responsabilidad del proceso de intervención queda en manos del otro porque éste tiene capacidad para autodirigirse» (Rogers, 1989).

Carl Rogers desarrolló un método fenomenológico de escucha empática que ha tenido grandes resultados como modelo terapéutico, a los que nos referiremos en el capítulo 7, y sobre todo en el desarrollo de lo que en el mundo anglosajón se ha denominado «counseling», asesoramiento. El asesoramiento ha dado lugar o ha tenido que ver con el desarrollo de una gran mayoría de los diseños actuales de la formación de postgrado y de las dinámicas de grupos, apoyadas por el «role playing» o intercambios de roles y utilizadas mediante la grabación en los medios audiovisuales de las sesiones grupales.

El pensamiento de Rogers supone una aproximación fenomenológica al estudio del hombre y en ese sentido nos resulta muy útil para la intervención familiar porque supone un paso en la compresión de lo que ocurre con la aplicación de las constelaciones familiares. Además, nos sirve para comprender fenomenológicamente a las familias como sistemas que tienen sus propios códigos culturales. Estos códigos son más fácilmente comprensibles si podemos ampliar el foco de nuestras observaciones para poder mirar lo que ocurre. Este es el sentido del modelo de intervención de Rogers, el cual nos ayuda a integrar lo que supone exponerse a un fenómeno, para comprender y abordar la resolución de los problemas que se presentan.

La aplicación que hizo Rogers está basada en el diálogo y la atención a los sentimientos del entrevistado y del entrevistador, mientras que las constelaciones familiares se fundamentan en las imágenes que observamos en las representaciones realizadas en las dinámicas grupales, utilizándose los diálogos únicamente para reforzar el cambio de imágenes que se producen en un momento determinado.

c) La teoría de la comunicación humana en las relaciones interpersonales

El método de las constelaciones familiares supone priorizar los aspectos analógicos de la comunicación sobre los aspectos digitales, que son sobre los que hasta ahora se había venido apoyando, principalmente, la intervención socio-familiar. Ello, supone unas consecuencias nuevas y distintas para la intervención familiar. Se puede

avanzar en la realización de experimentos, para intervenir a nivel familiar y grupal, que después pueden ser estudiados.

El axioma de la comunicación humana que plantea los dos niveles de la comunicación, un nivel de contenido y otro de relación que es una metacomunicación, nos permite abordar la relación que se da entre dos individuos en unos términos diferentes a como se había venido produciendo hasta la actualidad. Metacomunicar sobre las relaciones interpersonales permite que éstas puedan ser estudiadas e investigadas socialmente. Estos aspectos comunicacionales han estado escasamente presentes en las intervenciones familiares realizadas, hasta hace muy poco tiempo, y este trabajo las incorpora por ser muy útiles para abordar los sistemas familiares como sistemas relacionales donde las distintas estructuras están en constante relación dinámica que puede ser abordada desde la intervención social.

Los axiomas de la comunicación humana también nos aportan una visión jerarquizada en términos comunicacionales de las relaciones entre los sujetos, y ello apoya algo muy importante para nuestro método de intervención social con familias, que consiste en ordenar jerárquicamente las partes del sistema familiar que se muestran en desorden disfuncional.

Entender la comunicación en términos de su imposibilidad de dejar de existir, ya que todo es comunicación, es dar un salto cualitativo para posicionarnos muy lejos de la afirmación «no se comunican» referida a que dos o más personas no hablan entre sí. Esto tiene relación con la escalada simétrica o lo que Watzlawick (1986) denomina «puntuación de las secuencias de los hechos».

d) El modelo de redes sociales

Con el modelo de redes sociales podemos trazar un puente entre los niveles macro y micro de la intervención social con familias. Su aplicación tuvo como lugar de nacimiento la Salud Mental Comunitaria en Norteamérica, lo que siempre nos ha parecido muy sugerente a la hora de tenerlo en cuenta como modelo para la intervención socio-familiar.

El concepto de red social nos ayuda a comprender un poco más a los sistemas sociales y familiares porque en ellos las relaciones interpersonales suelen exceder las fronteras de los grupos y en ese sentido nos proporcionan una nueva perspectiva. Entender la red social de un sujeto en términos relacionales de proximidad afectiva es considerar los sistemas familiares y sociales como algo muy importante para un individuo ya que es el centro de la red. Esta visión nos resulta del máximo interés para comprender la aplicación del método de las constelaciones familiares.

Entender la red social de un sujeto como un sistema de relaciones que se articula concéntricamente por la proximidad afectiva de dicho sujeto a las personas que constituyen su red y a partir de esta perspectiva plantear la división de una red social como primaria y como secundaria es muy eficaz para poder trabajar con las relaciones de tipo formal e informal que se dan en las familias y otros grupos secundarios.

Las redes sociales formales e informales hacen referencia a las concepciones de sociedad y de comunidad creados por Tönnies (1979) que son los que marcan el sentimiento de pertenencia a un grupo familiar o formal. La pertenencia está estre-

chamente relacionada con la individuación (Bowen, 1991) y en ese sentido la presente obra realiza algunas aportaciones originales, por cuanto demuestra que en la medida en que los miembros de una familia cambian sus representaciones sociales y sienten una mayor pertenencia a su familia también mejoran sus conductas en los demás ámbitos a los que pertenecen, con relación a los demás miembros de esos ámbitos en los que se integran.

e) El modelo de las constelaciones familiares

Sobre este modelo no nos vamos a extender demasiado puesto que es el que justifica nuestro método de intervención social con las familias. Pero, sí queremos resaltar que es un modelo fenomenológico, sistémico, que está muy estrechamente relacionado con las redes sociales y de su aplicación podemos deducir que los miembros de las familias cambian las representaciones sociales que tenían sobre las mismas.

Entre otras, este modelo aporta para la intervención social con familias unas concepciones que son útiles para hacer funcional la jerarquización de los miembros y las estructuras de un sistema familiar en función de la responsabilidad de cada uno de ellos y de sus diferentes responsabilidades con la supervivencia del grupo. Y algo esencial para comprender lo que hacemos en la constelación familiar con la persona que trabaja su problema, que es no permitirle que cuente todo aquello que le lleva a la inacción y le debilita mediante la queja (sentimientos de tipo secundario), favoreciendo, en cambio, todo aquello que le lleva a la acción y le da fuerza (sentimientos de tipo primario) (Weber, 2001: 187-290).

4. CONCLUSIONES

- A) Desde las ciencias sociales pueden experimentarse y proponerse nuevas formas de intervención social con familias. Dichas formas han de suponer cambios en las representaciones sociales que los ciudadanos tienen sobre las conductas sociales.
- B) El modelo de las constelaciones familiares tiene su fundamento en teorías y corrientes de pensamiento que ya estaban explicitadas con anterioridad, según hemos recogido en este tema. Lo que resulta novedoso es la aplicación que se hace en las constelaciones familiares, el cómo se realizan las dinámicas y su efectividad.
- C) Como método de intervención social con familias y como dinámica grupal, las constelaciones familiares suponen unas formas y unas maneras sencillas de realizar y de ser llevadas a la práctica. Frente a lo que ocurre con otros métodos que conllevan algún tipo de aprendizaje o de instrucciones, los participantes en los grupos sólo tienen que tener la predisposición de someterse a la acción del sistema. Lo cual, salvo excepciones, va implícito con la propia atención a la convocatoria para asistir al grupo (Gómez, 2005).

Para dirigir una constelación familiar se necesita una formación previa para poder actuar como facilitador de la misma, de acuerdo con unas mínimas normas. Pero los clientes sólo han de tener la necesidad de resolver un problema familiar y predisposición para aceptar (Gómez, 2005: 385-387):

- «El orden y la jerarquía de la organización.
- El respeto por lo anterior.
- Reconocer verbalmente lo precedente.
- Incluir lo excluido.
- Respetar la organización.
- Agradecimiento a la organización.
- Que la organización supone la pertenencia a algo más amplio de lo que podemos presenciar.»
- D) Lo que se muestra en una constelación familiar es una imagen, que puede ser la que el propio individuo tiene interiorizada, y eso por sí mismo ya supone un cambio que hace posible que puedan surgir nuevas imágenes interiores, más liberadoras, que lleven a los individuos a ocupar otros lugares diferentes en su organización. El lugar que se ocupa en una familia determina no sólo los sentimientos y las emociones del individuo sino, lo que es más importante, su conducta.
- E) Para adquirir una visión holística o total de un sistema familiar tenemos que mirar su estructura y eso supone tener que incluir a los que fueron excluidos en un momento dado, porque dicha exclusión les otorgó un poder invisible que sigue estando presente y por eso afecta a la estructura familiar. Para comprender la totalidad hay que mirar la familia como sistema y ello es una aproximación al dilema tantas veces repetido de que «El todo es más que la suma de las partes».
- F) Las constelaciones familiares sacan a la luz aquello que estaba oculto o latente. Pero no sólo materializan lo que no se ve, por estar implícito, sino que producen unas imágenes de solución que eliminan definitivamente lo que en el psicoanálisis se denominaron las «resistencias», que impedían el cambio debido a la reacción contraria a perder el equilibrio existente. La satisfacción que expresan los participantes en los talleres se fundamenta principalmente en el mantenimiento del equilibrio de los sistemas familiares y por tanto en la seguridad y la fuerza que esto proporciona a los individuos.
- G) Las constelaciones familiares sugieren nuevos métodos de aprendizaje y de formación. Lo importante no es adquirir informaciones y conocimientos sólo a nivel intelectual sino también a nivel emocional.

5. BIBLIOGRAFÍA

BARRANCO EXPÓSITO, C.: «Los modelos de intervención en Trabajo Social desde las perspectivas paradigmáticas de las Ciencias Sociales: introducción a los modelos críticos en lo comunitario y en la calidad de vida». *Revista de Política Social y Servicios Sociales*, n.º 66. CGCDDTSAAS, 2004, pp. 9-36.

BOWEN, M.: De la familia al individuo, Paidós, Barcelona, 1991.

CAMPANINI, A. y LUPPI, F.: Servicio social y modelo sistémico. Una nueva perspectiva para la práctica cotidiana, Paidós, Barcelona, 1991.

Cronen, V. E., y Harris, L.: What is a statistical association that a scholar may Know it?: the meaning of empirical findings and theoretical speculations in two «cultures» of Comunications Research, Uni. of Massachussets, Massachussets, 1979. Cit. en Parra de Luna, F. (1992).

- DABAS, E. N.: Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales, Paidós, Buenos Aires, 1993.
- DABAS, E. y NAJMANOVICH, D.: Redes, el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y fortalecimiento de la sociedad civil, Paidós, Buenos Aires, 1995.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: Trabajo Social con casos, Alianza Editorial, Madrid, 2005.
- FOERSTER, H. V.: «La metáfora del punto ciego: conferencias y diálogo sobre la construcción de la realidad», *Sistémica*, n.º 3, AATFASH, Sevilla, 1997.
- GÓMEZ, F.: «El trabajo Social Clínico», 3. er Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social, Barcelona, 200, pp. 5 a 9.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social desde el paradigma de la complejidad», *Rev. Trabajo Social Hoy*, n.º 21, Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid 1998, pp. 50 a 69.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales», ALEMÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*. Alianza Editorial, Madrid 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones, UCM, Madrid 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1). 2006, pp. 7-17.
- GÓMEZ, F., VILA, L., AZPEITIA, M. C., FERNÁNDEZ, T.: «Estrategias en la formación de los trabajadores sociales», *Rev. de Servicios Sociales y Política Social*, n.º 20, Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Servicios Sociales, Madrid 1990, pp. 40 a 57.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar. *Portularia*, Revista de Trabajo Social, Vol. 4. 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ, F., LORENTE, J, MUNUERA, P., PÉREZ, C.: «El trabajador social como asesor familiar», *Cuadernos de Trabajo Social*, n.ºs 4-5. E. U. de Trabajo Social, U. C. M., 1992, pp. 139 a 150.
- HAWKINS, S.: El universo en una cáscara de nuez, Círculo de Lectores, Barcelona, 2001.
- HAWKINS, S.: Historia del tiempo, Planeta-Agostini, Barcelona, 1992.
- HOFFMAN, L: Family Therapy. An Intimate History, W. W. Norton & Company, Ltd, Londres, 2002.
- ITUARTE TELLAECHE, A.: *Procedimiento y proceso en Trabajo Social Clínico*, Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social, Siglo XXI, Madrid, 1992.
- JASPERS, K.: La filosofía de la existencia, Planeta-Agostini, Barcelona, 1993.
- JIMÉNEZ H. PINZÓN, F.: *Técnicas psicológicas de asesoramiento y ayuda interpersonal.* (*«Counselling»*), Narcea, Madrid, 1983.
- Kuhn, TH.: La estructura de las revoluciones científicas, FCE. México, 1975.
- LASZLO, E.: The Systems View of the World, George Brazilier, New York, 1972. Cit. en Parra de Luna, F. (1992).
- Machado Pais, J.: Sociologia da Vida Quotidiana. Teorias, métodos e estudos de caso, Imprensa de Ciências Sociais, Lisboa, 2002.
- Moya, C.: Teoría Sociológica. Una introducción crítica. Taurus, Madrid, 1971,
- MOIX MARTÍNEZ, M.: Introducción al Trabajo Social. Trivium, Madrid, 1991.
- NATIONAL INSTITUTE for SOCIAL WORK: *Trabajadores sociales*. Su papel y comenidos, Narcea, Madrid, 1992.
- Noll, R.: Jung, Ediciones B, Barcelona, 2002.
- PARRA DE LUNA, F.: Elementos para una teoría formal del sistema social, Editorial Complutense, Madrid, 1992.

ROCHER, G.: Introducción a la Sociología, Herder, Barcelona, 1973.

ROGERS, C.: El camino del ser. Kairós, Barcelona, 1995.

ROGERS, C.: Grupos de encuentro. Amorrortu Editores, Madrid, 1987.

ROGERS, C.: El proceso de convertirse en persona, Paidós, Barcelona, 1989.

SÁNCHEZ URIOS, A.: Intervención Microsocial: Trabajo Social con individuos y familias, Ed. D. M., Murcia, 2000.

SENGE, P. y otros: La danza del cambio, Cómo crear organizaciones abiertas al aprendizaje, Gestión 2000, Barcelona, 2000.

TÖNNIES, F.: Comunidad y asociación, Ediciones Península, Barcelona, 1979.

VAN GIGH, J.: Applied General Sistems Theory, Harper & Row, New York, 1987.

VISCARRET, J. J.: Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social, Alianza Editorial, Madrid, 2007.

WATZLAWICK, P.: Teoría de la comunicación humana, Herder, Barcelona, 1986.

Weber, G.: Felicidad dual. Bert Hellinger y su psicoterapia sistémica, Herder, Barcelona, 2001.

COMUNICACIÓN Y ESCUCHA EMPÁTICA DE CARL ROGERS

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. Axiomas de la comunicación humana.
- 2. Fundamentación del modelo fenomenológico.
- 3. El modelo terapéutico de Rogers.
- 4. La teoría de Rogers y su relación con los valores del trabajo social.
- 5. Conclusiones.
- 6. Bibliografía.

1. AXIOMAS DE LA COMUNICACIÓN HUMANA

No nos cabe la menor duda que, la forma en que el hombre se comunica condiciona su vida de tal manera que podríamos decir que su bienestar y su «felicidad» dependen de la forma de relacionarse con su entorno o contexto (Gómez, 2003: 489-492 y 2005: 66-70).

La forma de resolver problemas, de hacer frente a los conflictos, de llegar a un entendimiento con los demás dependen de la forma en que nos comuniquemos y la comunicación supone distintas formas o maneras de relacionarnos. Las relaciones interpersonales son de gran importancia para la convivencia y, por tanto, para la vida.

Hacemos referencia a este modelo porque es, a nuestro juicio, de suma importancia para el desarrollo personal, grupal y familiar. Pues, tenemos la certidumbre personal de que si en el sistema educativo se incluyeran, desde los niveles más bajos, materias que enseñaran a los niños y niñas a comunicarse, a interrelacionarse mejor, los sistemas educativos formarían de otra manera, teniendo más en cuenta el ser que el adquirir informaciones, que a veces, no llegan a ser útiles.

La empatía, el saberse poner en el lugar del otro, supone establecer una relación interpersonal de ayuda pertinente para el otro, pero ahora vamos a hacer unas breves referencias a los axiomas de la comunicación humana (Watzlawick, y otros, 1986: 49-71) en la creencia de que sus planteamientos ayudan a dar nuevas y distintas explicaciones a las relaciones interpersonales entre los individuos. Los axiomas de la comunicación humana son los siguientes:

I. Todo es comunicación

La idea de que no existe la no comunicación, de que todo lo que hacemos es comunicación resulta de sumo interés, pues cambia la forma de entender las relaciones humanas.

Cuando le preguntamos a alguien sobre su comunicación con otra persona y nos dice que no se comunica con él, por ejemplo porque no hablan, tenemos que ir más allá y ver que no hablar supone una forma de comunicarse y que a partir de este nuevo planteamiento puede cambiar su comunicación si lo desea.

Comunicar es enviar al otro el mensaje que queremos hacerle llegar, pero los mensajes no sólo son hablados o escritos, pueden ser pautas conductuales que dejen clara nuestra posición. Aunque resulta del máximo interés, sobre todo para nuestras intervenciones familiares, el hecho de que el sentido de lo dicho no lo pone el orador sino el oyente (Gómez, 2003 y 2005).

II. Lo digital y lo analógico en la comunicación

Lo que hablamos, lo que escribimos forma parte del aspecto digital de nuestra comunicación. Mediante lo digital expresamos lo que queremos decir usando el lenguaje para denominar los objetos y para decir lo que queremos transmitir. Transmitimos datos e informaciones sobre las cosas, mediante lo verbal.

La parte no verbal de nuestro mensaje tiene que ver más con nuestro ser, con nuestros sentimientos, con nuestros estados de ánimo, y por ello lo no verbal, lo analógico, da más información de nosotros mismos que lo que decimos en un momento determinado (Gómez, 2003 y 2005).

III. El contenido y la relación en la comunicación

El contenido es aquello de lo que hablamos con los demás, pero este contenido está influenciado por la relación con el otro. De tal manera que el nivel de relación supone una metacomunicación pues clasifica al contenido.

Si como hemos visto la relación interpersonal, con el otro, depende de la empatía, de saberse poner en su lugar, y eso da lugar a una relación diferente, ahora podemos afirmar que eso ocurre porque es mucho más importante la relación interpersonal que de lo que hablamos con el otro (Gómez, 2003 y 2005).

IV. La puntuación de la secuencia de los hechos

Los conflictos en las relaciones interpersonales tienen que ver, sobre todo, con la distinta, y complementaria, puntuación que cada uno hace de los hechos. Así, por ejemplo, la esposa dice: «le sermoneo porque viene tarde» y él dice: «vengo tarde porque me sermonea». De esta forma ninguno de los dos se hace responsable de su parte y pone la responsabilidad en el otro. Con ello ninguno de ellos puede cambiar porque el que tendría que cambiar es el otro y no él.

Digamos que la relación que establecen se fundamenta en una lucha sin cuartel y en una plena dependencia de lo que el otro hace mal (Gómez, 2003 y 2005).

V. La simetría y la complementariedad de las interacciones

En los grupos humanos existe una jerarquía que influye en las relaciones que se establecen en ellos. Desde ahí, resulta evidente que las relaciones familiares, por ejemplo, son o simétricas o complementarias según se fundamenten en la igualdad de los que se relacionan o en la diferencia. Así, por ejemplo, las interacciones padre/hijo son complementarias, mientras que las interacciones entre los hermanos son simétricas.

Este axioma es importante para la comunicación en las familias, por eso se habla de comunicación simétrica o complementaria porque lo que se quiere resaltar es la igualdad o diferencia de los que se comunican (Gómez, 2003 y 2005).

Los axiomas de la comunicación humana anteriores aplicados como fundamentos de las intervenciones familiares supusieron un gran avance a la hora de comprender muchos problemas, pues sus nuevas concepciones ayudaron a poner en práctica nuevos métodos que se dirigieron a suavizar disfunciones, debido a las cuales las personas no lograban las relaciones interpersonales que deseaban.

Las técnicas no directivas fueron un avance para la intervención social y la teoría de la comunicación humana ha dado unas nuevas explicaciones para comprender lo que ocurre tanto en la relación del profesional con el cliente como en las relaciones familiares y sociales.

Pensar las relaciones interpersonales en términos comunicacionales, como que todo es comunicación y no sólo comunicación digital, ya que no decir nada también supone comunicar, significa un avance para intervenir y poder hacer que cambien las formas comunicativas. Si anteriormente se había evolucionado mucho con los análisis de discurso y otros métodos digitales, ahora lo analógico, lo no verbal, e incluso lo fenomenológico adquieren nuevos significados para ser utilizados en la práctica.

Saber que la relación es una metacomunicación que supone una comunicación sobre la comunicación y que en ese sentido clasifica al contenido, a lo que digamos, es reconocer que las relaciones son de un nivel distinto y más complejo. Por esto el contenido deja de tener la importancia que hasta ahora había recibido, se le había dado y se empieza a caer en la cuenta de que cualquier explicación que un individuo da dice mucho más acerca de él mismo que de lo que explica en sí. Cualquier explicación que damos supone una forma de relacionarnos con nuestro entorno o contexto, con los demás.

En el mismo sentido, la puntuación diferente que cada uno damos a la secuencia de los hechos nos supone una forma de relacionarnos con los demás y el reconocimiento de la forma que tenemos de puntuar dicha secuencia puede llevarnos a responsabilizarnos de nuestra conducta y con ello a poder modificar nuestra forma de relacionarnos con los otros y a resolver los conflictos.

Entender las interacciones bien como simétricas o como complementarias nos sirve para evitar muchas de las disfunciones que surgen en las relaciones que se dan entre los miembros de un grupo, ya sea éste primario o secundario.

2. FUNDAMENTACIÓN DEL MODELO FENOMENOLÓGICO

El modelo fenomenológico (Gómez, 1998b) se fundamentó teóricamente, entre otras, en la corriente alemana de pensamiento filosófico de la fenomenología, a partir de Husserl, y del existencialismo de Martín Heidegger y Karl Jaspers.

Unamuno y Ortega y Gasset se formaron en dichas corrientes de pensamiento y, por ello, el primero defendió como tesis fundamental la del pragmatismo y de la filosofía de la acción: la subordinación del conocimiento, del pensamiento y de la razón a la vida y a la acción.

«La vida es el criterio de la verdad y no la concordia lógica, que lo es sólo de la razón... Verdad es lo que, moviéndonos a obrar de un modo o de otro, haría que cubriese nuestro resultado a nuestro propósito... La verdad, tanto si es doctrina o leyenda, poesía o ciencia, mito o concepto, es siempre tal por el impulso que da a la vida, porque ayuda a vivir y obrar.

(...) Nuestro modo de comprender o no comprender el mundo y la vida, nace de nuestro sentimiento respecto a la vida misma. Y éste, como todo lo que es afectivo, tiene raíces subconscientes, inconscientes quizá.

(...) Hay, indudablemente, un elemento existencialista en Unamuno, y es un elemento que toma de Kierkegaard. Es el conocimiento de que la verdad es intrínseca al hombre, a la sustancia misma del hombre singular, y el repudio de toda verdad abstracta y objetiva, considerada como inoperante y estéril. Y del existencialismo hay también en Unamuno el sentido de la incertidumbre ineliminable de la vida y de la fe misma, que, precisamente porque es incierta, lucha y se esfuerza por testimoniarse en la acción... su conclusión es que la incertidumbre debe permanecer y que la vida humana es posible sólo sobre la base de esta incertidumbre... es propia también, incluso más propia, del que no cree; y si sólo la incertidumbre es vital, ninguna diferencia pragmática subsiste verdaderamente entre quien afirma y quien niega la inmortalidad» (VV.AA., 1988: 96-98).

Entre los límites del pragmatismo y del existencialismo se pueden situar las obras de Ortega y Gasset. Afirma, este autor, que la inteligencia, la ciencia, la cultura, están subordinadas a la vida y no tienen otra realidad que la que a ellas es inherente como utensilios para la misma.

«El hombre, para vivir, debe pensar; y si piensa mal vive mal, en pura angustia, problema y malestar. Ahora bien, esta subordinación del saber a la vida supone la reducción del ser de las cosas en el obrar humano... De ahí nace el carácter subjetivo y personal de todo saber: ningún problema concierne al ser de las cosas, sino siempre y únicamente a la actitud humana con respecto a ellas... Yo soy yo y mi circunstancia... La razón del hombre tiene como objeto dominar la circunstancia que su perspectiva le ofrece, reabsorberla en el hombre mismo y humanizarla: por lo cual es una razón vital no opuesta a la vida ni distinta de ella... su antítesis entre autenticidad e inautenticidad se operativiza en que el hombre hundido en la sensación, en la muchedumbre caótica y punzante de las cosas se altera, se confunde, se pierde de vista a sí mismo. La salvación para él es volver a coincidir consigo mismo, saber claramente cuál es su sincera posición frente a cada cosa... Las épocas de crisis se caracterizan por la falta de las condiciones que hacen posible esta posición auténtica. En tales épocas ha periclitado un cierto saber, esto es, un cierto mundo, y no se ha afirmado todavía el otro saber... No se sabe qué pensar de nuevo: sólo se sabe, o se cree saber, que las ideas y las normas tradicionales son falsas e inadmisibles...» (VV.AA., 1998: 98-99).

Otros autores importantes y próximos a este modelo fueron: Heidegger, Scheler, Carnap, Simmel, Tönnies, Von Wiese, Weber, Vierkandt, Aron, etc. (véase el Cuadro 1 del Capítulo 6). Citaremos algunas de sus concepciones que nos resultarán útiles para apoyar nuestras tesis y explicaciones. Tönnies (1979) se detiene en el estudio de las relaciones entre el individuo y la sociedad¹. Afirma que el acuerdo de los hombres sólo puede ser comprendido psicológicamente: la voluntad social o

Véanse las páginas 80 a 83, anteriores del Capítulo 4, donde Campoy explica las teorías de este autor.

el cuerpo social es siempre un todo del que los individuos como seres dotados de razón forman las partes (comunidad) o bien los compuestos de éstas (sociedad). Los agrupamientos humanos formados por la voluntad de sus miembros pueden constituir toda una teoría de los grupos. La síntesis entre comunidad y sociedad (igual que los de autoridad y cooperación) son modos esenciales de todos los seres sociales. Ambos conceptos basados en la biología y en la psicología colectivas parten de dos tipos de voluntad, la orgánica que es homogénea y compromete a todo ser y es a la que corresponden las relaciones comunitarias, fundadas sobre sentimientos naturales, lazos de sangre, de lugar y de espíritu, que engendran un derecho natural comunitario basado sobre el status de las personas, y la voluntad de arbitrio, reflexiva, producida por el pensamiento abstracto que compromete al espíritu dentro de la heterogeneidad, corresponde las relaciones societarias, fundadas sobre el cálculo y el instinto, que forman un derecho societario fundado en el contrato. (Luna, 1978: 222).

Aron defendió que: «comprender los agrupamientos humanos implica reducirlos a la voluntad de los hombres que crean la colectividad» y refería los conceptos de comunidad y de sociedad de la manera siguiente:

«Todos la emprenden contra los mismos enemigos, el individualismo del homo economicus, la rivalidad de los intereses, la competencia despiadada, la organización inhumana creada por las leyes, las convenciones, o los procesos económicos. Todas esas vagas aspiraciones han cristalizado en torno a dos oposiciones: las de la cultura y la civilización que estudiaremos más adelante, la sociedad y la comunidad» (Aron, 1965: 31-32).

Para Giner y para Flaquer (en Tönnies, 1979, prólogo) la comunidad no sólo no tiende a desaparecer ni, incluso, a quedar confinada, sino que en ciertas ocasiones y bajo unas condiciones determinadas se refuerza de una manera en que se hace presente como forma reinante de tradición y de solidaridad. Los grupos «comunitarios» no son contrarios a la modernización sino que, muchas veces, resultan importantes para reafirmar la vida política y económica.

Tönnies (1979: 27-90) considera que las relaciones humanas que suponen convivencia de tipo íntimo, privada, excluyente se entienden como de vida privada Gemeinschaft (comunidad) mientras la Gesellschaft (sociedad) supone relaciones públicas. La comunidad es antigua, la sociedad es reciente en cuanto denominación y fenómeno social. Hace un repaso de las relaciones familiares que son las que de manera más intensa suponen el germen de las relaciones de tipo comunitario: así las que se dan entre madre e hijo, marido y mujer y entre hermanos. También trata el tema de la autoridad, en la comunidad, como un servicio y cada servicio como autoridad. La asociación se basa sobre todo en el valor del trabajo y en las relaciones que surgen en este tipo de intercambios entre el trabajo y lo que los miembros asociativos reciben por él.

Las sociedades avanzadas occidentales cubren las necesidades básicas personales como hasta ahora no lo había conseguido hacer ninguna otra de las sociedades conocidas a lo largo de la historia. Pero hemos de tener en consideración que dicho nivel de desarrollo logrado ha inducido a fijar más la atención en seguir aumentando y acumulando riqueza que en atender a las personas en todo aquello que les ocurre. Para podernos acercar a una persona y comprender lo que le ocurre, cual es su situación, lo que resulta fundamental en dicha comprensión va a ser escucharle. Cuando escuchamos al otro atentos a sus vivencias podemos lograr comprender lo que le sucede. En esto, básicamente, consiste el método comprensivo, cuyo fundamento principal es la búsqueda de sentido.

Jasper (1993) plantea que la visión fenomenológica supone una descripción de los fenómenos de conciencia del hombre, de sus mundos subjetivos, sin tener ninguna noción del por qué, de a qué se deben. Para llevar a cabo esta descripción hay que dejar de lado todas las teorías e interpretaciones, y por ello defiende la compresión estática como el saber captar las vivencias del individuo. Lo difícil es distinguir entre conocer y valorar, pero es necesario acercarse a la persona libremente, sin prejuzgar. Según él, tan sólo un conocer en el que se identifica el que conoce es un pleno conocer.

Si nos esforzamos en captar la vivencia entonces comenzamos a comprender a la persona y cuando le devolvemos que le hemos comprendido ésta se siente aliviada. Pero cuando hemos captado la vivencia tenemos tendencia a dar una explicación sobre ella y el método explicativo crea relaciones de causalidad. No debemos dejar de lado el hecho de que el avance tecnológico, que nadie puede negar, no nos proporciona ayuda para comprender mejor al mundo y al hombre. La ciencia no es el único camino, ni siquiera el más directo, para llegar a la verdad. A ella se puede llegar por caminos muy distintos como el arte o la poesía (Russell, 1992).

El método comprensivo (Gómez, 1998b: 53-55) persigue la búsqueda de sentido y las nuevas teorías del conocimiento plantean que la información no se puede procesar, lo que se puede procesar son señales, por ello el observador y lo observado son lo mismo y se co-construyen mutuamente (Foerster, 1996).

Víctor Frankl (1996: 98-118) lo describe de la siguiente forma:

«La búsqueda por parte del hombre del sentido de la vida constituye una fuerza primaria y no una "racionalización secundaria" de sus impulsos instintivos. Este sentido es único y específico en cuanto es uno mismo y es uno sólo quien tiene que encontrarlo; únicamente así logra alcanzar el hombre un significado que satisfaga su propia voluntad de sentido. Algunos autores sostienen que los sentidos y los principios no son otra cosa que "mecanismos de defensa", "formaciones y sublimaciones de las reacciones". Por lo que a mí me toca, yo no quisiera vivir simplemente por mor de mis "mecanismos de defensa", ni estaría dispuesto a morir por mis "formaciones de las reacciones". El hombre, no obstante, ¡es capaz de vivir e incluso de morir por sus ideales y principios!»

«La voluntad de sentido del hombre puede también frustrarse, en cuyo caso se habla de la frustración existencial. El término existencial se puede utilizar de tres maneras: para referirse a la propia (1) existencia; es decir, el modo de ser específicamente humano; (2) el sentido de la existencia; y (3) el afán de encontrar un sentido concreto a la existencia personal, o lo que es lo mismo, la voluntad de sentido.»

Las explicaciones anteriores sobre la comprensión del hombre y el sentido de su vida podrían ser una fundamentación pertinente para la creación de microprácticas que dieran lugar a teorías sobre la búsqueda y el desarrollo del sí-mismo, del ser. Y aquí es donde Carl Rogers ha realizado grandes aportaciones.

3. EL MODELO TERAPÉUTICO DE ROGERS

El nombre tradicional, y aún hoy utilizado, para el tipo de psicoterapia que desarrolló Rogers, es «terapia centrada en el cliente» (Rogers, C., 1951). La última denominación utilizada por Rogers y sus colaboradores es la de «terapia centrada en la persona» (Rogers, 1981, 1989).

La temática central tanto de su obra como de sus ocupaciones terapéuticas y profesionales son «las relaciones humanas». Fue pionero en dar a conocer lo que sucedía en las sesiones de psicoterapia, pues el hecho de no saber lo que ocurría en dichas sesiones dificultaba el desarrollo de aprendizajes necesarios para formar profesionales competentes para intervenir y ayudar a los individuos. Fue el primer terapeuta que grabó y publicó sus entrevistas. Fue el primero en introducir y crear un método que ha sido muy valioso para la enseñanza de la psicoterapia, ya que supone poder supervisar el desarrollo de las sesiones en favor de los clientes.

«Carl Rogers fue un hombre valiente. En una época en la que sólo se sabía lo que sucedía en las sesiones a través de lo que relataba el propio Profesional, él rompió con el tabú del secreto, permitiéndose filmar y publicar sus entrevistas transcritas literalmente. De este modo no sólo introdujo uno de los métodos más valiosos para la enseñanza, sino que se puso a sí mismo bajo el microscopio para ser analizado por amigos y enemigos» (Farber, Brink y Raskin, 2001: 10).

Partió de la relación cara a cara en psicoterapia, aplicando sus ideas a grupos pequeños y más tarde a grupos grandes, y fue extendiendo su aplicación a temas como las tensiones raciales y la solución de conflictos a nivel internacional. Algunos de sus contemporáneos calificaban su trabajo como simplista e ingenuo, quizá por esto y para demostrar que la terapia centrada en el cliente abarca mucho más que una mera reformulación de los sentimientos del cliente realizó una compilación de casos en un solo libro (Rogers, 1951).

Resulta de gran interés para la relación de ayuda el extraordinario contacto que Rogers lograba establecer con sus clientes, su profundo interés por conocer el mundo de su cliente, sus sentimientos, sus ideas, sus miedos, sus conflictos. La empatía de sus respuestas alcanza niveles de compresión intelectuales, emocionales y espirituales (Rogers, 1975, 1978, 1981). Sus palabras, parecen ser elegidas con cuidado y sensibilidad hacia el tono emocional inmediato de su cliente. Utiliza el término «cliente» porque enfatiza la participación activa, voluntaria y responsable de la persona, también plantea la igualdad entre el terapeuta y el individuo que busca ayuda.

Rogers asume la idea de que los clientes poseen los recursos necesarios para el cambio, para lograr su sanación y adopta una postura no directiva, poco rígida y

nada interpretativa, centrada en el cliente, con objeto de promover el crecimiento de la persona, y esto es lo que le llevaba a confiar plenamente en el cliente a la hora de decidir el rumbo que pudiera tomar la terapia. El énfasis en la terapia está en el presente más que en el pasado, en los sentimientos más que en los pensamientos, en los recursos del cliente más que en los recursos y conocimientos del terapeuta, en el potencial que tiene la relación terapéutica de lograr una experiencia humana positiva, no fijando la atención en el logro de una experiencia intelectualmente significativa.

El núcleo de la terapia de Rogers es la confianza en el individuo y su capacidad para comprender y remediar sus problemas. El proceso natural de cambio y crecimiento es facilitado si el terapeuta crea un clima de seguridad para la autoexploración de sus clientes, de forma que cuando el terapeuta es percibido como auténtico, preocupado por el cliente y comprensivo es posible que ocurran cambios significativos y duraderos en el cliente.

El enfoque fundamental de la terapia centrada en el cliente está en los esfuerzos del mismo para afrontar sus experiencias reales y generar maneras de vivir más auténticas y satisfactorias. Cree que los individuos tienen dentro de sí la capacidad para descubrir lo que les hace sentirse ansiosos e infelices y para generar cambios en sus vidas. El terapeuta proporciona un clima cálido, acogedor y de aceptación dentro del cual los clientes se expresan libre y abiertamente. El terapeuta no está para dar consejos o corregir al cliente, sino para proporcionarle aceptación sincera y comprenderle con el fin de que pueda lograr una mayor conciencia de sus experiencias internas y de las influencias ambientales que le afectan.

Las ideas principales de las que parten sus técnicas no directivas son las de que las relaciones interpersonales son las que ayudan a los individuos a buscar solución a los problemas que se les planteen de una forma constructiva y además cuando la persona encuentra por sí misma la solución a sus problemas se hace más competente para responsabilizarse de su vida (Gómez, y otros 1989: 151-157).

La terapia de Rogers es un método de intervención basado únicamente en la escucha comprensiva o activa. Ésta podrá llevarse a efecto siempre que haya otra persona que necesite ser escuchada y un profesional que pueda escuchar lo que le quieren contar. Lo cual no es nada fácil, pues para poder escuchar al otro tenemos que acercarnos a él libres de esquemas previos y esto es lo que conlleva una metodología coincidente con el modelo fenomenológico, que es, además, un método práctico de aproximación a los fenómenos sociales.

La escucha activa nos aproxima a la aceptación del otro, que de esa forma se anima a hablar y así consigue desahogarse, liberarse de su angustia. Muchas veces, el problema es vivir lo que se está viviendo y en ese sentido la escucha activa ayuda, pues al reflejar el sentimiento la persona puede tomar conciencia de su situación.

Rogers fue el autor de este método de intervención fenomenológico, basado en la comprensión empática, en la escucha activa. La relación de ayuda que se establece sobre la base de la escucha activa ésta directamente relacionada con lo que supone empatizar, que es ponerse en el lugar del otro.

«Penetrar en el mundo subjetivo del otro para participar de sus experiencias, ver el mundo como él lo ve» (Jiménez y Pinzón, 1983: 171).

Las respuestas que damos al que nos cuenta sus problemas tienen un significado. Cada una, aparte de reflejar la actitud que mantenemos ante el otro, lo que le demuestra es nuestra disposición a escucharle, a entenderle, atendiendo a sus intereses. En el momento de la escucha los intereses del otro son los que priman sobre los nuestros, pues si no demostraremos que sólo nuestros intereses son los que nos importan, que primero somos nosotros mismos, y que, por tanto, no vamos a escuchar lo que el otro nos quiere comunicar.

Para Rogers (1989: 249-248) las actitudes fundamentales son las siguientes:

- 1. Congruencia o autenticidad: el entrevistador en la entrevista es lo que es, manifiesta sus sentimientos y actitudes en su relación con el otro.
- Aceptación incondicional: el profesional experimenta un sentimiento positivo sin reservas ni evaluaciones hacia el cliente, dejándole que éste sea él con sus sentimientos: temor, confusión, dolor, orgullo, enojo, odio, amor, coraje, pánico, etc.
- 3. Comprensión empática: el profesional comprende los sentimientos y significados personales del cliente y le comunica dicha comprensión sin analizar-lo ni juzgarlo, ello crea un clima que facilita el desarrollo y la maduración.

Una actitud empática supone nuestra disposición a comprender al otro, de ponernos en su lugar, sin juzgarle, ni interpretarle en función de nuestros conocimientos, ni tranquilizarle, ni interrogarle, ni darle consejos.

La relación de ayuda facilita en el otro el cambio, que es producido porque en la medida en que descubre que alguien puede escucharle, que puede expresar sus sentimientos, también puede escucharse él mismo y darse cuenta de la capacidad que tiene para atender sus sentimientos, para tomar conciencia de sus sentimientos que, tal vez, había rechazado por parecerle que eran vergonzosos, anormales, etc.

En la medida en que el cliente aprende a escucharse también comienza a aceptarse, a ser más amable y tolerante con él mismo y a permitir en él y en los demás los sentimientos como algo genuino y beneficioso para su salud. Para Rogers la esencia más intima de la naturaleza humana, la parte más profunda de su personalidad, incluso la base de su «naturaleza animal» es totalmente positiva, básicamente socializada y orientada hacia el progreso. Este pensamiento se opone a la idea religiosa de la consideración del hombre como un pecador, e incluso es contraria a la propia escuela psicológica de Freud que presentaba la parte conocida como «el ello» (naturaleza humana básica e inconsciente) como formada por los instintos que de manifestarse libremente conllevarían el incesto, el asesinato y otros crímenes.

Cuando entramos en lo más profundo de nuestra naturaleza, en lo más profundo de nuestro organismo perdemos todo temor a nosotros mismos, a ser lo que somos, orientando nuestra vida más por lo que se es en realidad que por lo que se debería ser. Pues este «deber ser» supone vivir más hacia lo que creemos que los demás nos piden que hacia lo que nosotros queremos, es decir, es vivir detrás de una falsa fachada, de una pared, de un dique, de una máscara, para evitar encontrarnos con nosotros mismos (Rogers, 1989).

Jiménez y Pinzón (1983: 132) dividen las actitudes que podemos mantener ante el otro de la manera siguiente:

- Actitud EVALUADORA. Las respuestas expresan... una evaluación moral, y traducen un juicio (aprobador o crítico) con respecto a la persona.
- Actitud de INTERPRETACIÓN. Las respuestas interpretan lo que dice la persona y el asesor conserva sólo aquello que a él le parece que es lo esencial.
- Actitud TRANQUILIZADORA, de AYUDA, de APOYO. El asesor demuestra su simpatía, se compadece e intenta impedir a su interlocutor que dramatice: de esa manera le da ánimo, o consuelo, o intenta tranquilizarle.
- Actitud INVESTIGADORA. El asesor pretende saber más, adquirir más informaciones, y orienta al interlocutor hacia lo que a él le parece importante.
- Actitud de búsqueda activa de una SOLUCIÓN INMEDIATA al problema. El asesor ve rápidamente lo que él hubiera hecho en la situación de su interlocutor y le empuja a que actúe adoptando la solución que le propone.
- Actitud EMPÁTICA, de ESCUCHA COMPRENSIVA. El asesor trata de internarse sinceramente en el problema tal y como ha sido vivido por el interlocutor, sin intentar interpretarlo, ni decirle su juicio evaluativo, ni suplir responsabilidad en encontrar sus propias soluciones, ni inquirir. Solamente hace un esfuerzo por reflejar y esclarecer, sin deformarla, la vivencia de su interlocutor.

Ser uno mismo supone encontrar un orden, descubrir la unidad y la armonía que existen entre los sentimientos y las reacciones y no una fachada conformista con los demás ni una negación cínica de todo sentimiento sino, un proceso vivo que respira, siente y fluctúa como una persona. Este proceso conlleva ver de forma distinta las realidades externas sin aplicarles categorías de clasificación preconcebidas. Así, por ejemplo, comenzamos a darnos cuenta de que «no todas las mujeres ni todos los hombres son iguales, ni que no todos los padres son severos ni todas las madres son sumisas, ni todos los árboles verdes» (Rogers, 1989).

Comenzar a aceptar los hechos como son, la realidad como se presenta, sirve de guía para abrirnos a los sentimientos de los demás y a los problemas que se nos presentan sin rigidez, con tolerancia, soportando las paradojas sin angustiarnos, simplemente permitiendo que ocurra lo que tenga que ocurrir.

El proceso de intervención ayuda al otro a dejar de utilizar sus máscaras, a alejarse de un sí mismo que no es, dejando de sentir «los debería» para sentirse un ser único digno de amar y ser amado. Cuando el individuo deja de intentar satisfacer las expectativas que le son impuestas y comienza a ser como quiere, su vida adquiere un sentido, se agrada a sí mismo y pierde el interés por agradar a los demás, comienza con ello a auto-orientarse, a ser un proceso, a ser toda la complejidad de su sí mismo y a abrirse a la experiencia para aceptar a los demás confiando en sí mismo (Rogers, 1989).

El hecho de que la relación de ayuda suponga para el otro no sentirse amenazado hace que explore su sí mismo, permitiéndole que llegue a tomar conciencia de su experiencia. Según Rogers seguirían el siguiente esquema:

«Soy así y así, pero experimento este sentimiento que no concuerda en absoluto con lo que soy». «Amo a mis padres, pero a veces experimento hacia ellos un sorprendente rencor». «En realidad no valgo gran cosa, pero en

ocasiones me parece sentir que soy mejor que nadie». Al comienzo ello se expresa de la siguiente manera: «Soy un sí mismo diferente de una parte de mi experiencia». Más tarde, esto se convierte en una proposición provisional: «Quizá contengo varios sí mismos diferentes, o tal vez mi sí mismo contenga más contradicciones de las que había soñado.» Más adelante la proposición se plantea más o menos así: «Estaba seguro de no poder ser mi experiencia—era demasiado contradictoria— pero ahora comienzo a creer que puedo ser toda mi experiencia» (Rogers, 1989: 85).

Que el individuo acepte los sentimientos positivos de otra persona, sin temor y con total libertad supone para la relación de ayuda una característica fundamental y diferente. El fenómeno de la aceptación es mutuo, pues la relajación que le lleva al otro a permitir y aceptar la calidez del afecto que la otra persona siente por él reducen las tensiones y los miedos con que encara la vida.

El modelo de Rogers mide su éxito en torno a la disminución de las actitudes negativas hacia el sí mismo y el aumento de las actitudes positivas, lo que supone la autoaceptación de uno mismo y de los demás. Rogers llega a afirmar que «la persona no sólo se acepta a sí misma, sino que realmente llega a gustar de sí misma» (Rogers, 1989: 86).

Cuanto más profundamente penetra uno en sí mismo se da más cuenta de que no tiene nada de qué temer, no sólo no encuentra en su interior nada malo sino que descubre que su esencia no precisa retribuir ni castigar a sus semejantes, su sí mismo está libre de odio y profundamente socializado.

Sus ideas personales sobre el aprendizaje y la enseñanza suponen una contradicción para él, porque el docente tiene que ser coherente y ser lo que es, pues es más importante que sea auténtico en su relación con los alumnos que el que cumpla un programa docente:

- «a) Mi experiencia me dice que no puedo enseñar a otra persona cómo enseñar.
- b) Pienso que cualquier cosa que pueda enseñarse a otra persona es relativamente intranscendente y ejerce poca o ninguna influencia sobre la conducta.
- c) Cada vez estoy más convencido de que sólo me interesa el aprendizaje capaz de influir significativamente sobre la conducta.
- d) He llegado a sentir que el único aprendizaje que puede influir significativamente sobre la conducta es el que el individuo descubre e incorpora por sí mismo.
- e) El aprendizaje basado en el propio descubrimiento, la verdad incorporada y asimilada personalmente en la experiencia, no puede comunicarse de manera directa a otro.
 - f) Advierto que he perdido el interés por ser un educador.
- g) Por consiguiente, he llegado a sentir que los resultados de la enseñanza son intrascendentes o bien dañinos.
- h) Pienso que sólo me interesa aprender, incorporar preferiblemente cosas importantes que ejerzan una influencia trascendente sobre mi propia conducta.

- i) Me enriquece aprender, ya sea en grupos, en relaciones con otra persona o por mi propia cuenta.
- j) Pienso que una de mis maneras de aprender —pero también una de las más difíciles— consiste en abandonar mis propias actitudes de defensa, al menos temporalmente, y tratar de comprender lo que la experiencia de la otra persona significa para ella.
- k) Otra de mis maneras de aprender consiste en plantear mis propias incertidumbres, tratar de esclarecer mis dudas y acercarme así al significado real de mi experiencia.
- l) Consiste en dejarme llevar por mi experiencia, en un sentido que parece ser progresivo, hacia objetivos que apenas puedo discernir, mientras trato de comprender al menos el sentido básico de esa experiencia.» (Rogers, 1989: 243-244.)

En definitiva, para Rogers lo importante es la aceptación positiva e incondicional, la comprensión empática exacta y la autenticidad para poder establecer una relación de ayuda que sirva al alumno para su propia maduración y autodesarrollo (Gómez, y otros, 1990: 40-67). Su pensamiento trata de realizar una aproximación fenomenológica al estudio del hombre. Se considera a la persona como existiendo en un campo fenomenológico de experiencias, donde emerge el concepto de estructura del «self» que se diferencia del resto del campo por la adquisición del autoconocimiento.

El self consiste en la organización de los conceptos obtenidos de la percepción de las características del «yo», «mi» o la percepción de las relaciones del yo con los otros. Una vez que el concepto del yo y su estructura se conoce y es aceptado, la persona se libera completamente de las tensiones y las ansiedades internas.

Cuando el hombre puede actuar de un modo libre, entonces es un animal positivo y social, digno de confianza y básicamente constructivo. Desde esta consideración positiva y optimista del ser humano, Rogers defiende como dirección básica del hombre la autorrealización, idea que también está presente en autores como Goldstein, Angyal y Maslow.

La filosofía de Rogers se concreta en una teoría de la personalidad, estructurada en torno a dos sistemas: el organismo y el concepto del sí mismo. El primero suministra la fuerza propulsora, mientras que el segundo es el sistema regulador que controla la percepción y conducta del organismo.

«El organismo humano es una totalidad organizada, activa e intencional que reacciona frente al mundo de un modo global y estas reacciones vienen determinadas no por la situación en sí, sino por la percepción de la misma. El organismo posee un impulso básico, llamado tendencia actualizante, definido como tendencia interna del organismo al desarrollar todas sus capacidades de modo que sirvan para mantener o expansionar al organismo. Implica no sólo la tendencia a satisfacer lo que Maslow llama "necesidades de déficit", tales como la necesidad de aire, alimento, agua, etc., sino también actividades más generales.» (Rogers, 1989).

El organismo es algo activo, dinámico, a la búsqueda de la expansión y crecimiento y no sólo del estado de equilibrio o reducción de la tensión; esta tendencia

al crecimiento no opera ciegamente en el organismo, necesita de algún sistema de regulación o de control. Sólo puede operar cuando las opciones son claramente percibidas y evaluadas de acuerdo con un sistema de autorregulación llamado «proceso de evaluación organísmica». Gracias a este proceso el organismo valora sus experiencias conforme al criterio de la tendencia actualizante, las experiencias percibidas como expansionantes son evaluadas positivamente, mientras que las que atentan contra la actualización son rechazadas. En este proceso, el organismo tiene en cuenta todos los datos de la experiencia y toda la evidencia procedente de sus sentidos, por lo que es un proceso fiable y seguro.

La tendencia actualizante, en el hombre adulto, es regulada por otro sistema consciente, el concepto de sí mismo, que puede o no coincidir con el organismo. Todas aquellas experiencias o conductas compatibles con el «self» serán aceptadas y valoradas positivamente, mientras que las incompatibles serán rechazadas, aun cuando sean actualizantes. Si coincide el «self» con el organismo la persona marchará por los cauces de la actualización, sin ningún problema. Pero si el «self» no coincide con el organismo, existiendo una disociación entre ambos, entonces la persona vivirá en un estado de incongruencia o inautenticidad y será presa de la tensión y del conflicto.

Para Rogers la capacidad de crear relaciones que favorezcan el desarrollo de otros como personas independientes está directamente relacionado con el desarrollo logrado por uno mismo. Así la relación de ayuda óptima sólo la puede crear un individuo psicológicamente maduro, lo que es esperanzador y alienta al profesional a tener como ocupación importante de su vida el crear relaciones de ayuda que además de servir a los otros acrecienten y actualicen sus potencialidades en el sentido del desarrollo personal. Se pregunta:

- «1. ¿Cómo puedo ser para que el otro me perciba como una persona digna de fe, coherente y segura, en sentido profundo?
- 2. ¿Puedo ser lo suficientemente expresivo, como persona, de manera tal que pueda comunicar lo que soy sin ambigüedades?
- 3. ¿Puedo permitirme experimentar actitudes positivas hacia esta otra persona: actitudes de calidez, cuidado, agrado, interés, respeto?
- 4. ¿Puedo ser suficientemente fuerte como persona como para distinguirme del otro? ¿Puedo respetar con firmeza mis propios sentimientos y necesidades, tanto como los del otro? ¿Soy dueño de mis sentimientos y capaz de expresarlos como algo que me pertenece y que es diferente de los sentimientos del otro? ¿Es mi individualidad lo bastante fuerte como para no sentirme abatido por su depresión, atemorizado por su miedo, o absorbido por su dependencia? ¿Soy íntimamente fuerte y capaz de comprender que su furia no me destruirá, su necesidad de dependencia no me someterá, ni su amor me sojuzgará, y que existo independientemente de él, con mis propios sentimientos y derechos?
- 5. ¿Estoy suficientemente seguro de mí mismo como para permitir la individualidad del otro? ¿Puedo permitirle ser lo que es: honesto o falso, infantil o adulto, desesperado o pleno de confianza? ¿Puedo otorgarle la libertad de ser? ¿O siento que el otro debería seguir mi consejo, depender de mí en alguna medida o bien tomarme como modelo?

- 6. ¿Puedo permitirme penetrar plenamente en el mundo de los sentimientos y significados personales del otro y verlos tal como él los ve? ¿Puedo ingresar en su mundo privado de manera tan plena que pierda todo deseo de evaluarlo o juzgarlo? ¿Puedo entrar en ese mundo con una delicadeza que me permita moverme libremente y sin destruir significados que para él revisten un carácter precioso? ¿Puedo sentirlo intuitivamente de un modo tal que me sea posible captar no sólo los significados de su experiencia que él ya conoce, sino también aquellos que se hallan latentes o que él percibe de manera velada y confusa? ¿Puedo extender esta comprensión hacia todas las direcciones, sin límite alguno?
- 7. ¿Puedo aceptarlo tal cual es? ¿Puedo comunicarle esta actitud? ¿Puedo recibirlo sólo de manera condicional, aceptando algunos aspectos de sus sentimientos y rechazando otros abierta y disimuladamente?
- 8. ¿Puedo comportarme en la relación con la delicadeza necesaria como para que mi conducta no sea sentida como una amenaza?
 - 9. ¿Puedo liberar al cliente de la amenaza de evaluación externa?
- 10. ¿Puedo enfrentar a este otro individuo como una persona que está en proceso de transformarse o me veré limitado por mi pasado y el suyo?» (Rogers, 1989: 55-60.)

En un principio las teorías de Rogers no alcanzaron un gran desarrollo, si exceptuamos su aplicación al Counseling (Asesoramiento) (Gómez y otros, 1992: 139-150) y en aplicaciones concretas como los grupos de encuentro (Rogers, 1987), en los cuales tuvo un mayor desarrollo en los grupos de formación de postgrado y en las escuelas de padres en Estados Unidos.

A nuestro entender, es un método complejo en su aplicación, pues la empatía exacta es algo que se adquiere con el paso del tiempo. Y, las nuevas teorías del conocimiento basadas en el desarrollo de la segunda cibernética y de las teorías constructivistas (Gómez y Lorente, 2002: 681-693) formuladas por autores tan diversos como Maturana, Varela, Von Foerster, etc., han hecho que las teorías de Rogers vuelvan a ser tomadas en consideración, pues han venido a retomar las corrientes filosóficas de autores como Kierkegaard, Heidegger, Jaspers y Sartre, que enfatizan el «ser» y no tanto el «hacer» en el que se apoya, por ejemplo, el modelo conductista.

Las teorías constructivistas han dado lugar a la corriente narrativista (Write, y Epson, 1993) que plantea que los problemas tienen que ver con las narrativas que el individuo construye y que lo que hay que hacer es ayudarle para que cambie dichas narrativas y es ahí donde las teorías de Rogers se asemejan bastante a estos planteamientos, pues él deja muy claro cómo los clientes cambian la forma de narrarse su vida y de sentir sus problemas.

4. LA TEORÍA DE ROGERS Y SU RELACIÓN CON LOS VALORES DEL TRABAJO SOCIAL

Queremos dejar constancia que este modelo de intervención se encuentra muy próximo al trabajo social porque no sólo ambos coinciden en sus presupuestos fi-

losóficos sino con muchos otros de los aspectos de sus actividades prácticas con los clientes (Gómez, 2003), de hecho el propio Rogers (1989: 23) reconoce que los trabajadores sociales psiquiátricos parecían hablar su idioma y por ello emprendió actividades en ese campo. Sólo «cuando se creó la American Association for Aplied Psychology ejerció como psicólogo», según sus propias afirmaciones que vienen a corroborar lo que nosotros ya veníamos defendiendo desde hace más de una década en el ámbito de dicha profesión.

Expondremos, a continuación, los listados de los principios por los que se rige el trabajo social, citados por el Council on Social Work, las Naciones Unidas y el Consejo General de Colegios de Trabajadores Sociales (Moix, 2006: 335-348 y Fernández, 2005: 43-56) para que el lector pueda constatar hasta qué punto el modelo del Rogers y el trabajo social están identificados en sus valores.

a) El Council on Social Work cita los siguientes:

- «1. Toda persona tiene el derecho a su auto-realización, derivado de su inherente capacidad e impulso hacia tal fin.
- 2. Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene la obligación de buscar modos de auto-realización que contribuyan al bien común.
- La sociedad tiene la obligación de facilitar la auto-realización del individuo y el derecho a enriquecerse con las contribuciones de sus miembros individuales.
- 4. Toda persona requiere, para el armonioso desarrollo de sus poderes, oportunidades, socialmente ofrecidas y socialmente salvaguardadas, para satisfacer sus necesidades básicas en los terrenos físico, psicológico, económico, cultural, estético y espiritual.
- 5. A medida que la sociedad se hace más compleja e interdependiente, más se requiere una organización social especializada para facilitar los esfuerzos de auto-realización del individuo.
- 6. Para permitir tanto la auto-realización del individuo, como su contribución a la sociedad, la organización social tiene que hacer disponibles mecanismos ofrecidos socialmente y socialmente sancionados para la satisfacción de las necesidades en la máxima extensión, variedad y calidad que permita el bienestar general.

b) Las Naciones Unidas explicitaron los siguientes:

- «1. Reconocer el valor del ser humano como individuo, cualesquiera sean sus circunstancias, condición, raza, religión, opinión política o conducta; y hacer lo posible por fomentar en el individuo un sentimiento de dignidad y de respeto propio.
- 2. Respetar las diferencias entre los individuos, grupos y comunidades, tratando al mismo tiempo de conciliarlas con el bienestar común.
- 3. Fomentar el propio esfuerzo como medio de desarrollar en el individuo el sentimiento de confianza en sí mismo y su capacidad para afrontar responsabilidades.

- 4. Promover oportunidades para una vida más satisfactoria en las circunstancias particulares en que se encuentran los individuos, los grupos o las comunidades.
- 5. Aceptar el deber profesional de trabajar en pro de la aplicación de medidas sociales compatibles con los principios y los conocimientos del trabajo social acerca de los anhelos y necesidades humanas, con el objeto de brindar a toda persona la posibilidad de hacer el mejor uso posible de su medio y de sus propias aptitudes.
- 6. Respetar la índole confidencial de la relación profesional.
- 7. Utilizar esta relación para ayudar a sus clientes (individuos, grupos o comunidades) a alcanzar un grado mayor de libertad y de confianza en sí mismos, y no tratar de manejarlos para que se adapten a un sistema preconcebido.
- 8. Hacer un uso responsable de la relación profesional con miras a promover, lo más objetivamente posible, el mayor bien para el individuo y los mejores intereses de la sociedad.»
- c) El Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales en un documento interno realizó, en su momento, la siguiente declaración de principios éticos:
 - 1. Independencia. Es el valor en que está basado el trabajo social.
 - 2. Liberación a través de la solidaridad. El trabajo social está basado en el valor de liberación de individuos y grupos que viven en condiciones represivas y despriviligiadas.
 - 3. No discriminación. El trabajo social será ejercido independientemente del sexo, raza, religión, creencias políticas o preferencias sexuales.
 - 4 Derechos humanos. Los trabajadores sociales respetan los derechos de los seres humanos individuales y los derechos básicos de grupos, su integridad y su dignidad, como están expresados en la Carta de los Derechos Humanos.
 - 5. Protección de la integridad de los usuarios... cubriendo el requisito del secreto profesional.
 - 6. Cooperación con los usuarios. El trabajo social trata de resolver problemas de acuerdo a los intereses de los usuarios y en cooperación entre los trabajadores sociales y los usuarios.
 - 7. Autodeterminación. Para ambas partes, es decir trabajador social y usuario.
 - 8. Rechazo de la brutalidad. El trabajo social es incompatible con el apoyo directo o indirecto a individuos, grupos, fuerzas políticas o estructuras de poder que eliminen a seres humanos por el empleo de terrorismo, tortura o medios brutales.
 - El principio de responsabilidad individual. El trabajador social individual toma decisiones de acuerdo con la ética y las mantiene, independientemente de que su organización profesional elabore o no pautas o códigos.

5. CONCLUSIONES

El modelo fenomenológico se justifica como una práctica para la intervención social con familias, que partiendo de las técnicas no directivas interviene mediante la escucha activa. Actitud que es fundamental y se diferencia claramente de otras actitudes que implican dificultades para escuchar al otro. La escucha produce empatía entre el profesional y el cliente, lo que hace que este último se responsabilice de su vida y de sus actos.

Muchas veces creemos que para encontrar una solución tiene que haber un problema y entonces nos inventamos uno o unos problemas a los que les damos vueltas y vueltas y no salimos de ellos intentando buscarles una solución. Pero podemos caer en la cuenta que para encontrar una solución no es necesario plantear ningún problema sino mirar lo que ocurre y ver por dónde fluyen los fenómenos o hacia dónde se dirige la solución de lo que ocurre.

Rogers (1989) planteó un modelo de intervención basado en la escucha activa, en la empatía, que supone ponerse en el lugar del otro. Sabemos que todo lo que potencialmente puede surgir para uno mismo, para un cliente, ya está presente en uno mismo. No hay nada que venga de fuera. Todo está dentro de uno. Por tanto, para encontrar por ejemplo la felicidad no se trataría tanto de hacer reflexiones sino de hacer algo para sentirla.

La negación de lo que nos ocurre no resulta nada nuevo desde que Freud la descubriera como mecanismo de defensa, pero nosotros queremos ir más allá y reflexionar sobre las soluciones y no tanto sobre los problemas, como hemos mantenido anteriormente. Utilizando como metáfora la imagen de una cebolla, es como si las personas tuviésemos cuatro capas. La primera, la más externa, sería la de la negación, nos negamos a ver lo que ocurre; después está la capa de la rabia, del resentimiento; luego viene la capa del dolor y por último está la capa del amor. No es posible llegar al amor sin atravesar primero la capa del dolor y para ello tenemos que mirar de frente lo que ocurre y asentir humildemente ante ello, sea ello lo que sea. No creemos que podamos hacerlo de otra manera pues, nuestra experiencia nos ha demostrado que, cualquier otra forma que evita sentir el dolor, por ejemplo, de una pérdida importante para la persona, lo que hace es dejarla sin resolver, lo que produce una situación que se cronifica y que aunque aparentemente no se ve condiciona la vida de la persona.

Hasta hoy muchos modelos de intervención profesional han fijado su atención en el estudio del comportamiento de los individuos, no sólo para intentar predecirlo sino muchas veces para modificarlo. Se intentaban conocer así los «por qué» de ciertas conductas de las personas (Gómez y Lorente, 2002).

Nuestra intención es que a partir de ahora, lo importante sean los «para qué» y, en todo caso, los «cómo». Consideramos que cuando los individuos hablan de sus dificultades y problemas lo hacen de unas formas y maneras incorrectas y son dichos planteamientos los que no facilitan la solución e incluso dan lugar a un empeoramiento de los mismos. El cambio en las representaciones sociales, que son las imágenes que construimos mediante nuestras percepciones, produce cambios comportamentales. El interés pasa de los problemas a las representaciones. Es el cambio de representaciones sociales lo que modifica el comportamiento y no al revés.

Resulta bastante probable que la psicoterapia de Rogers no haya conseguido un mayor desarrollo y aplicación por el hecho de ser entendida como una psicoterapia verbal casi exclusivamente, de ahí que en los casos en los que los pacientes no se expresaban verbalmente no fuera aplicada esta manera de intervenir, considerándose que no era posible lograr mejoría alguna. Sin embargo, logró desarrollarse en otras actividades como la formación, el asesoramiento («counseling»), etc., donde consiguió un crecimiento mucho mayor, sobre todo en Norteamérica. La mayoría de los cursos de asesoramiento en Estados Unidos siguen alguno de los modelos creados por Rogers: escuchar cintas, llevar a cabo juegos de roles, observar demostraciones en vivo, participar en terapias personales y grabar entrevistas realizadas por participantes. Todas estas actividades fueron creadas con este modelo de Rogers y de ahí su difusión y desarrollo.

La terapia centrada en el cliente es un método que tiene una gran complejidad a la hora de su aplicación, porque para adquirir una empatía exacta hemos de dedicar bastante tiempo en ello y, tal vez, esa sea una de las dificultades más importantes por las que este modelo no logró un mayor éxito, pues las técnicas que utiliza (técnicas no directivas) son de aplicación lenta y, tal vez, su alcance sea corto, en cuanto al logro de la mejora de los clientes.

En España existen algunas escuelas o centros que aplican el modelo de Rogers de manera exclusiva o que se apoyan en el mismo como forma fundamental de sus intervenciones. Es un modelo psicoterapéutico que se encuentra integrado con otros veinte y que es considerado en la aplicación del Modelo de Psicoterapia Integradora Humanista que nació en 1980 y ha ido perfeccionando sus formas de intervención y consolidándose en los últimos veinticinco años (Gimeno-Bayón y Rosal, 2003). Este modelo integra métodos terapéuticos experienciales, como el gestáltico, el transaccional, el rogeriano, y diversas modalidades de la psicoterapia con imágenes y fantasía, o las psicocorporales. Ejemplos de ello, entre los más significativos de nuestro país, son el Instituto Erich Fromm de Psicología Humanista nacido en Barcelona en 1978, en torno al cual se ha creado la Asociación de Psicoterapia Integradora Humanista y el Instituto de Interacción y Dinámica Personal que existe en Madrid hace más de treinta años, en torno al cual se ha creado la Asociación de Psicoterapeutas «Laureano Cuesta» y se articula en la actualidad, además de un centro de formación y psicoterapia basado en el modelo de Rogers, el Grupo Madrileño de Terapia Centrado en la Persona². Ambas Asociaciones forman parte de la Federación Española de Asociaciones de Psicoterapia (FEAP) y tienen programas de formación de psicoterapeutas reconocidos por dicha Federación que es la que regula a nivel civil el ejercicio de la psicoterapia.

La Asociación de Psicoterapeutas «Laureano Cuesta» imparte con el reconocimiento de la Universidad de Comillas de Madrid un Título de Master en Psicoterapia individual y de grupo y un Título de Especialista Universitario con tres orientaciones: centrada en la persona (Rogeriana), gestáltica y dinámica³.

A nivel internacional existen algunas asociaciones más conocidas, que son ejemplos de los resultados obtenidos en la aplicación de este modelo, como:

² Ver http://www.terapiacentradaenlapersona.com/index.html [Consultado el 28.06.2007].

³ Ver http://www.feap.es/home.htm [*Id.*].

- 1. World Association of Person Centered Counseling and Psychotherapy⁴ que tiene los objetivos siguientes:
 - Provee un foro mundial para practicantes y estudiantes en el paradigma de la Psicoterapia Centrada en la Persona y Experiencial.
 - Alienta el intercambio de investigaciones, teorías y prácticas a lo largo del mundo, entre diversos grupos de lenguaje y culturas.
 - Apoya y alienta el estudio científico así como el desarrollo de la práctica en el campo de la psicoterapia y counseling.
 - Promueve la perspectiva de la Terapia Centrada en la Persona y Experiencial.
 - Estimula la cooperación y el diálogo entre otras orientaciones psicoterapéuticas⁵.
- 2. Association for Development of the Person Centered Approach (EE.UU.)6.
- 3. Gesellschaft für wissenschftliche Gesprächspsychotherapies (Alemania).
- 4. Person Centered Association (Austria).
- 5. Association for the Person Centered Approach South Africa (Sudáfrica).
- 6. Asociación Japonesa del PCA (Japón).
- 7. Asociación Argentina de Counselors (Argentina).

Los países de Latinoamérica, como México, Brasil, Argentina, Chile, Bolivia, Costa Rica y Uruguay, poseen instituciones de formación, que en permanente contacto entre sí, enriquecen el crecimiento del Enfoque Centrado en la Persona.

6. BIBLIOGRAFÍA

ARON, R.: La sociología alemana contemporánea. Paidós, Buenos Aires, 1965.

FARBER, B. A., BRINK, D. C. y RASKIN, P. M.: La psicoterapia de Carl Rogers. Casos y comentarios, Desclée de Brouwer, Bilbao, 2001.

FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: Trabajo Social con casos. Alianza Editorial, Madrid, 2005.

FOERSTER, H. V.: «La metáfora del punto ciego: conferencias y diálogo sobre la construcción de la realidad». Sistémica, n.º 3, AATFASH, Sevilla, 1997.

FOERTER H. V.: Soñar la realidad. Paidós, Madrid, 1996.

FRANKL, V. E.: El hombre en busca de sentido. Herder, Barcelona, 1996.

GIMENO-BAYÓN COBOS, A. y ROSAL, R.: *Psicoterapia Integradora Humanista*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 2003.

GÓMEZ, F.: «Elementos epistemológicos para una metodología sistémico-relacional». *II Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*, Madrid, 1998a, pp. 272 a 279.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social Clínico». *III Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*. Barcelona, 2000, pp. 5 a 9.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social desde el paradigma de la complejidad». *Rev. Trabajo Social Hoy*, n.º 21, Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, 1998b, pp. 50 a 69.

⁴ Ver http://www.pce-world.org/idxenglish.htm#top [Consultado el 29.06.2007].

⁵ Ver http://www.pce-world.org/subscriptionSP2007%5B1%5D.doc [*Id.*].

⁶ Ver http://www.counselingred.com.ar/bio2.htm [Id.].

- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALE-MÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*, Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones, UCM, Madrid, 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., ARIAS FERIA, C. SÁNCHEZ PÉREZ, M. J. y SÁNCHEZ SÁNCHEZ, A. I.: «Una experiencia desde lo particular a lo universal». *Actas de XV Congreso Español de Terapia Familiar: La Formación en Terapia Familiar*, Bilbao, 1995, pp. 435-443.
- GÓMEZ, F., MUNUERA GÓMEZ, P., PÉREZ DÍAZ-FLOR, C., y PÉREZ RIVERO, L.: «Algunos aspectos utilizados en la realización del taller de entrenamiento: Relación trabajador social-cliente/s (Elección de problemática)». En «Reflexiones sobre las Prácticas de Trabajo Social», *Cuadernos de Trabajo Social, n.º* 2. E. U. de Trabajo Social, U.C.M., Madrid, 1989, págs. 143 a 157.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, Vol. 4, Huelva, 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ, F., LORENTE, J, MUNUERA, P., y PÉREZ, C.: «El trabajador social como asesor familiar». *Cuadernos de Trabajo Social*, núms. 4-5. E. U. de Trabajo Social. U.C.M., 1992, pp. 139 a 150.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y LORENTE MORENO, J.: «Programas para la convivencia familiar y social desde una cultura de la paz». *IV Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*, Alicante, 2002, pp. 681-693.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1), Huelva, 2006, pp. 7-17.
- GÓMEZ, F., VILA, L., AZPEITIA, M. C., y FERNÁNDEZ, T.: «Estrategias en la formación de los trabajadores sociales». *Rev. de Servicios Sociales y Política Social, n.º 20.* Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Servicios Sociales, Madrid, 1990, pp. 40-57.
- JASPERS, K.: La filosofía de la existencia. Planeta-Agostini, Barcelona, 1993.
- JIMÉNEZ H. y PINZÓN, F.: *Técnicas psicológicas de asesoramiento y ayuda interpersonal.* (*«Counselling»*). Narcea, S. A. de Ediciones. Madrid, 1983.
- LUNA ARROYO, A.: La sociología fenomenológica. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1978.
- MOIX MARTÍNEZ, M.: Teoría del Trabajo Social, Síntesis. Madrid 2006.
- ROGERS, C.: El camino del ser, Kairós, Barcelona, 1995.
- Rogers, C.: El proceso de convertirse en persona, Paidós, Barcelona, 1989.
- ROGERS, C.: Grupos de encuentro, Amorrortu Editores, Madrid, 1987.
- Rogers, C.: Orientación psicológica y psicoterapia, Narcea, Madrid, 1978.
- ROGERS, C.: Psicoterapia centrada en el cliente, Paidós. Madrid. 1951.
- ROGERS, C. y STEVENS, B.: Persona a persona, Amorrortu. Buenos Aires, 1975.
- ROGERS, C. y ROSENBERG, R. L.: La persona como centro, Herder, Madrid, 1981.
- RUSSELL, B.: El Conocimiento Humano, Planeta, Barcelona, 1992.
- SÁNCHEZ URIOS, A.: Intervención Microsocial: Trabajo Social con individuos y familias. Ed. D. M. Murcia, 2000.
- TÖNNIES, F.: Comunidad y asociación, Ediciones Península, Barcelona, 1979.
- VV.AA.: Historia del pensamiento. Filosofía contemporánea, Sarpe, Madrid, 1988.
- WATZLAWICK, P. y otros: Teoría de la comunicación humana, Herder, Barcelona, 1986.
- Write, M. y Epson, D.: *Medios narrativos para fines terapéuticos*, Paidós, Barcelona, 1993.

MODELO SISTÉMICO I: APLICACIÓN DE LA TEORÍA SISTÉMICA A LA INTERVENCIÓN FAMILIAR

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. Introducción.
- 2. El cambio.
- 3. Lo mismo.
- 4. El doble vínculo.
- 5. Diagnóstico y terapia familiar.
- 6. La diferenciación del sí-mismo en el sistema familiar.
- 7. Tipos de crisis e intervención.
- 8. Su importancia como modelo de aplicación en la intervención social con familias.
- 9. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

La aplicación de la Teoría General de los Sistemas fue planteada por Bertalanffy en los años cuarenta del siglo xx (Campanini y Luppi, 1991: 57) y su implementación en el área familiar y en otros grupos fue adoptada a partir del descubrimiento que realizaron algunos profesionales sobre los beneficios que suponía para los enfermos psiquiátricos entrevistar y observar a toda la familia, en vez de considerar a la enfermedad y al enfermo de una manera aislada. Este nuevo enfoque apareció en diferentes lugares a la vez, y supuso un cambio en la forma de mirar los problemas (Gómez, Arias, Sánchez y Sánchez, 1995: 435-443), pues estos comenzaron a ser vistos más como fruto de las relaciones interpersonales actuales entre los miembros de la familia que como fruto de lo intrapsíquico. No obstante, los pioneros del desarrollo de la terapia familiar venían del psicoanálisis y dejaron sentir sus influencias de acuerdo con el enfoque psicodinámico iniciado por Freud y sus seguidores (Ackerman y Bowen son un ejemplo, entre otros, de ello).

El primer autor que consideró a la familia y sus relaciones como aspectos a ser considerados desde un nivel de importancia similar al de los conceptos intrapsíquicos fue Ackerman (Foley, 1974, cit. por Ochoa de Alda, 1995: 15). El desarrollo de unas teorías basadas en considerar las relaciones familiares desde el punto de vista de un sistema autónomo e intergeneracional supuso un gran avance para comprender los diferentes problemas o síntomas a tratar. El paciente identificado (PI) era el que manifestaba el síntoma, pero dicho síntoma debía ser comprendido a la luz de las relaciones familiares que estaban dirigidas a que nada cambiara, es decir a conservar y mantener la homeostasis del sistema, (Selvini Palazzoli y Gabrielli, 1980: 7-19). La intervención de los profesionales intentaba hacer desaparecer los síntomas que se presentaban, al mismo tiempo que se perseguía evitar la aparición de otros síntomas similares en los demás miembros de la familia, que era lo que se había observado que ocurría, muchas veces, en los casos abordados hasta entonces con otros modelos de intervención. Los tratamientos referidos suponían una mejora o abordar el problema planteado de una forma resolutiva, pero que suponían la aparición de nuevos problemas en otros miembros de la familia atendida. El síntoma presentado no sólo ayudaba y era útil para el PI sino que servía para prevenir que aparecieran otros síntomas similares en los demás miembros de la familia. Con ello, se creaban unas nuevas formas y maneras de abordar los problemas familiares y de entender los conflictos intergeneracionales, los cuales daban lugar a disfunciones no favorecedoras de los cambios necesarios para las relaciones familiares, al objeto de facilitar que los miembros de la familia puedan crecer y lograr unos niveles óptimos de madurez (Asen y Tomson, 1997).

Se observó que los síntomas tenían lugar a la luz de las diversas crisis por las que atraviesan las familias y sus miembros, en su ciclo vital, y se fue acreditando que el no cambio está relacionado con las rigideces que proporcionan seguridad frente al cambio que supone incertidumbre. Esta incertidumbre es rechazada, muchas veces, y es, además, no querida por los miembros familiares que se han acostumbrado a crecer a partir de la seguridad que supone la vida en familia, sin caer

en la cuenta que el crecimiento y la madurez se adquieren a partir del aprendizaje y la adquisición de competencias para hacer frente a las diferentes crisis evolutivas y transiciones estresantes, por las que cada uno pasa a lo largo de nuestro ciclo vital.

Algunos de los conceptos más importantes del modelo sistémico, aplicados a la intervención con familias, fueron los de circularidad, neutralidad e hipotetización. (Palazzoli, 1980: 7-19). La circularidad fue fundamental porque supuso un cambio de pensamiento. Se pasó de una causalidad lineal a una de tipo circular. Lo importante ya no es buscar las causas de los efectos sino admitir que estos son lo que son. Lo relevante ya no es saber si fue antes el huevo o la gallina sino que gallina y huevo son necesarios y una realidad. No se trata de perder el tiempo y las energías en buscar justificaciones sino el trabajar con lo que se nos presenta. Los culpables y las culpas dejan de tener sentido y se pasa a fijar la atención en la utilidad de lo ocurrido, en los «para qué» de los fenómenos presentados. En dicho sentido, se puede decir que se puede investigar para predecir la utilidad futura de los hechos, que es lo que la ciencia y los investigadores han buscado desde hace siglos para poder adelantarse al futuro.

Los cambios de pensamiento nunca fueron fáciles y menos cuando el cambio es tan radical que supera las formas existentes. El pensamiento circular, una vez asumido, es fenomenológico, pero esto es una cuestión que demostraremos poco a poco, y es fundamental para la intervención familiar y para un nuevo modelo de «buena práctica» profesional (Gómez, 1998: 59-69). Así, para Jonhson (cit. por Sánchez Urios, A., 2000: 181) la intervención profesional es la acción específica realizada por un profesional en relación con los sistemas humanos y los procesos mediante los cuales se producen cambios.

La neutralidad se aproxima a lo que es la empatía en el modelo de escucha activa creado por Rogers. Supone una actitud consciente para intervenir en favor de cada uno de los miembros de la familia y de ésta en su conjunto. Se puede afirmar que la neutralidad no existe, sólo es posible sabiendo que cuando alguien nos cae bien o mal sólo podemos ayudarle si conseguimos que dichos sentimientos no impidan la relación que establecemos con él, con el fin de ayudarle, y es a partir de ahí donde surge la idea, tantas veces abordada en los últimos tiempos, de que el observador y lo observado son la misma cosa. Surge un nuevo modelo de intervención profesional donde debemos dar un salto cualitativo, tenemos que elevar nuestro punto de mira, para poder atender y ayudar a la familia en su conjunto, por una parte, y a cada uno de los miembros que la forman, por otra. No debemos olvidar que los problemas por los que atraviesan los miembros de una familia tienen una relación directa con las diferentes formas que cada uno tiene de ver las cosas y con la incomprensión que surge entre ellos por esas diferentes maneras de ver dichas cosas.

La hipotetización es muy útil como auxiliar para impedir que el profesional sea absorbido por el pensamiento lineal que con tanta fuerza le expresa la familia. La hipótesis ayuda así a pensar de forma circular ya que debe ser formulada en términos relacionales, globales y sistémicos, en el sentido de incluir a toda la familia. Es decir, debe ser una suposición sobre las relaciones y no sobre los hechos o datos concretos, tiene que incluir a todos los miembros de la familia y ha de ser formu-

lada teniendo en cuenta a la familia como un sistema y a sus miembros como subsistemas que forman parte de ese sistema. Los subsistemas son citados por Minuchin (1990, cit. por Sánchez Urios, 2000: 312-313) como el holón conyugal, el holón parental, el holón filial y el holón fraterno.

Otro concepto de interés es el genograma que representa de una manera gráfica el mapa de relaciones familiares incluyendo tres generaciones. Según McGoldrick y Gerson (1997) implica tres pasos, el trazado de la estructura familiar, el registro sobre las informaciones de la familia y la representación de las relaciones familiares. La estructura familiar se dibuja mediante un mapa en el que aparecen jerárquicamente ordenados sus miembros, con informaciones de ellos como sus nombres, edades, fallecimientos, profesiones, etc. (el Gráfico 4 representa un genograma familiar como ejemplo).

Algunos autores como Boszormenyi-Nagy (1983), Bowen (1991) y otros han dejado claro que el hecho de que un individuo se convierta en autónomo no sólo no supone la ruptura con su familia de origen sino que las relaciones familiares permanecen activas a lo largo de toda la vida y pueden ejercer unas influencias desconocidas sobre el destino del individuo.

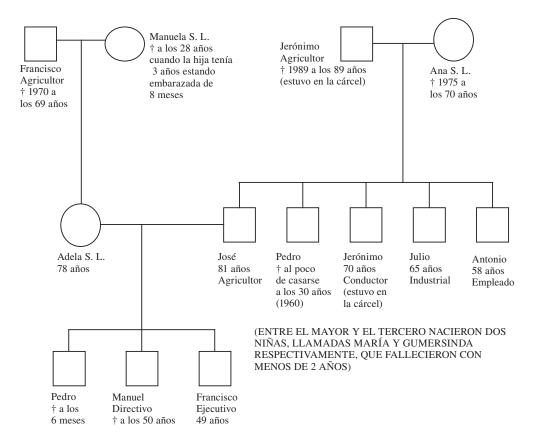


Gráfico 4. Genograma familiar.

Toda persona nace de unos padres y ello implica un patronímico, unas condiciones existenciales dadas, una historia y una cultura familiar. Así cada miembro de la familia por el hecho de pertenecer a ella va a tener unos derechos y unas responsabilidades. A esto es a lo que se ha denominado legado o patrimonio y lealtad.

Todos pertenecemos a una familia y ello supone unas deudas y unos méritos que condicionan nuestra identidad. Nacer a través de unos padres supone recibir de ellos el reconocimiento como ser humano y esto es lo que, tal vez, suponga uno de los motivos que más influyen en la personalidad de cada uno. Salem (1990: 62) afirma que la manera como cada uno acata sus obligaciones familiares determinará su calificación o su buen camino (entitlement) en la vida, tanto en su contexto familiar presente y futuro como en otros sectores de su existencia. La noción de *buen camino* abarca muchas entidades: a la vez la «misión» que nos corresponde en la familia, el mérito o demérito que contraemos cumpliendo o no esta misión, y la imagen que finalmente nos hacemos de nosotros mismos a partir de estas dos premisas (imagen que no descansa sobre una representación fantasmática de nuestra identidad, sino sobre datos concretos y existenciales).

Un último concepto al que queremos referirnos, antes de abordar otros que resulten útiles para intervenir, es el de ordenación jerárquica. Todo sistema se estructura de tal manera que unos miembros ostentan más responsabilidad y poder que otros para decidir todo aquello que afecte al conjunto familiar, a la supervivencia del grupo familiar. A estos miembros les corresponde en la familia la ayuda, la protección y el cuidado familiar. Por ello, Haley (1980) afirma que toda disfunción familiar tiene que ver con el mal funcionamiento de una estructura jerárquica dentro del sistema familiar.

2. EL CAMBIO

Desde hace tiempo algunos de los profesionales implicados en la intervención familiar han ido planteando unas teorías fundamentadas en la «persistencia» y otras teorías diferentes basadas en el «cambio», pero hasta el momento presente ninguno había abordado ambas magnitudes a un mismo tiempo, una «Teoría de la Persistencia y del Cambio». La persistencia y el cambio pueden ser considerados conjuntamente, a pesar de su naturaleza aparentemente opuesta, como cuando atendemos a una persona o a una familia afectados por un problema, de un modo continuado en el tiempo de forma repetitiva, que a pesar de los intentos y esfuerzos que realiza para modificar su situación no logra cambiar ninguna de las condiciones que dan lugar a dicha situación.

Existen, según Watzlawick (1992, 1995), dos tipos diferentes de cambio:

El primer tipo de cambio se denomina «cambio de primer orden» o cambio-1 y al otro, «cambio de segundo orden» o cambio-2. En el cambio-1 los parámetros individuales varían de manera continua pero la estructura del sistema no se altera. En el cambio-2 el sistema cambia cualitativamente y de una manera discontinua. Se producen cambios en el conjunto de reglas que rigen su estructura u orden interno.

La capacidad de aprender está relacionada con el cambio de segundo orden (cambio-2). Los sistemas que tienen la capacidad de variar de manera cualitativa son mucho más capaces de adaptarse a las alteraciones de su ambiente que los sistemas que sólo admiten cambios de primer orden (cambio-1).

El cambio-1 se basa en gran medida en la retroalimentación negativa, que equilibra las desviaciones y mantiene el sistema en un nivel constante. El cambio-2 se basa en la retroalimentación positiva, que aumenta las desviaciones e inicia así el desarrollo de nuevas estructuras.

Cuando una familia solicita ayuda por la aparición de síntomas en alguno de sus miembros, el objetivo del profesional es conseguir que la familia vuelva a la situación que existía antes de la crisis, el cambio que estamos persiguiendo producir es un cambio-1. Si, al contrario, el objetivo es crear nuevas pautas de conducta, nuevas estructuras familiares y el desarrollo de mejores aptitudes para resolver los problemas, lo que se está intentando proporcionar es un cambio-2.

Vamos a referir algunos ejemplos que ilustren mejor lo que queremos exponer.

El equilibrista del circo que intenta mantenerse en lo alto de una cuerda debe hacer pequeños movimientos para no caerse. Esto sería, para Watzlawick (1992), un ejemplo de cambio-1.

Gráficamente lo podemos representar de la siguiente manera:

(REALIZA)	(OBJETIVOS)
Pequeños movimientos	No caerse CAMBIO NO CAMBIO
Algo cambia	para conseguir estabilidad

Otro ejemplo, del mismo autor, es una persona que tenga una pesadilla que puede hacer muchas cosas dentro de un sueño: correr, esconderse, luchar, gritar, etcétera. Pero ningún cambio verificado de uno de estos comportamientos a otro podrá finalizar la pesadilla.

A esta clase de cambio lo denominaremos como cambio-1. El único modo de salir de un sueño supone un cambio del soñar al despertar. El despertar, desde luego, no constituye ya parte del sueño, sino que es un cambio a un estado completamente distinto. A esta clase de cambio lo denominaremos cambio-2; es por tanto, cambio del cambio (Watzlawick, 1992).

Despertarse	cambio-2
Salto cualitativo	ESTADO DE SUEÑO
cambio-l	Correr, gritar, luchar, etc.

Cuando tratamos a familias, observamos que muchas de las soluciones intentadas por ellos para resolver el problema por el que consultan son cambios-l, ya que estos intentos de cambio no consiguen modificar «cualitativamente» las relaciones entre los miembros, es decir, la estructura del sistema familiar. Por ejemplo, unos padres pueden consultar por su hija preadolescente que desde hace un tiempo ha bajado considerablemente su rendimiento escolar. Seguramente habrán «hecho cosas» para resolver el problema: ponerle un profesor particular, cambiarle de colegio, castigarle severamente, prometerle regalos, disminuirle las actividades extraescolares para que tenga más tiempo de estudio, etc. A estos «intentos de solución» de los padres es a lo que llamamos «cambios-1». Nada de esto consigue resolver la situación. Tal vez, el profesional, después de entrevistar a la familia se ha dado cuenta que el bajo rendimiento de la chica (véase la Figura 1) aparece como consecuencia de su situación de soledad. Explorando la estructura familiar se observa que las relaciones entre sus miembros son las siguientes:

La relación del padre con su hija menor es conflictiva, mientras que la madre con su hija menor mantiene una relación fusionada y conflictiva. Asimismo, el matrimonio mantiene una relación distante. Por otro lado, la hija menor mantiene con su padre una relación distante. Hay que pensar que esta estructura se mantiene mientras la hija es la paciente identificada ya que el sistema se «centra en ella». Si no hubiera una paciente identificada las relaciones serían del siguiente modo:

Padre →	Madre \longrightarrow	Hijas (mayor y menor)
---------	-------------------------	-----------------------

La hija con sus síntomas (paciente identificado) hace que estas relaciones no emerjan. El cambio-2 pasa por modificar las relaciones sin necesidad de que un miembro tenga que desarrollar un síntoma y ello pasa por lograr que las relaciones que subyacen emerjan a la luz y el síntoma deje de tener sentido a la luz de la homeostasis del sistema, lo que se corresponde con un cambio-2.

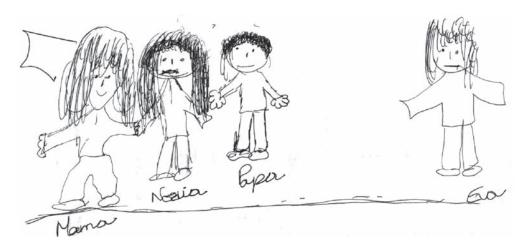


Figura 1. Dibujo familiar de una menor.

3. LO MISMO

Se puede afirmar que el fenómeno «más de lo mismo» es un típico ejemplo de cambio-l. Consiste en aplicar de una manera repetitiva el mismo intento de solución, a pesar de no conseguir unos resultados que serían deseables. Lo que resulta bastante dificultoso para un individuo es que llegue a cuestionarse su propia conducta a la hora lograr la solución de un problema. Cuando el individuo parte de la premisa mental de que una conducta es la correcta para lograr solucionar un problema la justificación que se da al hecho de no conseguir el resultado esperado puede ser del tipo que «no la aplica con la suficiente intensidad» (Watzlawick, 1992).

Existe un gran número de casos para ejemplificar este tipo de fenómeno «más de lo mismo». Nosotros vamos a referir una secuencia relacional que es de suma importancia para comprender algunas pautas actuales de disfunción, e incluso de generación de violencia doméstica y familiar. Cuando una esposa exige que su marido sea más comunicativo con ella, que le escuche y no lo consigue, y en vez de abandonar esa conducta de exigencia lo que hace es incrementarla en intensidad porque supone que mientras «más insista» más cerca estará de conseguir que su marido la escuche. Lo que ocurre es que mientras «más» presiona ella «más» se cierra él, apareciendo un segundo problema, el que ahora el marido no sólo es poco comunicativo sino que se muestra despreciativo y la rechaza. Es la «solución aplicada» lo que crea el problema. Hasta existen algunas investigaciones realizadas en este sentido que intentan explicar cómo la voz femenina agota el cerebro del hombre¹.

Otro ejemplo, para ilustrar mejor los conceptos manejados podría ser el de unos padres que creen que la relación entre ellos y su hija adolescente debería ser «más natural y espontánea». Los padres observan que la hija va a lo suyo y se muestra algo arisca —lo cual suele ser normal en la adolescencia— y de ello deducen que tiene un problema psicológico, por lo que intentan conseguir que se abra con ellos. Por dicha actitud la chica se cierra más sobre sí misma, e incluso llega, a veces, a ponerse agresiva por lo que considera que es una intromisión en su intimidad. Los padres consideran cada vez más que la hija tiene un problema psicológico y presionarán para buscar tratamiento (Watzlawick, 1992).

Este último ejemplo nos lleva a establecer un clara diferencia entre lo que son «dificultades» y «problemas». Por dificultades nos referiremos a un estado de cosas indeseable que, o bien puede resolverse mediante algún acto de sentido común y para el cual no se precisan capacidades especiales para resolver problemas, o bien, con mayor frecuencia, a una situación de la vida, indeseable pero que por lo general es bastante corriente, y con respecto a la cual no existe solución conocida y que hay que saber sencillamente conllevar, al menos durante un cierto tiempo.

Cuando hablamos de problemas nos referimos a «callejones sin salida», situaciones al parecer irresolubles, crisis, etc., «creados y mantenidos» al enfocar mal las dificultades. Estos problemas son los que dan lugar a que los profesionales tomen partido y sean requeridos a la hora de ayudar a las familias para resolver di-

¹ Véase http://www.infobae.com/notas/nota.php?Idx=217090&Id×Seccion=1100795 [Consultado el 14-VIII-2007].

chos problemas, por los que atraviesan en momentos determinados de sus vidas sin saber cómo resolverlos (Watzlawick, 1992 y 1995).

4. EL DOBLE VÍNCULO

Existe un tipo de paradoja, denominada pragmática, que nos conduce a fijar la atención sobre la llamada teoría del «doble vinculo». Una situación de «doble vínculo» es aquella en la que se encuentra una persona en la cual haga lo que haga siempre pierde. La hipótesis del «doble vínculo» fue desarrollada por Bateson y sus colegas en 1956, en su investigación sobre las estructuras de comunicación de familias que tenían un miembro con diagnóstico de esquizofrenia (Bateson, 1972 y 1979).

Los aspectos de un «doble vínculo» pueden describirse de la siguiente manera:

a) Dos o más personas participan en una relación intensa complementaria que posee un gran valor para la supervivencia física y/o psicológica de una de ellas o de ambas.

Por ejemplo: la interacción paterno filial; la situación de enfermedad; la dependencia material; el cautiverio; la amistad; el amor; la lealtad hacia un credo; una causa o una ideología; la situación psicoterapéutica.

- b) En ese contexto, se da un mensaje que está estructurado de tal modo que:
 - b.1. Se afirma algo: «Te quiero, hijo mío» (Digital).
 - b.2. Afirma algo de su propia afirmación: Rechazo corporal (Analógico).
 - b.3. Ambas afirmaciones son mutuamente excluyentes: (No se puede querer y no querer a la vez).
- c) Por último, se impide que el receptor del mensaje se evada del marco establecido por ese mensaje, sea metacomunicándose (comentando) sobre él o abandonando.
- d) La experiencia es repetida en el tiempo, de modo-que-todo el conjunto de componentes ya no es necesario cuando la persona ha aprendido a percibir su universo en modelos de «doble vínculo» (Watzlawick, 1986).

Ésta es la esencia del «doble vínculo».

El problema relativo a la disfuncionalidad del «doble vinculo» se ha transformado en el aspecto más debatido y peor comprendido de la teoría, por lo cual es necesario examinarlo detenidamente. No cabe duda de que el mundo en que vivimos está lejos de ser lógico y de que todos hemos estado expuestos a «dobles vínculos», a pesar de lo cual casi todos nosotros nos hemos ingeniado para conservar nuestra cordura. Sin embargo, la mayoría de tales experiencias son aisladas y espurias, aunque en su momento puedan resultar de naturaleza traumática. Es muy distinta la situación cuando el contacto con los «dobles vínculos» es duradero y se convierte gradualmente en una expectativa habitual.

Esto, desde luego, se aplica en particular a la infancia, ya que todos los niños tienden a llegar a la conclusión mítica de que lo que les sucede ocurre en todo el mundo: es la ley del universo, por así decirlo. Aquí, entonces, no se trata de un trauma aislado, sino más bien de un patrón definido de interacción. La cualidad interaccional de este patrón quizá se vuelva más clara si se recuerda que el «doble vínculo» no puede ser, en la naturaleza de la comunicación humana, un fenómeno unidireccional. Si un «doble vínculo» da lugar a conducta paradójica, entonces esa misma conducta, a su vez, crea un «doble vínculo» para quien lo estableció.

Una vez que dicho patrón ha comenzado a actuar, virtualmente, carece de sentido preguntar «cuándo» y «por qué» se estableció, pues los sistemas patológicos exhiben una cualidad de tipo círculo vicioso, curiosamente autoperpetuadora.

En vista de ello, el problema de la disfuncionalidad del «doble vínculo» no puede resolverse en términos de una relación causa-efecto tomada, por ejemplo, del modelo médico de la conexión entre la infección y la inflamación; el «doble vínculo» no causa esquizofrenia. Todo lo que puede decirse es que, cuando el «doble vínculo» se ha convertido en el patrón predominante de comunicación, y cuando la atención diagnóstica está limitada al individuo manifiestamente más perturbado, la conducta de este individuo satisface los criterios diagnósticos de la esquizofrenia. Sólo en este sentido puede considerarse el «doble vínculo» como agente causal y, por tanto, patógeno (Watzlawick, 1986).

Esta distinción se considera necesaria para poder dar el paso conceptual que va desde la «esquizofrenia como una enfermedad misteriosa de la mente individual» a la «esquizofrenia como patrón de comunicación específico».

5. DIAGNÓSTICO Y TERAPIA FAMILIAR

Etimológicamente, el término diagnóstico significa «conocer», «distinguir». La medicina entiende por diagnóstico «el acto de reconocer una enfermedad mediante el análisis de sus signos y síntomas»; en este sentido, el diagnóstico es necesario ya que de él dependerá el tratamiento a seguir.

Este modelo clásico de diagnóstico no se utiliza con el mismo sentido en la intervención familiar, ya que:

- a) El diagnóstico de la familia no se centra en un miembro de ella sino que pone el acento en el sistema total, en la estructura de las relaciones de todos sus miembros.
- b) Diagnóstico e intervención no se realizan en dos fases diferentes en el tiempo, sino que se llevan a cabo de forma conjunta, se entrecruzan, van unidos.
- c) No podemos hacer una diferenciación rígida, entre «lo observado» (familia) y el «observador» (profesional): ambos sistemas se influyen mutuamente y, además, co-evolucionan.

Por tanto, es muy difícil separar la etapa de evaluación de la etapa terapéutica o de intervención propiamente dicha. Como dice Minuchin (1988), diagnóstico y tratamiento permanecen inseparables a lo largo de todo el proceso terapéutico, de

manera que el diagnóstico evoluciona al mismo tiempo que el sistema familiar a lo largo de la terapia.

Al hablar de diagnóstico familiar se trata más de «evaluación» que de «análisis», ya que la «observación del terapeuta pone el acento en el funcionamiento global y sistémico de la familia más que en el de cada individuo. El terapeuta debe tener en cuenta, no obstante, las alteraciones orgánicas o ciertas alteraciones de la personalidad, pero interesándose sobre todo por la manera en que estas alteraciones integran, agravan o mantienen el sistema familiar, y cómo los miembros de la familia se organizan alrededor de la persona sintomática.

En el diagnóstico familiar no se emplean medidas «cuantitativas». Tampoco se procede por separación o escisiones sucesivas, sino por integración de datos de diferente naturaleza para poder entender la globalidad del contexto en el que está inserto el paciente identificado. Mediante el diagnóstico familiar no se pretende llegar a un conocimiento preciso y sin fallo, sino a un «conocimiento aproximado» de la familia (Minuchin, 1988).

También hay que tener en cuenta la influencia de los sistemas extrafamiliares: el contexto escolar, profesional, religioso, sociocultural, económico o médico. Los diversos contextos en los cuales se mueve el sistema familiar pueden desempeñar un papel altamente significativo en la problemática actual de la familia.

En la primera entrevista con la familia, la actitud del profesional consiste en llevar a cabo una exploración en términos sistémicos, el foco no se pone sólo en el síntoma sino también en el contexto.

- *a*) Elaboración del genograma. La confección del genograma juega un papel esencial para el diagnóstico.
- b) Exploración de áreas concretas. Pasaremos a detallar algunas informaciones concretas que son necesarias ir obteniendo a lo largo de la primera entrevista y en las sucesivas entrevistas posteriores.

La técnica del diagnóstico familiar se ordena a lo largo de tres niveles que se mezclan entre sí:

- A) En relación al paciente identificado:
- Pedir que nos describan la conducta sintomática.
- Preguntar cuándo empezaron los síntomas.
- A qué otros profesionales se ha consultado.
- Por qué consultan «ahora».
- Qué actitud (concreta) tiene cada miembro ante el síntoma del P. I.
- B) En relación a cada miembro de la familia:
- Breve historia laboral de cada uno.
- Domicilios respectivos de los miembros de la familia.
- Frecuencia de contactos (visitas, reuniones, teléfonos).
- Estado físico y emocional de cada miembro.
- Visión que tiene cada cónyuge de la familia del otro.

- C) En relación a todo el sistema familiar:
- Cuestiones centradas en la organización doméstica: quién se levanta primero, quién lleva los niños al colegio, quién llega el último a casa y a qué hora, quién lleva las cuentas, quién hace la colada, quiénes ven más la televisión, quién es el que controla el mando a distancia del televisor, etc.
- Sucesos significativos recientes: muerte, nacimiento, matrimonio, separación, jubilación, embarazo, aborto, retorno después de una larga ausencia.
- Algún suceso importante ocurrido en el pasado.
- ¿Algo o alguien ha cambiado por la misma época en que el P. I. empezó a manifestar los síntomas?
- Observación de las interacciones. El profesional, a través de «preguntas directas» y «preguntas circulares» cuida que cada miembro pueda expresarse.
 Presta una «atención sostenida» a la manera como se desarrollan las interacciones y las comunicaciones.

Observa ¿quién habla primero?, ¿quién habla más?, ¿quién se calla?, ¿quién quita la palabra a quién?, ¿cuál es el grado de claridad de los mensajes?, ¿cómo se desarrollan las secuencias?, ¿cuáles son las pautas repetitivas?, ¿es compartida la centralización, por parte de todos los miembros, en el paciente identificado?, ¿existen incongruencias entre lo digital y lo analógico?, ¿la familia es capaz de metacomunicar?, ¿de permanecer en el tema?, ¿qué alianzas y coaliciones se manifiestan?, ¿se detectan descalificaciones?, ¿dobles vínculos?, ¿quién es el favorito?, ¿y el rechazado?, ¿y el «malo»?, ¿y el frágil?, ¿cuál es la intensidad de los contactos físicos?, ¿cuáles son las configuraciones posturales, gestos, tonos de voz, etc.?

Al mismo tiempo, el profesional estará atento a su propia manera de reaccionar y de dejarse impregnar por el clima emocional de la sesión.

Poco a poco, se dibujan en la mente del terapeuta constelaciones transaccionales típicas de la familia; esto permite elaborar hipótesis sobre el sistema familiar. Los elementos conceptuales que tiene que manejar y que resumimos en los siguientes puntos son:

- 1. Incongruencias entre lo digital y lo analógico.
- 2. Discrepancia en la puntuación de secuencias.
- 3. Relaciones simétricas y/o complementarias.
- 4. Familia aglutinada o desligada.
- 5. Reglas familiares.
- 6. Mito familiar.
- 7. Etapa del ciclo vital.
- 8. Doble vínculo.
- 9. Lealtad familiar.
- 10. Registro de méritos.
- 11. Parentalización.
- 12. Alianzas, coaliciones, triangulación.

La hipótesis a elaborar, en función del enfoque teórico del profesional, podrá basarse:

- 1. En la «recurrencia del ciclo sintomático» (modelo de Palo Alto).
- En la «confusión de jerarquías y coaliciones patológicas» (modelo estructural).
- 3. En el «juego familiar» (modelo de Milán).

De todo lo expuesto, se deduce que para realizar el diagnóstico familiar hay que saber pasar:

- Del individuo al sistema.
- De los contenidos a los procesos.
- De interpretar a prescribir.
- De indagar en las causas a comprender las pautas de interacción.

Debido a que el profesional realiza el diagnóstico familiar a través de su «unión con la familia», debe saber establecer una alianza terapéutica (acomodación) en la que la utilización de su propia personalidad juega un papel importante.

El profesional debe demostrar empatía, calor, utilización de sí mismo, adaptación a contexto cambiante. También, debe tener un sentido «autocrítico», un poco de humor, imaginación y sentido lúdico. Tan negativo puede ser una actitud fría y neutra de «especialista» o de «estratega por encima de todo», como la actitud inversa en la que el profesional tiene un «enganche emocional» intenso y mal controlado. No debemos olvidar que las relaciones que el profesional mantiene con su propia familia pueden jugar un papel considerable en el estilo relacional que adoptará con las familias a las que va a tratar.

6. LA DIFERENCIACIÓN DEL SÍ-MISMO EN EL SISTEMA FAMILIAR

Bowen a finales de los años setenta del pasado siglo daba como concepto fundamental de su teoría familiar el de «masa indiferenciada del yo de la familia» y fijaba a partir del mismo una escala de diferenciación del sí-mismo que intentaba establecer un *continuum* cuyo máximo valor era 100. En él se situarían las personas con una «diferenciación total del sí-mismo», equivalente a una madurez emocional completa y en el nivel mínimo, el 0, se situarían personas con un total «no sí-mismo» o el grado más alto de no diferenciación (Gómez, 2003 y 2005).

Clasificó su escala en cuatro cuartos de 0 a 25, de 25 a 50, de 50 a 75 y de 75 a 100 y definió qué personas se encuadrarían en cada cuarto de la escala. En el primer cuarto (de 0 a 25) se sitúan las personas con un nivel bajo de «diferenciación del sí-mismo» y profundo de «fusión del yo». Son dependientes de los sentimientos de los demás. Queman toda su energía en amar y ser amados. No son capaces de usar un yo diferenciado (yo soy, yo creo, yo haré).

Bowen (1991: 39) explica cómo en el extremo más bajo de la escala están los que no pueden vivir fuera de los muros de protección de la institución. Ahí están «los cuerpos muertos» de la sociedad, los que pertenecen al grupo socioeconómico más bajo y también los que, pese a formar parte de los grupos socioeconómicos

más altos, viven una intensa «fusión del yo». Colocaría al esquizofrénico grave en el nivel 10 o por debajo, y a sus padres en un nivel no superior a 20. Mantenía que en psicoterapia familiar no había visto a nadie alcanzar un nivel «básico» de diferenciación del sí-mismo más elevado. Según él, muchos mejoraban significativamente del síntoma y canalizaban su energía vital al logro de cierto grado de bienestar. Si obtenían este alivio y tenían un vínculo de dependencia que les pudiera dar fuerzas y contrapartida, se daban por satisfechos con el resultado.

Lo anterior es importante para tenerlo en cuenta a la hora de intervenir con los clientes porque ayuda a comprender y a considerar qué posibles actuaciones se pueden poner en marcha para ayudarles a que tomen la responsabilidad de sus vidas.

En el segundo cuarto de la escala (de 25 a 50) se encuentran las personas «sensitivas» que responden emocionalmente a la armonía o a la discrepancia que las rodea, emplean una excesiva energía en «amar» o en recibir amor y aprobación.

En el tercer cuarto de la escala (de 50 a 75) se sitúan las personas que tienen opiniones bien definidas con respecto a temas fundamentales, pero suelen inclinarse al conformismo cuando se les somete a tensión y suelen llegar a acuerdos de principio y a tomar decisiones emocionales, antes que arriesgarse a desagradar a los demás por mantener sus propias convicciones.

Sobre los que pertenecen al último cuarto de la escala (de 75 a 100) dice que son los que nunca tuvo ocasión de ver en su experiencia clínica y que raramente se encuentran en las relaciones sociales o profesionales. Desde la infancia se van diferenciando de sus padres en el proceso de desarrollo. Están siempre seguros de sus opiniones y convicciones, pero nunca son dogmáticos ni rígidos en su modo de pensar. Saben escuchar y apreciar los puntos de vista de los demás y liberarse de viejas creencias para abrazar otras nuevas. Emocionalmente, tienen bastante seguridad para funcionar sin dejarse influir ni por las alabanzas ni por las críticas que se les hacen. Asumen una total responsabilidad de sí mismos y de sus acciones frente a la familia y a la sociedad. Respetan el sí-mismo y la identidad del otro.

Bowen nos cuenta la metodología que utilizaba en los inicios de la intervención familiar diciendo que su mejor manera de abordar cualquier problema familiar (conflicto conyugal, disfunción de un cónyuge o de un hijo) era comenzar con el marido y la mujer juntos y seguir con ambos durante toda la terapia. Con la mayoría de las familias no era posible aplicar ese excelente plan. Del 30 al 40 por 100 de las horas pasadas con la familia se dedicaban a un único miembro, sobre todo en situaciones en las que uno de los cónyuges se oponía o estaba poco motivado, o se requería mucho tiempo para hacer progresos con los dos juntos. Su método de trabajar con ambos padres fue el fruto de muchos años de experiencias en las que los dos padres y el hijo que manifestaba los síntomas (por lo general, una conducta propia de la postadolescencia y problemas neuróticos) participaban todos juntos en la sesiones. Una terapia media duraba, según él, un año o más. La comunicación entre los miembros de la familia mejoraba, los síntomas desaparecían y las familias terminaban la terapia satisfechas de sus resultados. El modelo de la relación conyugal no mostraba cambios fundamentales, aún cuando esta relación fuera considerada como un presupuesto básico del origen del problema. Partiendo de la premisa de que todo el sistema familiar cambiaría si cambiaba la relación conyugal, pedía a los padres que dejaran al hijo en la casa y que se concentraran en sus problemas personales. Estos fueron los resultados más satisfactorios de su trabajo. Muchos hijos que al principio habían participado en la terapia dejaron de ser entrevistados y otros sólo participaron en las sesiones una vez. Los padres que habían conseguido los mejores resultados siguieron yendo a terapia una vez por semana durante cuatro años, con un total de 175 a 200 horas. Los resultados fueron los más satisfactorios que podían obtenerse, comparados con los de cualquier otro método de psicoterapia conocida. En pocas semanas o meses, los síntomas de los niños desaparecían y los cambios sobrevenían, no sólo en el seno de la familia nuclear, sino también en la familia extensa. El tiempo empleado fue de cuatro años, hasta el punto de que Bowen quedó convencido de que ese lapso era necesario para una diferenciación significativa del sí-mismo. Vio que había personas que podían pasar toda la vida sin definirse con respecto a múltiples problemas existenciales y experimentó con sesiones más espaciadas entre sí para reducir la duración total.

Como puede verse desde un principio lo que se intentaba era sacar a los hijos de los conflictos conyugales para que los padres pudieran abordar ellos dichos conflictos. El dibujo de la Figura 1 realizado por una hija triangulada con los padres refleja de una manera visual cuál es la situación familiar así como la intervención profesional a realizar. Dicha intervención consistirá en sacar a la hija, Noelia, de entre los padres y ponerla al lado de su hermana, Eva, para que los padres puedan volver a encontrarse entre ellos.

7. TIPOS DE CRISIS E INTERVENCIÓN

En el trabajo con las familias o parejas los espacios tanto afectivos como cognitivos, se amplían en función de la individualidad de cada miembro que la componen y suele aparecer una cierta homogeneidad a nivel de creencias y valores (como matriz del sistema) que representa el equivalente sistémico que contiene distintas formas de expresión. Mientras algunos miembros gozan, otros, en ese *estímulo*, sufren, necesitan apoyo o agreden. Las emociones empiezan a no poder ser expresadas y compartidas; aparecen los desencuentros, la confrontación y el conflicto. Surge una dificultad importante para comunicarse. La desconfianza y la falta de solidaridad se apoderan para dar paso a esa soledad que lleva al abandono y a la *traición*, respetando códigos alternativos no validados por la matriz o estructura del sistema, que ya ha entrado en crisis.

¿Qué es, pues, una crisis?, ¿cómo afecta a la estructura familiar y a su ciclo de vida? En chino, la palabra *crisis* está formada por dos expresiones, *peligro* y *oportunidad*; uniéndolas, estaremos hablando de una *oportunidad peligrosa*, y aun más, oportunidades sin las cuales nos resultaría demasiado difícil hacer cambios que conlleven el crecimiento personal.

Se puede definir la crisis como una situación en un período de cambio inminente, que es el punto en que la familia puede mejorar o empeorar, en el que, inevitablemente, algo distinto aparece.

Todo cambio, por lo que tiene de desconocido dentro de un sistema, en nuestro caso el sistema familiar, produce una tensión en el mismo, que ocasiona una vuelta a conflictos no resueltos y una comunicación que lleva al bloqueo con tal de eliminar esa tensión sin poder intervenir en la solución del problema. Cuántas veces nos hemos encontrado con familias que ya habían *decidido* expulsar a algún hijo, divorciarse, tener un amante, incluso pasar por un proceso de somatización o psicótico.

Una tensión siempre distorsiona y cada familia mirará de forma distinta los problemas que aparecen en función de sus propias normas, reglas y expectativas.

El problema puede aparecer de forma abierta u oculta (no pienso seguir estudiando; no puedo enseñar las notas); también puede manifestarse de forma imaginaria o real (haga lo que haga ella siempre va a romper conmigo; me ha dicho que quiere romper). Son las fuerzas externas de la familia o las internas las que entran en acción y anuncian un cambio.

Las crisis en la familia aparecen cuando se viven experiencias que exigen a los miembros de la misma tener conductas que, hasta entonces, eran extrañas en su repertorio. La familia tiene un eficaz y cómodo sistema de conductas y experiencias que, frente a una situación nueva, resulta ineficaz; tiene que empezar a *darse permisos* para comunicarse de forma distinta e inferir conductas nuevas más útiles en esos momentos.

Desde un enfoque sistémico de intervención familiar, se cree que el crecimiento familiar debe implicar un cambio en los acuerdos de relación, una negociación de las reglas, un reajuste de su estructura. Existen determinados momentos cruciales que marcan la vida de una familia y que tienen que ver con los ciclos evolutivos de sus miembros. El crecimiento familiar supone la transición de una etapa a otra, un movimiento de crisis que, en las ocasiones que no se supera, crea dificultades; pueden aparecer diversos síntomas en distintos miembros como expresiones de las mismas, pues la responsabilidad de decidir provoca ansiedad o miedo.

Puede ocurrir que una familia tienda a mantener de manera rígida su homeosteris o, por el contrario, que dé con demasiada facilidad a todas las informaciones nuevas que recibe. Cuando el sistema familiar es, o demasiado rígido o demasiado permeable, frente a las posibles novedades o cambios, entonces los ciclos vitales se convierten en fuentes de ansiedad para ese sistema y puede surgir el conflicto.

A) Tipos de crisis (siguiendo la clasificación de Pittman, 1990)

a) Crisis de desarrollo

Casi todas las crisis que surgen en la vida son universales, forman parte del proceso de crecimiento de todos los seres humanos y ayudan al individuo a lograr mayor madurez. El nacimiento de un niño, sus primeros pasos, su primera palabra, el comienzo de la escuela, la finalización de los estudios, la primera pareja, la salida del hogar, los primeros nietos, la jubilación y la muerte, son acontecimientos que aparecen rodeados de gran significación personal, pero que por el cambio que requieren en el sistema familiar, permiten con facilidad que éste entre en crisis; son las denominadas crisis de desarrollo.

En algunos casos, estas crisis son vividas por algunas personas que se encuentran aisladas, como momentos únicos y catastróficos, frente a los cuales se sienten confundidas, culpables y diferentes, incapaces de superar esos momentos.

La persona que desea un cambio, así como el resto del sistema familiar, lo viven como algo amenazante; sólo ven aspectos negativos y permanentes, sin pensar que suelen ser experiencias universales, como señalábamos antes, que la mayoría de las familias soportan de algún modo. La ayuda terapéutica lo que intenta es cooperar en esa transición o etapa de desarrollo que no es tan terrible, sino que es propia del proceso evolutivo. Lo importante, muchas veces, es el acompañamiento que el profesional proporciona en el tiempo que lleva atravesar la crisis.

¿Quién, en algún momento de su vida, no ha atravesado por un proceso de infidelidad, falta de empleo, fracaso profesional o sentimental, pérdidas muy sentidas...? La mayoría de las veces son reconocidas sin poder reflexionar sus miembros que las tensiones se resuelven en el lenguaje, en ese lenguaje que rompieron al no poder expresarse como necesitaban.

Estas crisis de desarrollo ocurren en respuesta a las etapas normales y supuestamente las familias deberían esperar y prepararse para afrontarlas, pero es curioso que esto no sea así; nuestro desarrollo emocional no es un proceso progresivo, suave y tranquilo hacia la madurez, sino que hay muchas caídas en el camino. Pero puede ser algo positivo encontrarse con obstáculos que nos hacen caer, levantarnos para aprender a rodear las dificultades.

b) Crisis estructurales

Podríamos citar aquí múltiples ejemplos, pero no lo vamos a hacer porque los diferentes casos terapéuticos tienen relación con problemas no resueltos al no ser abordados en el momento oportuno de espacio y tiempo. Una crisis puramente estructural es aquella en la que el estrés surge de la misma estructura familiar antes que de fuerzas extrínsecas o de etapas del desarrollo más o menos inevitables en todas las familias.

Múltiples situaciones críticas, que no son adecuadamente resueltas, se mantienen a lo largo de la vida, en la medida en que la familia no ayuda a su esclarecimiento. Cuando en un miembro de la familia aparece un estado de angustia que no es comprendido por el resto, seguramente va a intentar resolverla fuera de ella, creando poco a poco una tensión mayor al cortar aquella comunicación *conocida* y aparecer un lenguaje que oculta el conflicto.

El prototipo podría ser la familia alcohólica, en la que el bebedor bebe por diversos motivos, pero siempre dentro de la estructura de la familia. Estas familias requieren la ayuda externa, pero casi nunca perciben que los episodios recurrentes están relacionados entre sí conforme a una pauta que podría definirse como el problema. Al tratar cada episodio como único, dejan de definir y, por tanto, de tratar el problema estructural habitual.

Cuando nos enfrentamos *al otro* como enemigo, no percibimos que la mayoría de las veces ese *otro* somos nosotros mismos, que no sabemos ni escucharnos, ni

tenernos en cuenta. Las familias que tienen como regla dentro de la estructura que las culpas siempre son del *otro* no sienten necesidad de cambiar las conductas que ocasionan las tensiones; su crecimiento se torna difícil, pues la rigidez y el perfeccionismo van, poco a poco, separando a las personas de ellas mismas, convirtiéndose en extraños que estarán en crisis permanentemente.

Comprender las realidades que aparecen en un sistema familiar cuando son difíciles supone asumir la responsabilidad que le corresponde a cada miembro del sistema familiar y ello facilita una lectura más nítida y clara para abordar la tensión y el efecto que está produciendo. El abordaje del conflicto cuando la familia entra en crisis es siempre un importante desafío para los profesionales.

Las familias que no pueden mantener permanentemente el equilibrio, deben adaptarse a los cambios que sobrevienen. Cuando una familia se muestra reacia a estos cambios corre el riesgo de volverse patógena, y es ahí donde aparece la crisis de estructura.

c) Crisis del cuidador

Las familias pueden elaborar redes de cuidadores que las protejan de los cambios que se producen; estos cuidadores, ajenos a la familia (pueden ser amigos, parientes lejanos, vecinos, terapeutas, trabajadores sociales,...) recogen el rol de salvadores y necesitan a la familia tanto como ésta a ellos. El cuidador cumple funciones que la familia no realiza por ella misma; incluso él mismo impide que las realicen, asumiendo las capacidades que serían propias del sistema familiar.

Con el tiempo, la familia se vuelve cada vez más dependiente del cuidador, hasta que éste pierde el interés o la paciencia y la relación se desequilibra; se produce entonces la crisis del cuidador. Ocurre cuando ya no está disponible ante una crisis, o intenta curar a la familia más que protegerla. Esto puede ser debido bien a una propia crisis personal del cuidador, bien a otros muchos motivos, como el cambio de domicilio, la pérdida del seguro que facilitaba su presencia, etc.

Ante esta situación las familias se ven obligadas a mostrar crisis mucho más fuertes para atraer la atención de un nuevo cuidador. En estos casos, la ayuda no es tal, sino que se perjudica más que se beneficia a la familia que ya ha superado el estado de emergencia.

d) Crisis de golpe inesperado

Los rasgos más característicos de este tipo de crisis son que la tensión es real y que surge de fuerzas externas a la familia: una muerte, un incendio, un secuestro, una violación,... Surgen tanto en las familias funcionales como en las disfuncionales.

Quizá baste un cambio mínimo en la estructura de la familia para impedir que surja la crisis. Lo que puede hacer la familia para abordar la crisis es concentrar su esfuerzo en reagruparse y mantenerse en funcionamiento. La solución no es buscar culpables o tratar de impedir que el hecho se repita, aunque en la práctica es casi inevitable que ello surja. No es culpa de nadie ni depende de nadie. Intentar encontrar culpables o averiguar qué se podría haber hecho para impedir el

golpe inesperado probablemente revelará deficiencias personales y familiares, que descentrarán el objetivo del esfuerzo común y de la adaptación a la nueva situación.

Es el momento de recurrir al otro, de refugiarse en el otro, de buscar juntos una nueva forma de vida, logrando así minimizar las diferencias anteriores. Estas crisis ofrecen una oportunidad para resolver incluso los problemas estructurales más resistentes de una familia, ya que se produce la reunión, sin culpa, sobre una emoción intensa. Hay que aprovechar este momento para encarar el futuro sobre nuevas bases y no perderse en laberintos constituidos por situaciones pasadas.

8. SU IMPORTANCIA COMO MODELO DE APLICACIÓN EN LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

El concepto de sistema arranca del problema de las partes y el todo, ya discutido en la antigüedad por Hesíodo (siglo VIII a. C.) y Platón (siglo IV a. C.). Sin embargo, el estudio de los sistemas como tales no preocupa hasta la segunda guerra mundial, cuando se pone de relieve el interés del trabajo interdisciplinario y la existencia de analogías (isomorfismos) en el funcionamiento de sistemas biológicos y automáticos. Este estudio tomaría carta de naturaleza cuando, en los años cincuenta, L. Von Bertalanffy (1978) propone su Teoría General de Sistemas.

La aparición del enfoque de sistemas tiene su origen en la incapacidad manifiesta de la ciencia para tratar problemas complejos. El método científico, basado en reduccionismo, repetitividad y refutación, fracasa ante fenómenos muy complejos por varios motivos:

El número de variables interactuantes es mayor del que el científico puede controlar, por lo que no es posible realizar verdaderos experimentos. La posibilidad de que factores desconocidos influyan en las observaciones es mucho mayor. Como consecuencia, los modelos cuantitativos son muy vulnerables.

El problema de la complejidad es especialmente patente en las ciencias sociales, que deben tratar con un gran número de factores humanos, económicos, tecnológicos y naturales fuertemente interconectados. En este caso la dificultad se multiplica por la imposibilidad de llevar a cabo experimentos y por la propia intervención del hombre como sujeto y como objeto (racional y libre) de la investigación.

La mayor parte de los problemas con los que tratan las ciencias sociales son de gestión: organización, planificación, control, resolución de problemas, toma de decisiones,... En nuestros días estos problemas aparecen por todas partes: en la administración, la industria, la economía, la defensa, la sanidad, etc.

Así, el enfoque de sistemas aparece para abordar el problema de la complejidad a través de una forma de pensamiento basada en la totalidad y sus propiedades que complementa el reduccionismo científico.

Lord Rutherford (Feather, 1973) pronunció la frase que refleja más claramente el éxito del método científico reduccionista durante el primer tercio de este siglo: «Hay Física y hay coleccionismo de sellos». El objetivo último era explicar cualquier fenómeno natural en términos de la Física.

Bertalanffy proponía los fundamentos de una Teoría de Sistemas Generales y en 1954 se crea la Sociedad para la Investigación de Sistemas Generales. El programa de la sociedad era el siguiente:

- Investigar el isomorfismo de conceptos, leyes y modelos en varios campos, y promover transferencias útiles de un campo a otro.
- Favorecer el desarrollo de modelos teóricos adecuados en aquellos campos donde faltaran.
- Reducir en lo posible la duplicación de esfuerzo teórico en campos distintos.
- Promover la unidad de la ciencia, mejorando la comunicación entre los especialistas.
- El objetivo último de Von Bertalanffy, el desarrollo y difusión de una única meta-teoría de sistemas formalizada matemáticamente, no ha llegado a cumplirse. En su lugar, de lo que podemos hablar es de un enfoque de sistemas o un pensamiento sistémico que se basa en la utilización del concepto de sistema como un todo irreducible.

Ni que decir tiene que, el modelo de intervención sistémico ayuda al profesional no sólo a comprender de unas maneras distintas las relaciones familiares y sociales sino que le proporciona unas técnicas y unas herramientas fundamentales para actuar sobre las relaciones interpersonales de cara a facilitar el cambio (Pérez Ayala, 1999).

El cambio de paradigma supone que lo importante no es el «por qué» de las cosas sino el «para qué» nos sirven dichas cosas. El profesional toma así conciencia de que todo lo que hace con un cliente o familia es intervención, que cualquier decisión que toma afecta a los demás y a sí mismo, por eso no puede dejar de tomar la responsabilidad con respecto a su intervención profesional.

Las técnicas que aporta este modelo son fundamentales para poder intervenir favoreciendo el desequilibrio de las situaciones homeostáticas en las relaciones familiares que crean disfunciones en algún miembro familiar. Ello conlleva el cambio y la mejora de las situaciones personales en las que algún miembro familiar es etiquetado como «malo» o «enfermo», en definitiva como «disfuncional».

9. BIBLIOGRAFÍA

ASEN, K. E. y TOMSON, P.: Intervención familiar. Guía práctica para los profesionales de la salud. Paidós. Barcelona, 1997.

BATESON, G.: Steps to an Ecology of Mind. Ballantine Books, New York, 1972.

BATESON, G.: Mind and Nature: A Necesary Unity. Bantam Books, Toronto, 1979.

BERTALANFFY, L. V.: Teoría general de los sistemas. F. C. E., Madrid, 1978.

Boszormenyi-Nagy, I.: Lealtades invisibles. Amorrortu. Buenos Aires, 1983.

BOWEN, M.: De la familia al individuo. Paidós. Barcelona, 1991.

CAMPANINI, A. y LUPPI, F.: Servicio social y modelo sistémico. Una nueva perspectiva para la práctica cotidiana. Paidós. Barcelona, 1991.

- FEATHER, N.: Lord Rutherford. Priory Press Ltd, London, 1973.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: Trabajo Social con casos. Alianza Editorial. Madrid, 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social Clínico». *III Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*. Barcelona, 2000, pp. 5 a 9.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social desde el paradigma de la complejidad». *Rev. Trabajo Social Hoy*, n.º 21, Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, 1998, pp. 50 a 69.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALEMÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*. Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y técnicas para la intervención social en las organizaciones. UCM, Madrid, 2005.
- GÓMEZ, F.: «Postgrado en la Universidad de San Agustín de Arequipa en «Orientación y consejería al niño adolescente y psicoterapia familiar». En *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. UCM, Madrid, 2006, pp. 393-410.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., ARIAS FERIA, C., SÁNCHEZ PÉREZ, M. J. y SÁNCHEZ SÁNCHEZ, A. I.: «Una experiencia desde lo particular a lo universal». *Actas de XV Congreso Español de Terapia Familiar: La Formación en Terapia Familiar.* Bilbao, 1995, pp. 435-443.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar», *Portularia. Revista de Trabajo Social*, vol. 4, 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Acompañamiento y "Gente corriente": Lo Funcional y Lo Humano». *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad*, 2006, pp. 593-598.
- GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Experiencias grupales innovadoras en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar». *II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria*, 2007, pp. 1-7.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A. de la: «Una nueva lógica de investigación e intervención psico-social». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, vol. 6, 2006, pp. 109-120.
- HALEY, J.: Terapia para resolver problemas. Amorrortu. Buenos Aires, 1980.
- McGoldrick, M. y Gerson, R.: Genogramas en la evaluación familiar. Gedisa. Buenos Aires, 1997.
- MINUCHIN, S.: Familias y terapia familiar. Gedisa. Barcelona, 1988.
- MINUCHIN, S. y FISHMAN, H. C.: Técnicas de Terapia Familiar. Paidós. Barcelona, 1992
- MORÁN CARRILLO, J. M.: Fundamentos del trabajo social: trabajo social y epistemología. Tirant lo Blanch. Valencia, 2006.
- OCHOA DE ALDA, I.: Enfoques de la terapia familiar sistémica. Herder. Barcelona, 1995.
- PALAZZOLI, M. y otros en «Ipotizzazione, circolarità. Neutralità: tre direttive per la conduzione di seduta», en *Terapia familiare*, 7, 1980, pp. 7-19 y en *El mago sin magia* Paidós. Buenos Aires, 1985.
- PITTMAN, F. S.: Momentos decisivos. Paidós, Barcelona, 1990.
- PÉREZ AYALA MORENO SANTA MARÍA, E. *Trabajando con familias. Teoría y práctica*. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social. Zaragoza, 1999.
- SALEM, G.: Abordaje terapéutico de la familia. Masson, Madrid, 1990.
- SÁNCHEZ URIOS, A.: Intervención Microsocial: Trabajo Social con individuos y familias. Ed. D. M. Murcia, 2000.
- SELVINI PALAZZOLI, M. y GABRIELLI, G.: «Ipotizzazione, circolarità. Neutralità: tre direttive per la conduzione di seduta», en *Terapia familiare*, 7, 1980, pp. 7-19., cit. por Campanini, A. y Luppi, F. 1991: 219.

STIERLIN, HELM y otros: *Terapia de familia. La primera entrevista*. Gedisa. Barcelona, 1995.

VISCRRET, J. J.: Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social. Alianza Editorial. Madrid, 2007.

WATZLAWICK, P.: Cambio. Herder. Barcelona, 1992.

WATZLAWICK, P.: Teoría de la comunicación humana. Herder. Barcelona, 1986.

Watzlawick P., Weakland, J. y Fisch, R.: *Cambio. Formación y solución de los problemas humanos*. Barcelona. Herder, 1995.

MODELO SISTÉMICO II: EL TRATAMIENTO

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. La primera entrevista.
- 2. Etapas de la primera entrevista.
 - 2.1. Etapa social.
 - 2.2. Etapa de planteamiento del problema.
 - 2.3. Etapa de interacción.
 - 2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados.
 - 2.5. Conclusión de la entrevista.
- 3. Hipotetización, circularidad y neutralidad.
- 4. Tratamiento de las crisis (cómo enfrentarse a ellas).
 - 4.1. Etapas de una crisis.
- 5. Desarrollo del tratamiento en la intervención social con familias.
- 6. Bibliografía

1. LA PRIMERA ENTREVISTA¹

La primera entrevista determina, en gran parte, el tratamiento. El primer contacto con el profesional familiar vendrá directamente de un miembro de la familia o a través de un tercero que la deriva. El primer contacto telefónico inicia una relación con la familia que debe ser entendida como relación terapéutica. Va más allá de la mera recogida de datos fríos sobre el paciente identificado. A la familia se le comunica que el modo de trabajar es recibiendo a toda la familia, entendiendo como tal a todos los miembros que viven bajo el mismo techo y unidos por vínculos de sangre.

Una manera cómoda de proceder es declarar simplemente que se desea conocer a la familia del paciente identificado con el fin de comprender mejor el problema. La aceptación o rechazo por parte de la familia empieza a proporcionar datos acerca de la actitud familiar ante el hecho consultado. Hace constar, en este contacto telefónico, que queremos ver a toda la familia al menos una vez, dejando así la posibilidad de dividir el sistema total en subsistemas en función de lo que la dinámica de la intervención familiar vaya aconsejando como más conveniente.

Un guión para la elaboración de la ficha telefónica es el siguiente:

- 1. Nombre completo y edad del paciente identificado (PI).
- 2. Estudios o profesión de PI.
- 3. Motivo de la consulta.
- 4. Composición de la familia nuclear y extensa.
- 5. Quiénes viven en la casa.
- 6. Quién llama o pide la consulta.
- 7. Quién los deriva.
- 8. Domicilio y teléfono de contacto.
- 9. Fecha de esta primera llamada.
- 10. Miembros que se citan a la primera sesión.
- 11. Fecha de la cita.
- 12. Quién atenderá a la familia.

Es importante tener en cuenta que esta fase inicial de la intervención familiar va a condicionar el resultado del tratamiento. La primera entrevista en terapia familiar es una situación única e irrepetible.

El hecho de que la familia acuda a la cita implica reconocimiento de dificultades o problemas existentes dentro de la familia (seguramente localizados en un miembro) y cierta capacidad de integrar una actividad que requiera un esfuerzo cooperativo.

Puesto que el síntoma es el medio por el que se mantiene la «homeostasis familiar», la familia presentará una actitud negativa frente al cambio, aunque verbalmente expresen lo contrario. Así, pues, la familia, en este primer encuentro, dirigirá sus esfuerzos hacia la anulación de la actividad del profesional como promotor del cambio.

¹ Este punto se desarrollará a partir de las obras de STIERLIN y otros (1995), HALEY (1980), MINUCHIN (1988) y MINUCHIN y FISHMAN (1992).

El nuevo sistema compuesto por el «grupo familiar» más el «profesional» presenta distintas propiedades. La familia es responsable de iniciar por sí misma el tratamiento y de esforzase, con la ayuda del profesional, por dilucidar su propia visión de sus problemas y por definir lo que desea modificar, es decir, debe definir los objetivos del tratamiento. La tarea inicial del profesional es posicionarse a sí mismo como terapeuta, es decir, responsabilizarse del proceso terapéutico.

Por tanto es necesario que la primera sesión sea un encuentro terapéutico que «funcione»; o sea, un encuentro real de personas, de tal manera que la familia empiece a sentir que es posible el cambio, sin que por ello tenga que ser destruido totalmente su sistema actual.

Iniciar la primera sesión con la menor cantidad posible de información sobre la familia es una práctica que puede ser muy útil para el profesional. Por tanto, no debe ir armado, a la primera entrevista, con una extensa historia de la familia derivada por otro profesional. Esto le permite sensibilizarse frente a la singularidad del nuevo sistema del que forma parte. El profesional va a tener ante sí las interacciones reales, verbales y no verbales, de los miembros de la familia, lo que se le va a evidenciar ante él y a mostrarle las zonas familiares de debilidad y fuerza; y esto le permitirá poder prescindir de una «historia» que es anterior al tratamiento. Pero, puede ser necesario, cuando el nivel de angustia de la familia sea alto, sumergirse temporalmente en la historia de algún miembro de la familia con el fin de reducir la tensión de la sesión. Esta exploración histórica puede dar lugar al desarrollo de un sentimiento de identidad de la familia.

La «historia» narrada por cualquier miembro es siempre «para la familia», antes que para el profesional, su finalidad es siempre vivir el presente y no buscar causas en el pasado. Debe usarse con mucho cuidado la exploración histórica para evitar que la familia o el profesional huyan del presente y queden inhabilitados para abordar los problemas existentes.

Las claves para el diagnóstico que el profesional necesita obtener las encuentra más en el proceso no verbal que en el contenido verbal. Debe determinar el grado de homeostasis que opera dentro del sistema familiar. Necesita apreciar los modelos de comunicación, las alianzas internas, las coaliciones, los papeles que desempeñan los miembros de la familia y el modo en que el sistema familiar le afecta de modo personal e interfiere en su manera de actuar para poder ayudar a los miembros de la familia.

El profesional debe saber captar las discrepancias entre la comunicación digital y la comunicación analógica de los miembros de la familia, recordando que son las imágenes no verbales que una persona da de sí y de su lugar dentro de la familia las que están menos censuradas e inhibidas. No obstante, el profesional no debe separar el diagnóstico del tratamiento; debe esperar hasta haber descubierto y clasificado mentalmente lo que le parece que está ocurriendo. Debe tomar cada fragmento del cuadro que tiene ante sí, y reflexionar, junto con la familia, sobre la imagen familiar que se va componiendo de una forma nueva.

El profesional debe dar a entender, en todo momento, que le interesa el grupo como totalidad y que él no está simplemente tratando a un individuo «en presencia de su familia». Debe evitar ser atrapado por la información secreta que un miembro puede dar sobre otro, ya sea por teléfono o de cualquier otra forma. Por tanto, ex-

presará a la familia que cualquier cosa que un miembro comparta con él será considerada propiedad de todo el grupo y en consecuencia, compartida por todos los miembros del mismo. Esto es así, puesto que una información privada importante que no pueda utilizar, dificulta al profesional su espontaneidad y libertad de movimiento durante las sesiones, y puede suponer además tanto el éxito, si no se mantiene el secreto, como el fracaso, si se queda atrapado en el secreto, de la intervención profesional con la familia.

La familia puede acudir al tratamiento mediante dos maneras diferentes de presentar las dificultades o los problemas:

- Forma sintomática, en función de «un miembro» que presenta o tiene problemas (PI).
- Forma interaccional: en función de las dificultades que existen dentro de una relación, entre el matrimonio, entre padres e hijos, etc.

Es mucho más frecuente que el profesional se encuentre con la primera opción, en la que la familia considera que la fuente de todos sus problemas está localizada en uno de sus miembros. Fácilmente, la familia siente que sus problemas se resolverían si el individuo sintomático desaparece o cambia mágicamente. Sin embargo, el terapeuta familiar considera que la sintomatología individual da la pista de zonas disfuncionales dentro de las relaciones internas de la familia.

El manejo del «paciente identificado» enfrenta al profesional con problemas particulares desde el principio del tratamiento. Frecuentemente, «el paciente identificado» experimenta un alivio al percibir que el profesional no comparte la opinión que tiene su familia del lugar que ocupa dentro del sistema familiar. Es, por tanto, importante que el profesional sepa transmitir tal mensaje desde la primera sesión.

Cuando se pregunta a los miembros de la familia cómo ve cada uno de ellos el problema resulta sorprendente, muchas veces, observar que el «paciente identificado» tiene una visión radicalmente diferente de la de los otros miembros. A partir de la nueva visión que ofrece el «paciente identificado» la familia puede empezar a considerar sus problemas, e incluso a plantearse un cambio de representación de los mismos. No debemos olvidar que los problemas del PI están al servicio de la homeostasis del sistema familiar, es decir del no cambio en las relaciones.

Cuando una familia aplica a uno de sus miembros la etiqueta de «paciente identificado», es posible considerar sus síntomas como un recurso para mantener el sistema o mantenido por el sistema. El síntoma puede constituir una expresión de una disfunción familiar. O puede haberse desarrollado en un miembro individual debido a sus características particulares, y luego, ser apoyado y mantenido por el propio sistema familiar.

La meta de la intervención del profesional es la familia. Aunque no debe ignorar a los individuos, el profesional se ocupa sobre todo de realzar el funcionamiento del sistema familiar. Para transformar el sistema familiar el profesional debe intervenir de tal modo que desequilibre el sistema. No obstante, todo profesional que no tenga la capacidad de proporcionar a la familia un intenso sentido de respeto para cada uno de sus miembros como individuos y de demostrarles

su firme voluntad de servirles, perderá a la familia en el proceso de transformación. Por todo ello, es importante que al finalizar la primera entrevista cada miembro sienta que ha participado con el profesional en la exploración de los problemas.

2. ETAPAS DE LA PRIMERA ENTREVISTA

Una intervención es exitosa cuando se resuelven los problemas que presenta la familia, para ello el profesional debe saber cómo formular un problema y cómo resolverlo. Además, no debe adoptar un enfoque rígido y estereotipado con respecto a la primera sesión ya que ningún método de intervención familiar estandarizado puede manejar exitosamente la amplia gama de casos que suelen planteársele a un profesional.

Todo profesional debe aprender de su propia experiencia y repetir aquellos métodos que le hayan dado buen resultado. Un profesional hábil se acercará a cada individuo pensando que esa persona, esa situación social en particular, puede muy bien requerir un procedimiento único en su género.

La primera entrevista puede durar en torno a una hora. El profesional puede proponer enseguida un cambio o proceder más pausadamente y no pedir tan rápido un cambio. Puede entrevistarse a una o varias personas en la primera visita pero es mucho más sensato entrevistar al grupo natural en cuyo seno se manifiesta el problema, iniciando así de inmediato la búsqueda de una solución grupal y familiar, ya que cuanto más personas participen en las entrevistas, tanto más eficaz y rápida será la intervención. Aunque, una vez iniciado el tratamiento, el profesional puede querer entrevistar individualmente a los miembros de la familia con un propósito determinado.

Cuando se trata de una primera entrevista de tipo corriente, el profesional debe solicitar la asistencia de todos los involucrados, especialmente si el problema es un niño. No debe permitir que el cliente decida la forma de intervención a seguir, sobre todo si ya se ha sido tratado sin éxito y quiere continuar con el mismo tipo de tratamiento.

Por lo común, alguien solicita telefónicamente una entrevista, recogiéndose entonces cierta información. El profesional debe pedir que todos cuantos habiten en el hogar asistan a la primera entrevista, como ya hemos sostenido con anterioridad.

Las etapas de la primera entrevista son las siguientes:

- 1. Etapa social (se saluda a la familia, procurando que se ponga cómoda).
- 2. Etapa de planteamiento del problema (se pregunta acerca del problema presentado).
- 3. Etapa de interacción (se pide a los miembros de la familia que conversen entre ellos).
- 4. Etapa de fijación de los cambios deseados (se solicita a la familia que especifique los cambios que desea lograr).
- 5. Conclusión de la entrevista (se establecen las tareas a realizar por cada uno y se fija fecha y hora para la siguiente sesión).

2.1. Etapa social

El profesional sigue las reglas culturales de una relación social. En esta etapa la preocupación del profesional es lograr que la familia se sienta cómoda. Se presenta y ayuda a la familia a presentarse ante él.

Cuando la familia toma asiento, el profesional debe prestar atención al modo en que se ubican. Les dirá que se sienten donde ellos quieran, estando las sillas colocadas en forma semicircular. A menudo, su ubicación puede proporcionar algunos datos acerca de los vínculos relacionales existentes en la familia.

El profesional puede utilizar los primeros minutos para charlar informalmente, pues se trata de lograr que pasen los primeros momentos de ansiedad para la familia y que ésta se acomode cuanto antes. Si se utiliza algún equipamiento especial, como grabadores o filmadoras, debe explicar de qué se trata. No permitirá que nadie empiece a comentar el problema hasta tanto no haya obtenido de cada miembro alguna respuesta «social». Intentará así que cada uno se presente y comente, por ejemplo, sus hobbies, a qué le gusta dedicar sus tiempo libre o qué aficiones tiene.

2.2. Etapa de planteamiento del problema

En esta etapa se trata de obtener la visión individualizada del problema que tiene cada uno de los miembros de la familia.

El profesional interroga a cada miembro de la familia acerca de cuáles son en su opinión los problemas de la familia. La primera pregunta del profesional puede ser planteada, por lo general, en términos genéricos y no ser dirigida claramente a ningún miembro de la familia en particular. También puede comenzar de diversas maneras. Por ejemplo, puede decir: «Bueno, veamos qué es lo que los ha traído aquí». O de una manera más personal: «¿En que puedo serles útil?», otra forma consiste en decirles: «Quise que hoy vinieran todos los miembros de la familia para ver qué opina cada uno de ustedes sobre la situación». Pero, también, puede hacer la siguiente pregunta ¿Qué problema tiene usted en su familia? Y dirigirla por orden de jerarquía a cada uno de los miembros de la familia, para evidenciar el orden jerárquico familiar desde un principio.

El profesional presta una atención especial a las semejanzas y diferencias de la forma en que cada miembro presenta los problemas. También, está atento al «contenido» de la presentación del problema por parte cada uno de los miembros de la familia pero, sobre todo, observa el modo en que se comporta cada miembro de la familia.

Si, por ejemplo, fueron los padres los primeros en exponer el problema, el profesional interrogará a un tercer miembro para conocer su opinión. Por lo general, no conviene que esta persona sea el paciente identificado, ya que si los padres se han centrado en un niño caracterizándolo como el problema, éste se encuentra en una posición defensiva. Si el profesional establece contacto con éste, puede sentir entonces que el profesional se une a la coalición que lo acusa. El contacto previo con otro miembro de la familia puede permitir que se manifieste otro punto de

vista acerca del problema, abriendo así una nueva área para los problemas de la familia.

En esta etapa, el profesional no debe hacer ninguna interpretación o comentario para ayudar al individuo a ver el problema bajo una perspectiva diferente. Debe aceptar simplemente lo que le dicen aunque puede preguntar sobre algún punto que le parezca confuso.

Nunca debe preguntarle a alguien cómo se siente con respecto a algo sino que se limitará a recoger hechos y opiniones. Si alguien interrumpe al que está hablando, el profesional no intervendrá de inmediato: lo dejará hablar un poco para observar brevemente la índole de la interrupción y luego intervendrá para pedir al que estaba hablando antes que continúe, diciendo, cordialmente, al que interrumpió que ya le llegará su turno. No se deben permitir disertaciones prolongadas.

El profesional debe ponerse en contacto con cada uno de los miembros de la familia presentes, incluso los niños más pequeños. Es posible que no convenga interrogar a un miembro muy pequeño acerca de su opinión sobre el problema, pero el profesional puede intercambiar algunas palabras o gestos afectivos con él, para hacerle sentir que forma parte de la sesión.

En esta segunda etapa el profesional sólo quiere conocer la opinión de cada entrevistado. Por tanto, todos deben tener oportunidad de manifestarse.

2.3. Etapa de interacción

En esta tercera etapa se explora la estructura familiar favoreciendo la interacción entre los miembros. Así como en la etapa anterior el profesional manejaba directamente la conversación, para pedir a cada miembro su visión del problema, en la tercera etapa el profesional debe dejar de ser el centro y conseguir que todos dialoguen sobre el problema. Es decir, deberá procurar que todos los miembros se «trencen» cada vez más en la conversación.

Los integrantes de una familia no pueden describirle al profesional sus secuencias y pautas de conducta porque las desconocen. Esta información sólo se obtendrá observando cómo se conducen entre sí; la conversación entre los miembros del grupo servirá para que el profesional repare en la clase de secuencia existente en esa familia.

La técnica de organizar a la familia en subsistemas también ayuda a ampliar el foco del problema. El siguiente ejemplo de Haley (1980) puede ilustrarnos al respecto:

«En una familia en la que falta el padre, la madre dice que no se explica por qué su hija no le hace caso y le miente. El terapeuta puede intervenir diciendo: "Quiero que elija una de las mentiras y hable de ella con su hija". En cuanto madre e hija comienzan a conversar, la abuela excesivamente dedicada a su nieta se entrometerá para interrogar ella misma a la niña o criticar el modo en que le habla la madre. Cuanto más difícil sea impedir que la abuela se entrometa, tanto más arraigada estará esa pauta en la familia. Si el terapeuta logra frenar la intromisión y madre e hija pueden conversar entre sí, aquél habrá dado simultáneamente dos pasos: establecer un diag-

nóstico y comenzar un cambio. Aunque el terapeuta familiar presta atención a lo que dicen los miembros de la familia, su principal preocupación es la de intentar comprender el modo en que funciona la familia. Al orientar a determinados miembros para que hablen entre sí, pone a prueba sus "hipótesis" acerca del modo en que la familia funciona. Indaga áreas de discrepancia, observa de qué modo se maneja esa discrepancia y cómo resuelve la familia un problema. También recopila información para su estrategia posterior, que puede consistir en incluir a otro miembro en la negociación en curso o en explorar una díada diferente. Examina el grado de "diferenciación y autonomía individual", trazado de límites y flexibilidad. Pero al mismo tiempo explora las configuraciones disfuncionales.»

La familia asiste a la primera entrevista con un paciente identificado. Sus objetivos y los del profesional no son los mismos. La familia se ha organizado centrándose en el paciente identificado y en ciertos casos se empeña en mantener este foco. El profesional, por el contrario, considera desde un comienzo que el paciente identificado responde a aspectos disfuncionales de las transacciones familiares, y que el mejor modo de enfocar los problemas del paciente identificado es el de esclarecer y cambiar estos aspectos disfuncionales. A menudo, esta etapa de la sesión oscila entre estos dos puntos: el profesional extiende el foco de exploración desde el paciente identificado a diferentes aspectos de la organización familiar; la familia centra nuevamente el problema en el paciente identificado.

La familia ha acudido a la sesión debido a su fracaso en la resolución del problema con el paciente identificado. Al ampliar la visión del problema, el profesional hace surgir la esperanza de que un modo diferente de abordar el problema permitirá encontrar una solución.

Se deben explorar los puntos de ansiedad, pero el profesional debe tener conciencia del nivel de ansiedad que la familia puede tolerar. Cuando los miembros de la familia se sienten demasiado incómodos el profesional debe dar un paso atrás, utilizando a menudo operaciones de sostén, hasta el punto en el que la familia se sienta nuevamente cómoda.

Finalmente, todas las intervenciones familiares deben efectuarse teniendo una clara conciencia del hecho de que la primera regla de la estrategia terapéutica es la de que la familia se vaya con el deseo de volver a la sesión siguiente.

2.4. Etapa de fijación de los cambios deseados

La familia, junto con el profesional, debe ser la que fije los objetivos a la luz de lo que han podido observar que ocurre tras la primera entrevista. Al final de esta primera entrevista es importante obtener de la familia una formulación suficientemente clara de los cambios que quieren alcanzar mediante la intervención familiar.

El problema a ser resuelto por el profesional debe ser uno que la familia desee solucionar, pero planteado en forma tal que lo haga resoluble. Haley (1980) comenta, claramente, que ninguna categoría de diagnóstico tradicional es un problema resoluble.

Así, por ejemplo, si una familia define como problema la «angustia» de uno de sus miembros, el problema será el modo en que se manifieste esa angustia y la reacción de la persona angustiada. El mismo autor pone otro ejemplo: Una «fobia escolar» no es un problema que podamos resolver, pero sí es un problema operacionalizable el del niño que no quiere ir al colegio.

Una de las razones por las que debe especificarse claramente el problema es que así podremos saber si se ha conseguido el objetivo; si éste es confuso, también lo será la evaluación de los resultados.

Si al término de la primera entrevista se tiene una idea lo suficientemente clara del problema, se pueden fijar otros elementos del contrato de intervención como son la duración, frecuencia y número de sesiones. Con respecto a la duración de la intervención familiar, más que hablar de un tiempo en meses, es aconsejable fijar un número concreto de sesiones. Como orientación podemos situar 5 sesiones para casos poco graves, y entre 10 y 12 para los más graves, cronificados y en los que la familia «ha derrotado» a muchos profesionales con anterioridad. Asimismo, se les dice que si el problema se resuelve antes de finalizar el número acordado de entrevistas, no será necesario realizar las que faltan. No obstante, si al llegar a la última sesión acordada no se ha conseguido el objetivo propuesto se hará una valoración conjunta con la familia para decidir la conveniencia de continuar con algunas sesiones más.

2.5. Conclusión de la entrevista

La entrevista debe concluir con el acuerdo de fijar la siguiente sesión, quiénes acudirán a ella y sobre todo cuáles son las tareas o actividades que han de desarrollar en dicho tiempo cada uno de los miembros de la familia. Estas tareas cumplen con la función de evitar que los miembros de la familia salgan de la entrevista y se olviden de todo lo trabajado hasta la próxima sesión. Así cumple con una función operativa de unir el tiempo entre sesiones.

3. HIPOTETIZACIÓN, CIRCULARIDAD Y NEUTRALIDAD²

Cómo conducir de la forma más correcta posible la sesión de terapia familiar, tiene en la historia de nuestra investigación, un desarrollo reciente. Con esto no queremos decir que antes fuésemos ignorantes de la enorme importancia de este problema.

Sin embargo, como puede constatarse (y como ya ha sido señalado por otros) a partir de la lectura de «Paradoja y contraparadoja» el lector puede quedarse con la impresión de que nuestras intervenciones al final de la sesión salen de alguna forma «de debajo de la manga»; con otras palabras, resulta muy difícil entender por qué caminos hemos llegado a aquella prescripción. Por eso, hemos decidido focalizar

² Este apartado ha sido elaborado a partir de los contenidos y ejemplos realizados por PALAZZOLI, y otros (1980 y 1985).

nuestra atención y concentrar nuestros esfuerzos en este problema. El fin «principal» es descubrir y elaborar algunos principios fundamentales para el desarrollo correcto de la sesión, que sean —evidentemente— coherentes con la epistemología sistémica que nosotros hemos adoptado. A partir de estos principios deben derivarse metodologías concretas, claramente descriptibles y transmisibles, capaces de constituir una especie de guía bastante detallada para el profesional que se aventura en el laberinto de una sesión familiar.

El objetivo «secundario» pero importante para nosotros es quitar espacio a estereotipos, tan utilizados y tan indefinidos conceptualmente, que desde hace décadas se concentran en nuestro campo de trabajo en una serie de epítetos, tales como «olfato», «sexto sentido», «carisma» de los profesionales, y que por definición, no pueden ser enseñados. Después de algunos años de trabajo, hemos llegado a establecer algunos principios que consideramos productivos para un correcto desarrollo de la sesión, y hasta que no encontremos otros términos más satisfactorios, les dominaremos **hipotetización**, **circularidad** y **neutralidad**. Vamos a exponerlos por orden, comenzando por dar la definición y la justificación teórica, a lo que seguirá la exposición ejemplificada de algunas aplicaciones prácticas.

I. Hipotetización

Por hipotetización entendemos «la capacidad que tiene el terapeuta de formular una hipótesis, fundada sobre las informaciones de que dispone. Con esa hipótesis el terapeuta establece el punto de partida de su propia investigación, que es efectuada con actos metódicos para establecer su validez. En el momento en que la hipótesis resulte equivocada, el terapeuta deberá formular rápidamente otra, que le viene sugerida por las informaciones recogidas durante el trabajo para verificar la hipótesis precedente» (Selvini, 1980).

Un primer dato que hay que tener presente para justificar este enunciado, es que una sesión de terapia familiar no se comienza nunca con un nivel de información igual a cero. En nuestra forma de trabajar tenemos a disposición, antes de la primera sesión, algunas informaciones recogidas regularmente por un profesional durante el contacto telefónico y la confección de la ficha. Pero también en contextos distintos del nuestro podemos tener siempre a disposición un mínimo de información sobre la cual fundar la hipótesis inicial. Pondremos un ejemplo.

En una primera sesión con una familia pequeña de dos miembros, una madre divorciada de 37 años con un hijo de 13 años, las informaciones recogidas en la ficha de cita eran bastante escasas. La madre había telefoneado algunos meses antes, en vísperas de las vacaciones de verano, pidiendo una entrevista a causa del hijo que presentaba una conducta difícil de controlar, rebelde, maleducado, quizá con inclinaciones a la delincuencia (había robado pequeñas cantidades del bolso de su madre). A partir de estas escasas informaciones el equipo formuló en presesión una hipótesis, que evidentemente había que verificar.

La conducta del niño funcionaba de alguna manera como «reclamo» en relación con el padre divorciado. En conformidad con tal hipótesis, se dedicó muy poco tiempo a escuchar las travesuras del chico para poder dirigir cuanto antes la atención sobre el tipo de relaciones, entiéndase triádicas, con el padre ausente. Como

durante la sesión esa hipótesis se manifestó equivocada, se formuló rápidamente una segunda hipótesis, a partir de una información muy importante que no estaba en la ficha: la madre era una mujer graciosa, amable y muy simpática. Después de años de solitaria dedicación al hijo, había encontrado el «tercer hombre» y se había enamorado de él, tal vez el hijo estaba celoso y dejaba salir a su modo el rencor.

Resultó que esta segunda hipótesis era acertada: desde hacía algunos meses la mujer tenía un amigo y salía por la noche con él. En este momento de la sesión el chico empezó a descomponerse y parecía que iba a llorar: «mamá ya no era la misma con él como en el pasado, a menudo estaba cerrada, ausente...». Mientras el hijo daba suelta a su pena, la madre estaba allí en silencio. «Crecer es doloroso.» Se necesitaba todavía tiempo para que la madre y el hijo aceptasen su adolescencia (de ambos), la perspectiva de la separación sin sentirse abandonados o culpables.

Este ejemplo demuestra cómo las dos hipótesis formuladas por los terapeutas, y las consiguientes preguntas para verificarlas, permitieron recoger una serie de informaciones esenciales para una elección terapéutica. ¿Qué cosa entendemos, entonces, como hipótesis? ¿Cuál es su función?

Definición de hipótesis en general

Hipótesis, en la etimología griega, quiere decir «lo que está debajo», o sea, la proposición que está en la base de una construcción conceptual. Según el diccionario de Oxford, la hipótesis es «un supuesto que está puesto como base de un razonamiento, sin referencia a su verdad, como punto de partida para una investigación».

En la terminología de las ciencias experimentales, la hipótesis es la *«explicación provisional de los fenómenos observados»* en el sentido de «suposición» puesta como fundamento de la experimentación, y que recibe de ésta, y sólo de ésta, la verificación. En la sesión familiar, el conjunto de los fenómenos provocados por el tipo de hipótesis formulada por los profesionales como guía de su actividad dirigida a verificarla, define tal actividad como *«*experimental». Los datos resultantes de esa experimentación se configuran ya sea en forma de reacciones *«*inmediatas» — verbales o no verbales — ya sea en forma de reacciones *«*retardadas», posteriores también a los comentarios, a las prescripciones y a los rituales dados por los profesionales al terminar la sesión, con el fin de verificar ulteriormente una hipótesis que ha resultado plausible.

Como es sabido, el procedimiento clásico del método experimental consiste en tres momentos:

Observación → hipótesis → experimentación

El esfuerzo organizativo se sitúa en el segundo momento: allí la mente trabaja para organizar las observaciones recogidas. Una hipótesis puede organizar en pocas líneas una serie de hechos empíricos, cuyo elenco exigiría un volumen. Esta estructura del método experimental pone de relieve la necesidad del momento hipotetizante, en cuanto que la sucesiva exploración deberá seguir la dirección indicada por

la hipótesis. Por otro lado, es evidente cómo la genialidad de cualquier investigación se produce precisamente en el momento hipotetizante.

El concepto de hipótesis que hemos efectuado deriva su significado fundamental de ese término en su raíz etimológica de suposición, prescindiendo explícitamente de su valor de verdad o falsedad. De esta forma el uso epistemológico de este término oscila entre los sentidos suposición, anticipación en el orden de la verificación y expectativa de eficacia puramente probabilística y verosímil.

Todo lo que se ha dicho hasta aquí viene a demostrar el valor previo y funcional de la hipótesis. La hipótesis, justamente en cuanto tal, no es verdadera ni falsa, sino solamente más o menos útil. También una hipótesis que resulte equivocada al verificarla, es de todas formas portadora de informaciones en cuanto que permite excluir un cierto número de variables que eran posibles.

Por su función orientadora de la experiencia, la hipótesis ocupa el puesto central entre los medios con los que se organiza el trabajo de investigación. Por eso su función esencial consiste en la guía que ofrece para nuevas informaciones, las cuales la confirmarán o la rechazarán o la modificarán.

La función de la hipótesis en el desarrollo de la sesión familiar es sustancialmente la de garantizar la actividad del profesional. Esa actividad consiste en rastrear (tracking) las pautas relacionales. Resulta bastante más probable que esas pautas sean provocadas y puestas en evidencia gracias al comportamiento «activo» del profesional.

Si el profesional se comporta de un modo pasivo, como observador, sería la familia quien, según su propia hipótesis lineal, impondrá su propio procedimiento dirigido exclusivamente a designar quién está «loco» y quién es «culpable», con informaciones iguales a cero.

La hipótesis del profesional introduce en cambio en la familia el imput fuerte de lo inesperado, de lo improbable y por eso actúa en el sentido de la información, contra la confusión y el desorden. Tratemos de profundizar mejor en este último concepto («focalización» Minuchin, 1988).

Gregory Bateson en uno de sus metálogos titulado «¿Por qué las cosas están en desorden?», afirma: «Yo sé que es más probable que ocurra una de las muchas cosas que una de las pocas. Y dado que hay infinitos modos desordenados, las cosas irán siempre hacia el desorden y la confusión».

Si trasladamos esta afirmación de alcance universal al ámbito restringido de una sesión de terapia familiar, podemos por experiencia confirmar su validez. También nuestras sesiones con familias tenderán, sin nuestra actividad hipotetizante, hacia un aumento marcado del desorden y la confusión. Pero, ¿qué es el desorden? La definición más clara es la de Schíroth, que dice:

«La definición del desorden no es ciertamente una cuestión banal. Hay científicos que suelen acumular sobre su mesa, y de forma aparentemente casual, libros y artículos; pero ellos siempre saben cómo encontrar lo que buscan. Si alguno pone orden, en el sentido de lo aparente, sobre la mesa, los desastres pueden llevar a la desesperación a causa de la cantidad de largas y a menudo infructuosas búsquedas. Está claro que en este caso el desorden aparente es en realidad el orden, y a la inversa. Se ve fácilmente

que en este sentido, el orden sobre la mesa puede ser medido por la información que tiene el científico sobre la disposición de libros y artículos. Este ejemplo ilustra el hecho de que si tratamos de definir con mayor precisión el desorden, volvemos a la afirmación precedente en relación con la falta de información.»

Como dice Y. G. Miller, el desorden, la desorganización, la falta de estructuración o la causalidad de organización de un sistema se conocen como su «entropía». A la inversa, la disminución de la entropía puede ser considerada como medida de la cantidad de información.

Wiener y Shannon han observado de hecho que la medida estadística del negativo de la entropía es la misma que se usa para la información, y que Schodinger ha llamado «entropía negativa». Wiener ha demostrado que los dos conceptos de «información» y «entropía negativa» son sinónimos.

Sin embargo, De Beauregard ha precisado mejor la relación entre los dos conceptos de entropía negativa e información, según dos significados que nos resultan iluminadores para nuestra investigación. La cibernética, dice él, tiende a definir la entropía negativa y la información como una especie de reduplicación subjetiva, y a admitir una posibilidad de transición en los dos sentidos: entropía negativa = información. Pero el significado de la palabra información no es igual en los dos sentidos.

En la transición directa:

entropía negativa → información = «adquisición de conocimiento»

En la transición recíproca:

incremento de información → entropía negativa = «organización»

Hay que subrayar un punto fundamental: Toda hipótesis formulada por nosotros deberá ser sistémica, es decir, deberá incluir a todos los miembros de la familia y ofrecernos una suposición concerniente al funcionamiento relacional global. Veamos un ejemplo:

Una madre telefonea al Centro pidiendo consulta para un problema que era la primera vez que se nos había planteado en nuestro trabajo. La familia, de nivel obrero, habita en la periferia de Milán y está compuesta por seis miembros. Además de los padres de unos cincuenta años, hay un chico, Paolino, de 20 años, que trabaja de obrero, una chica, Francesca, de 17 años, que acaba de sacar secretariado y busca trabajo, un chico, Stefano, de 12 años, que tiene que ir todavía a la escuela y la paciente identificada, Regina, de 14 años, en torno a la cual gira el dilema que se nos propone. Regina, ciega de nacimiento y que desde los cuatro años empezó a presentar comportamientos psicóticos tan intolerables que impidieron que fuese admitida en la escuela local para niños ciegos. Por eso desde los seis años ha sido internada en una institución lejana de la Italia central, que recoge una serie de psicóticos, deficientes mentales y minusválidos de todo tipo.

A pesar del largo viaje, la madre va a visitar a Regina casi todos los meses, y se la lleva a casa durante las vacaciones de navidad y de verano. Estos períodos que

pasa Regina en casa, generalmente han hecho un infierno de la vida familiar. El último verano, sin embargo, aún manteniendo los comportamientos psicóticos, Regina se ha apegado mucho a la madre y no quiere dejarla.

En la institución ya no hace ningún progreso. Después de una cierta adaptación que ha durado algunos años, en los cuales estableció alguna relación con las monjas y con las compañeras y llegó hasta tercer grado, se ha aislado progresivamente. Después de las últimas vacaciones de verano se ha encerrado en un negativismo completo. El psicólogo de la institución, con ocasión de una visita de su madre, parece que desaconsejó la permanencia de Regina y le dio a la madre la dirección del Centro³.

La madre es quien formula la petición explícita: «cuando vengamos, debemos decidir si para Regina es mejor quedarse en la institución o volver a casa».

Esto es, substancialmente, cuanto se anotó en la ficha telefónica previa a la sesión, que iba a ser durante las vacaciones de Navidad. En la hora que precedió a la sesión con la familia, el equipo leyó la ficha y discutió las informaciones recibidas a fin de formular una hipótesis.

El punto fundamental es el siguiente: ¿Cuál podía ser el juego sistémico para que, justamente ahora, después de tantos años de estancia en una institución lejana, naciera el problema de la vuelta definitiva de Regina a casa, la cual persiste en su comportamiento psicótico? ¿De qué modo un cierto cambio en la política institucional desde hacía algunos años, representado por el psicólogo desconocido que ha hablado con la madre, ha venido a converger, por razones seguramente diversas, con un cambio en la política de la familia, la cual se plantea dramática e mprevistamente el problema «si el bien para Regina es el de volver a la familia».

El equipo llegó al acuerdo de hipotetizar una confluencia de dos motivaciones diversas, procedentes de dos subsistemas:

Una, poco importante, es la de la institución. Estamos efectivamente en medio de una ideología socio-política anti-institucional que ha producido el mito según el cual la vuelta del internado a su familia es considerado siempre como la mejor solución.

Pero parece poco probable que la tendencia «expulsiva» de la institución hubiese sido llevada a la práctica, si no hubiese venido a sumarse a las exigencias homeostáticas de un sistema familiar en peligro de cambio. Es necesario hipotetizar cuál puede ser este peligro:

En la ficha familiar aparecía que, además de Regina, hay otros dos hijos mayores (Paolino, de 20 años y obrero y Francesca, adolescente, diplomada hace poco y a punto de cambiar de vida y entrar en el mundo del trabajo).

Una vuelta definitiva de Regina a la familia sería, en este momento, el medio más eficaz para asegurar la cohesión del grupo.

Regina, a causa de su ceguera y de sus conductas psicóticas, exige vigilancia y atención de tal magnitud que haría necesaria la renuncia de Francesca a su puesto de trabajo para quedarse en casa y ayudar a su madre. Quizá también Paolino de-

³ Las explicaciones sobre la Teoría del Apego desarrollada en el Capítulo 5 por Puente pude ser de utilidad para ampliar la comprensión de este caso.

berá renunciar a alguno de sus proyectos y entregar toda su paga a la familia, para hacer frente a los gastos.

El equipo llegó a un acuerdo sobre la formulación de esa hipótesis sistémica: La familia, viendo el momento como peligroso para su homeostasis, había «descubierto» el deber de volver a tener a Regina en casa. Esa vuelta a casa podía ser esencial para retener a Francesca, o a Paolino, o a los dos y que no se vuelvan hacia el mundo exterior.

Según la hipótesis propuesta, se decidió que la sesión debería implicar sobre todo a Francesca y a Paolino, sus relaciones con los distintos miembros de la familia, sus eventuales proyectos, su opinión sobre la vuelta de Regina a casa y las previsibles consecuencias de esta vuelta sobre sus estilos de vida. La hipótesis resultó confirmada por las informaciones recogidas:

La crisis familiar miraba al momento adolescente de Francesca, que parecía tener mucho miedo de los demás. El problema era, pues, bastante distinto del que había dicho la madre.

Esta hipótesis, como puede verse, además de ser coherente con la epistemología sistémica, viene sugerida por dos fuentes:

- a) De ciertas fuentes de datos, ya adquiridos en la investigación con familias con miembros psicóticos (a menudo la crisis esquizofrénica de un miembro coincide con los primeros movimientos y los riesgos de salida de la familia por parte de otro miembro). La misma función puede ser hipotetizada, como en el caso anterior, ante un cambio imprevisto de la política de una familia.
- b) De informaciones específicas sobre la familia en cuestión. Al entrar en la sesión provistos de una hipótesis, los profesionales pueden tomar la iniciativa, proceder con orden, regular, interrumpir, guiar, provocar transacciones, evitando ser sumergidos en un montón de charlas sin valor informativo.

II. Circularidad

Por circularidad entendemos: «La capacidad del profesional de dirigir su investigación basándose en retroacciones de la familia a las informaciones que él ha solicitado en términos de relación, y por tanto, en términos de diferencia y de cambio».

La adquisición de esta capacidad exige del profesional un esfuerzo grandísimo para liberarse de los condicionamientos lingüísticos y culturales que nos hacen pensar en términos de «cosas», a fin de descubrir «la profunda verdad según la cual pensamos únicamente en términos de relaciones» (Bateson, 1972).

Ya en 1968 Bateson expuso y demostró con vigor magistral este dato de hecho: «La misma verdad de orden general de que todo conocimiento de los acontecimientos externos proviene de las relaciones que existen entre ellos, es reconocible en el hecho de que, para adquirir una percepción más exacta, un ser humano recurrirá siempre a los cambios en la relación entre él y el objeto externo.»

«Para examinar una parte rugosa sobre una superficie por medio del tacto, mueve el dedo por la superficie, dando así lugar a una descarga de impulsos nerviosos con una estructura secuencial definida, de la cual puede deducir la forma estática y otras características de las cosas examinadas... En este sentido, nuestros datos sensoriales iniciales son siempre «derivados primarios», afirmaciones sobre las «diferencias» existentes entre los objetos externos o afirmaciones sobre los «cambios» que se producen en ellos o en nuestras relaciones con ellos... Lo que percibimos son la diferencia y el cambio, y la diferencia es una relación.»

Lo que llamamos «circularidad» es el reconocimiento, o mejor, la convicción de poder obtener de la familia (y por tanto, dar a la familia) una auténtica información solamente si trabajamos con estos fundamentos:

- La información es una diferencia.
- La diferencia es una relación (o cambio en la relación).

Sin embargo, esto no basta. Es necesaria una precisión ulterior para ayudar al profesional a trabajar inmediatamente en términos de complejidad: Cada miembro de la familia será invitado a decir cómo ve la relación entre otros dos miembros. Se trata, pues, de indagar de qué modo una relación diádica es vista por un tercero. Incluso para un inexperto resulta claro que será mucho más productivo, en cuanto forma de superar resistencias, preguntar a un hijo: «cuéntanos cómo ves tú la relación entre tu madre y tu hermana», que preguntar directamente a la madre sobre la relación con su hija. Pero quizá sea menos claro para el inexperto, la extrema eficacia de este procedimiento para hacer saltar entre los interesados una chispa retroactiva circular que ilumina poderosamente las relaciones triádicas.

De hecho, invitar formalmente a un miembro de la familia a metacomunicar sobre la relación de otros dos, en su presencia, no solamente infringe una regla omnipresente en las familias disfuncionantes, sino también, según el primer axioma de la comunicación humana (Watzlawick, 1986), no puede provocar las respectivas retroacciones. Con otras palabras, en una situación de interacción, los diversos participantes no podrán evitar el comunicarse, por mucho que se esfuercen.

Piénsese en el caso de una paciente identificada, que ha sido invitada por los profesionales a describir su percepción de la relación entre el padre y la hermana menor. Y supongamos que ésta expresa desaprobación de ciertos comportamientos del padre frente a la hermana. Será entonces completamente distinto, en lo que se refiere a las informaciones sobre la relación triádica (incluso la que está hablando), si los otros dos se quedan allí confusos, o si reaccionan los dos y de qué modo, o si sólo protesta al padre indignado, quedándose la hermana en silencio, o en una actitud despreciativa y hostil.

Vamos a recordar el caso de una familia en la que la paciente identificada, describiendo su percepción de la relación entre el padre y su hermana Marica, acompañándola con la descripción de un reciente episodio significativo, acabó dirigiéndose al padre con una expresión seria: «he tenido la impresión de que le haces angustiarse y que lo haces con mucha frecuencia». El contraste entre la indigna-

ción del padre y el silencio de Marica, que ni se asoció a la hermana ni la contradijo, nos permitió recibir información y formular nuevas hipótesis sobre el tipo de relación entre las dos hermanas (que hasta ese momento parecían amistosas), y sobre la relación de cada una con el padre, y del padre con ellas.

Pero al mismo tiempo, el profesional, y todavía mejor un observador eventual, podrían tomar cuidadosamente notas sobre el comportamiento de la madre (que en este caso se asociaba, con movimientos de cabeza y miradas de desaprobación, a la ira del marido). La secuencia sucesiva, iniciada por el profesional, incluirá también a ella en la trama relacional. «¿Ahora querría oírte un poco a ti, Marica, cómo ves actualmente la relación entre tu hermana y tu madre?»

De esta forma, a pesar de las limitaciones impuestas por el lenguaje y por nuestros condicionamientos culturales, se procederá más allá de las tríadas y del conjunto de las tríadas. De esta forma, junto con la trama pasará el «dibujo», hasta el punto de que el tejido aparecerá quizá con toda su carga de información, sin tener que recurrir a la pregunta más esperada y por eso mismo menos informativa: «pero tú, Marica, ¿cómo ves actualmente la relación entre tus padres?».

Otros métodos prácticos para recoger información, respecto a la modalidad triádica de la encuesta sobre las relaciones y al principio fundamental de que la información es una diferencia y que la diferencia es una relación (o un cambio en la relación), son los que presentamos por ser prácticos y útiles para la recogida de información.

Las relaciones deberán ser indagadas:

a) En términos de comportamientos interactivos específicos en circunstancias específicas (y no en términos de sentimientos o interpretaciones). Véase como ejemplo la transacción iniciada por el profesional con el hijo mayor de una familia de cuatro miembros cuyo hijo menor, Lorenzo, presenta crisis de violencia en las que pega a su madre.

TERAPEUTA (dirigiéndose al hermano mayor).—Cuando Lorenzo empieza a perder el control y a dar empujones a mamá, ¿qué hace papá? y ¿cómo reacciona mamá a lo que hace (o no hace) papá? y ¿qué haces tú?, etc.

b) En términos de diferencias en los comportamientos dentro de relaciones específicas, y no en términos de predicados que se suponen intrínsecos al portador.

HIJO.—Vivimos juntos con los abuelos (paternos) que agotan nuestra paciencia.

TERAPEUTA.—¿Y qué hacen para agotar vuestra paciencia?

HIJO.—Se entrometen con nuestros padres, para decirles lo que tenían que hacer con nosotros...

TERAPEUTA.—; Cuál de los dos se entromete más? El abuelo o la abuela.

HIJO.—El abuelo.

TERAPEUTA.—¿Se entromete más con papá o con mamá?

HIJO.—Con papá, sí, con papá...

TERAPEUTA.—¿Y quién tiene menos paciencia cuando se entromete el abuelo? HIJO.—Oh! mamá, no hay duda. Querría que papá reaccionase...

c) En términos de graduación de los diversos miembros de la familia respecto a un comportamiento específico o a una interacción específica. Esta invitación a clasificar debe ser dirigida a más de un miembro de la familia.

TERAPEUTA.—Clasifica a los miembros de la familia según su tendencia a quedarse en casa los domingos, desde el que se queda más al que se queda menos.

O bien:

TERAPEUTA.—Nos decís que en casa mamá llora a menudo y que está muy triste. Dime tú, Emilia, ¿quién consigue levantar más el ánimo a mamá cuando está triste, papá, la abuela, tu hermano o tú?

Subrayamos la gran eficacia de esta petición de clasificación como fuente de informaciones importantísimas, tanto en lo referente a las diversas posiciones de los distintos miembros en el «juego familiar» como para la posible aparición de discrepancias entre las distintas clasificaciones.

d) En términos de cambio en la relación (o mejor, de comportamientos indicativos de un cambio en la relación) antes y después de un acontecimiento preciso (investigación diacrónica).

El ejemplo que sigue está sacado de la primera sesión con una familia de cuatro miembros:

La madre ha pedido ayuda para el comportamiento rebelde y agresivo del hijo Marco, de 12 años. Hay también una hermanita, Sissi. Casi todos los días explotan discusiones violentas entre la madre y el hijo. El suceso preciso al que se refiere el terapeuta es un infarto del padre, después del cual ha dejado el trabajo y ha conseguido una pensión como inválido.

TERAPEUTA (dirigiéndose a Sissi).—Mamá ha dicho que Marco ha sido siempre un niño difícil. Pero según tú, las discusiones entre mamá y Marco eran más frecuentes ¿antes de que papá enfermase o después?

SISSI.—Oh! después, después. Mamá se enfada mucho más, también ella está nerviosa... Sólo que en un determinado momento debe callarse... cuando papá se lleva la mano al corazón.

e) En términos de diferencias respecto a circunstancias hipotéticas.

Terapeuta.—Si de todos vuestros hijos, tuviese que quedarse uno en casa, sin casarse, cuál crees que se llevaría mejor con papá? Y ¿cuál piensas que se llevaría mejor con mamá?

Estas metodologías que presentamos aquí, las aplicamos últimamente también en la primera sesión, en indagar todo lo referente al síntoma. En vez de dejarnos llevar por la tediosa descripción de los comportamientos sintomáticos, el terapeuta dirigirá el interrogatorio sobre cómo cada miembro de la familia ha reaccionado y reacciona al síntoma. El modelo será, también en este caso, triádico:

Se pide a un miembro de la familia que describa el modo como un miembro de la familia ha reaccionado ante aquella reacción

Véase el ejemplo de una primera sesión con una familia con paciente anoréxico masculino, Marcello.

TERAPEUTA (dirigiéndose a la hermana).—Cuando mamá trata de hacer comer a Marcello, y él rechaza la comida, ¿qué hace papá?

HIJA.—Por un momento se frena, pero después se enfada y empieza a gritar.

TERAPEUTA.—¿Con quién?

HIJA.—Con Marcello.

TERAPEUTA.—; Y cuando papá grita con Marcello, qué hace mamá?

HIJA.—Se enfada con papá... dice que le estropea todo, que no tiene paciencia, que con él va peor todavía...

TERAPEUTA (dirigiéndose al padre).—Y en medio de ese jaleo, ¿qué hace Ornella?

PADRE (sonriendo a la hija con evidente admiración).—Sigue comiendo, tranquila, como si nada ocurriese.

Ampliación a lo «mancha de aceite» del campo de observación. Otro método importante para dirigir la sesión con el fin de recoger información es proceder con orden, a partir de los subgrupos.

En el interrogatorio de la primera sesión, será una buena norma llevarla sobre las relaciones, procediendo por subgrupos. Si como ocurre normalmente, el padre está ausente todo el día mientras la madre está con los hijos, las preguntas comenzarán por el subgrupo madre-niños.

Solamente después de haber obtenido un cuadro bastante articulado de las relaciones en la familia nuclear, ampliaremos el interrogatorio a las relaciones con las familias de origen de los padres, preguntando cuidadosamente sobre las relaciones entre abuelos y nietos, atendiéndose siempre a las modalidades expuestas antes, para la recogida de información.

III. Neutralidad

Por neutralidad del profesional entendemos «un determinado efecto pragmático que el conjunto de sus comportamientos pragmáticos en la conducción de la entrevista, ejerce sobre la familia (y no una disposición intrapsíquica del profesional)». Vamos a explicar cuál es ese efecto pragmático. Imaginemos que al final del trabajo del profesional con la familia, cuando éste sale de la sala para discutir con el equipo, un entrevistador pregunta a la familia para conocer las impresiones que han recogido los distintos miembros. Si la sesión ha sido llevada correctamente, según la epistemología sistémica, los diversos miembros de la familia podrán decir montones de cosas sobre las persona del profesional, su inteligencia, su estilo, calor humano, disponibilidad, etc. Pero si se les invita a decir de qué parte se ha puesto el profesional, o qué juicios ha dado sobre uno u otro miembro, o sobre sus respectivos comportamientos, o sobre toda la familia, deberían parecer inciertos y desconcertados. De hecho, cuando el profesional invita a un miembro de la familia para

que exprese su percepción de la relación entre otros dos miembros, parece estar aliado con ese miembro. Pero en el «procedimiento global» de la sesión, la suma algebraica de las alianzas subsiguientes, tendrá un cero como resultado final.

Además, cuanto más asimile el profesional la epistemología sistémica, tanto más estará interesado en provocar retroacciones y recoger informaciones y tanto menos en hacer y pronunciar juicios moralistas de cualquier tipo. Pronunciar cualquier juicio, ya sea de aprobación (la connotación positiva, es decir la aprobación de los comportamientos sintomáticos, es empleada después de la sesión, en el caso de una intervención paradójica conclusiva), o de desaprobación, lo cual, implícita e inevitablemente, implica un aliarse con alguna de las partes.

Igualmente tratamos y ponemos sumo cuidado para captar y neutralizar cuanto antes cualquier tentativa de coalición, seducción o relación privilegiada que un miembro o un subgrupo de la familia trata de hacer con nosotros. Estamos convencidos de que el profesional puede ser tal en la medida en que se coloca y se mantiene en un nivel diverso (metanivel) del de la familia.

Los principios y los métodos que hasta aquí hemos expuesto brevemente suponen una ayuda eficaz para el profesional en la recogida de información y, por tanto, en su trabajo terapéutico.

Por información entendemos substancialmente el «aumento del conocimiento sobre el conjunto de las modalidades relacionales que actúan en la familia». Sobre este conocimiento construiremos y diseñaremos nuestras eventuales:

- intervenciones terapéuticas,
- comentarios,
- prescripciones simples,
- prescripciones ritualizadas o
- rituales familiares.

Sin embargo, la fase actual de nuestra investigación nos ha puesto frente a frente a nuevos problemas. ¿Podría la terapia familiar producir el cambio solamente a través del efecto neguentrópico de nuestra forma actual de llevar la sesión, independientemente de una intervención conclusiva?

4. TRATAMIENTO DE LAS CRISIS (CÓMO ENFRENTARSE A ELLAS)

Entre unas crisis y otras hay períodos de estabilidad que son permitidos gracias a la resolución de otros momentos más duros. Los desafíos o retos con los que tenemos que enfrentarnos a lo largo de la vida nos preparan a esa soñada madurez que no supone otras construcciones personales que aquellas que se hacen para permitir con paz, desde la responsabilidad personal, la equivocación en la vida así como el acierto.

La familia tiene un papel importantísimo, ya que será la que facilite, permita y sostenga la posibilidad de superar esos momentos críticos, saliendo de ellos más fortalecidos en nuestras propias capacidades.

La familia es el principal soporte para el crecimiento. Así, lo interesante es que el profesional contribuya a que la familia construya el contexto adecuado, donde las dificultades, los cambios, las crisis, sean sólo transitorias y, a la vez, útiles para que los individuos puedan aprovechar esos momentos para encontrar nuevas conductas, que enriquezcan las que el individuo tenía en su antiguo repertorio.

No siempre las familias realizan claramente sus demandas, pues el sufrimiento a veces impide sentir y reconocer que existe el problema fuera de la persona.

Se seguirá una epistemología basada siempre en la comunicación que enriquezca el proceso; si se cree conveniente, con miembros significativos del sistema o de otros sistemas paralelos; ejerciendo el proceso terapéutico en «territorios narrativos, ahí donde el sujeto acepta transacciones y negociaciones de forma más flexible» (Coletti y Linares, 1997).

Todo ello teniendo en cuenta la formación y el talante del profesional que se propone trabajar y la angustia que está interfiriendo en la solución de la dinámica personal y familiar.

Hay que estimular un espacio para el conocimiento hacia la diversidad y amortiguar los talantes conocidos y viciados que, de forma impulsiva, frenan lo novedoso; es otro camino distinto pero donde se podría uno manejar mejor.

Además se necesita un cambio de óptica que incluya a personas implicadas para que conductas y relaciones adquieran sentido.

A veces un apoyo oportuno introduce cambios espectaculares en la superación de un conflicto; de ello se deduce que hacer salud social pudiendo apoyarse en las redes de apoyo del sistema conflictivo resulta más económico que tener que acudir a un servicio legal.

4.1. Etapas de una crisis

Las etapas de una crisis coinciden con aquellas por las que se pasa cuando tenemos una pérdida y de ahí que se les denomine, también, como «etapas del duelo». Son las siguientes:

- Etapa de negación.
- Etapa de agresión.
- Etapa de depresión.
- Etapa de aceptación.
- Etapa de nueva realidad.

Estas etapas son muy importantes a la hora de comprender lo que les ocurre a cada uno de los miembros de la familia cuando atraviesan una situación de crisis y para saber en qué momento o etapa de la crisis se encuentran.

Ni que decir tiene, que el paso por las etapas no se realiza de una manera rígida y diferenciada entre las mismas, sino que esta explicación es una forma útil de aproximación para entender lo que ocurre cuando alguien pierde una situación o status y como consecuencia se ve avocado a sufrir una crisis universal, pues toda persona pasará por ellas.

5. DESARROLLO DEL TRATAMIENTO DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

Intervenir a nivel familiar supone enfocar los problemas en el ámbito de las relaciones familiares y por ello contar con toda la gente involucrada en los mismos. El cambio afecta a todos los miembros de la familia. Es especialmente importante contar con todos desde la primera entrevista para que todos se involucren en las soluciones del problema y aprendan a afrontar por ellos mismos los futuros problemas que se les presenten. La intervención social con familias cae así dentro del ámbito de lo que en las ciencias sociales se ha denominado como resolución de problemas.

Resulta muy útil observar el estado anímico de la familia, las relaciones entre todos los miembros, las coaliciones entre ellos y conseguir que cooperen todos en el cambio, pues la entrevista familiar debe servir para ayudar a los miembros de la familia a plantear el problema en función del cambio y no de las dificultades que presentan. Es muy importante averiguar qué responsabilidad está dispuesto a asumir cada miembro familiar, viendo si lo que les ocurre guarda relación con lo pasado en generaciones anteriores.

Los prejuicios e inclinaciones personales del profesional pueden ser un obstáculo en la intervención familiar si no son tenidos en cuenta o negados. Tal vez, sea adecuado en un primer momento dirigirnos al adulto que se encuentre más alejado o desvinculado del problema, teniendo un especial respeto por la persona capaz de traer a la familia a las siguientes reuniones.

La capacidad para realizar hipótesis sobre las relaciones familiares, para ser cada vez más neutrales y para aumentar la circularidad de las intervenciones con las familias son herramientas que se han demostrado útiles, con el paso del tiempo, para evitar que sean los miembros de la familia los que, con sus hipótesis de tipo lineal, causa-efecto, impidan el cambio y sean los guardianes de la homeostasis del sistema de relaciones familiares.

Una de las funciones profesionales más relevantes de la intervención social con las familias es el acompañamiento de sus miembros en cada una de las etapas por las que pasan para lograr superar las crisis que les afectan, a saber: 1. negación, 2. agresión, 3. depresión, 4. aceptación y 5. nueva realidad, son los estadios por los que la persona debe transitar para superar aquello que ocurrió y que le permitirá crecer si lo afronta. Para ello es para lo que se necesitan profesionales de la intervención social preparados y formados de manera competente en la ayuda de quienes les pueden necesitar en un momento concreto de su ciclo vital.

La intervención social con familias se ejerce, preferentemente, mediante la psicoterapia familiar desarrollada por profesionales formados para ello, a nivel mundial, en centros privados y en algunas universidades. Los criterios de formación son regulados por asociaciones profesionales nacionales que a su vez se asocian en otras de ámbito internacional.

En España las asociaciones de terapia familiar están asociadas entre ellas en dos federaciones:

- I. La Federación Española de Asociaciones de Terapia Familiar (FEATF)⁴ que agrupa 14 asociaciones regionales que son las que regulan el ejercicio de la terapia familiar en sus ámbitos territoriales.
- II. La Federación Española de Asociaciones de Psicoterapia (FEAP)⁵ que tiene, entre otras, una Sección de Terapia Familiar y de Pareja que incluye las siguientes asociaciones de terapia familiar:
 - Asociación Andaluza de Terapia Familiar y Sistemas Humanos.
 - Asociación Aragonesa de Terapia Familiar.
 - Asociación Cántabra de Terapia Familiar.
 - Asociación de Terapeutas de Familia, Mediadores Familiares y Expertos en Intervenciones Sistémicas.
 - Asociación Española para Investigación y Desarrollo de la Terapia Familiar.
 - Asociación Española de Psicoterapia Dinámica y Sistemas Humanos.
 - Asociación Española de Sexología Clínica.
 - Asociación Madrileña de Terapia de Pareja, Familia y otros Sistemas Humanos.
 - Asociación para el Estudio Sistémico de la Familia y otros Sistemas Humanos.
 - Asociación de Terapia Familiar y de Sistemas «SYFA».
 - Asociación Vasca de Psicoterapias Dinámica y Sistémica.
 - Asociación Vasco Navarra de Terapia Familiar, Mediación Familiar e Intervención Sistémica.
 - Sociedad Catalana de Terapia Familiar.

Esta sección tiene aprobadas unas normas mínimas de formación y acreditación de psicoterapeutas familiares, que son las que regulan el ejercicio profesional de este ámbito de intervención. Son las siguientes:

1. Titulación

Poseer una titulación de rango universitario para acceder a la formación como Psicoterapeuta. La licenciatura en Psicología y la licenciatura en Medicina y Cirugía son consideradas adecuadas para el acceso a la formación. Todos aquellos que en su curriculum no hayan cursado las materias propias del perfil de especialidad en Psicología Clínica o Psiquiatría, habrán de cursar un conjunto de materias propias de la Salud Mental, que será definido por la FEAP.

2. Formación

Un mínimo de tres años a tiempo parcial, en el periodo de postgrado universitario, dedicados a la formación teórica y clínica en Psicoterapia de familia y a la adquisición de las habilidades básicas del psicoterapeuta, a través de cursos y seminarios. Con un mínimo total de 600 horas. Incluirá —si no ha formado parte de la

⁴ Ver http://www.featf.org [Consultado el 6.VII.2007].

⁵ Ver http://www.feap.es/home.htm [Consultado el 6.VII.2007].

formación universitaria de acceso— al menos 50 horas de conocimientos fundamentales de las diversas modalidades y orientaciones en psicoterapia.

3. Práctica

Un mínimo de dos años de práctica profesional como psicoterapeuta de familia debidamente supervisada e iniciada tras, al menos, un año de formación teórica. Dicha práctica incluirá, como mínimo, 225 horas de tratamiento.

4. Supervisión

La supervisión de la práctica profesional habrá de realizarse por supervisores clínicos acreditados por las Asociaciones de Terapia Familiar. La supervisión se hará, preferentemente, en vivo, bien como co-terapeuta o bien utilizando los medios técnicos necesarios —espejo unidireccional, circuito cerrado de televisión— con un mínimo de 100 horas, y se exigirá que cada alumno se haya hecho cargo de, al menos, dos casos.

5. Práctica en salud mental

Un mínimo de seis meses de actividades prácticas en entornos públicos o privados de Salud Mental, en los cuales el psicoterapeuta en formación pueda tener experiencia directa de la clínica psicopatológica, permitiéndose tomar contacto directo con las diferentes formas de manifestación de los trastornos mentales y los distintos profesionales que intervienen en Salud Mental.

6. Formación personal

Cualquier formación incluirá un programa que asegure que todas las personas en formación puedan identificar y manejar adecuadamente su implicación personal y contribuciones al proceso de la psicoterapia, mediante métodos que contengan elementos de autoreflexión, terapia o experiencia personal. Se recomienda que se incluya dentro del programa de formación un espacio de trabajo sobre la Familia de Origen del Terapeuta (FOT).

Apéndice

Se recomienda incluir, dentro de los programas de formación, cursos dirigidos a todos aquellos que no van a ejercer propiamente como psicoterapeutas, pero están interesados en los abordajes de la Terapia Familiar.

Un mínimo de tres años a tiempo parcial, en el periodo de postgrado universitario, dedicados a la formación teórica y clínica en Psicoterapia de familia y a la adquisición de las habilidades básicas del psicoterapeuta, a través de cursos y seminarios. Con un mínimo total de 600 horas. Incluirá, si no ha formado parte de la formación universitaria de acceso, al menos 50 horas de conocimientos fundamentales de las diversas modalidades y orientaciones en psicoterapia.

De manera similar, el ejercicio de la Psicoterapia Familiar se encuentra regulado a nivel internacional por asociaciones profesionales. Algunas de las más importantes son:

- La *European Family Therapy Association* (EFTA)⁶ agrupa a asociaciones de terapia familiar y a psicoterapeutas familiares europeos.
- La American Family Therapy Academy (AFTA)⁷ agrupa asociaciones y a profesionales de la psicoterapia familiar de Norteamérica y del resto de países del mundo.
- El *Ackerman Institute for the Family*⁸ tiene fama mundial en la formación de profesionales en terapia familiar y en investigación sobre la ayuda a las familias.
- La Association for Family Therapy and Systemic Practice (AFT)⁹ agrupa a más de 1.800 profesionales ingleses de ámbitos multidisciplinarios como psicólogos, psiquiatras de adultos y niños, profesores, trabajadores sociales, terapeutas ocupacionales, enfermeras, etc.

No podemos ser exhaustivos a la hora de recoger aquí todas las referencias de las asociaciones de terapia familiar que existen en cada país, pero creemos que los ejemplos anteriores pueden ser significativos a la hora de orientar al lector interesado en la búsqueda de alguna otra.

6. BIBLIOGRAFÍA

ASEN, K. E. y TOMSON, P.: Intervención familiar. Guía práctica para los profesionales de la salud. Paidós. Barcelona, 1997.

BATESON, G.: Mind and Nature: A Necesary Unity. Bautam Books, Toronto, 1979.

BATESON, G.: Steps to an Ecology of Mind. Ballantine Books, New York, 1972.

Boszormenyi-Nagy, I.: Lealtades invisibles. Amorrortu. Buenos Aires, 1983.

BOWEN, M.: De la familia al individuo. Paidós. Barcelona, 1991.

CAMPANINI, A. y LUPPI, F.: Servicio social y modelo sistémico. Una nueva perspectiva para la práctica cotidiana. Paidós. Barcelona, 1991.

COLETTI, M. y LINARES, J. L.: La intervención sistemática en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. La experiencia de Ciutat Vella. Paidós, Barcelona, 1997.

FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: Trabajo Social con casos. Alianza Editorial. Madrid, 2005.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social Clínico». *III Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*. Barcelona, 2000, pp. 5 a 9.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social desde el paradigma de la complejidad». *Rev. Trabajo Social Hoy, nº 21*, Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, 1998, pp. 50 a 69.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALEMÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*. Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.

⁶ Ver http://www.efta-europeanfamilytherapy.com [Consultado el 7.VII.2007].

⁷ Ver http://www.afta.org [Consultado el 7.VII.2007].

⁸ Ver http://www.ackerman.org [Consultado el 7.VII.2007].

⁹ Ver http://www.aft.org.uk [Consultado el 7.VII.2007].

- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones. UCM, Madrid, 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Postgrado en la Universidad de San Agustín de Arequipa en «Orientación y consejería al niño adolescente y psicoterapia familiar». En *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. UCM, Madrid, 2006, pp. 393-410.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., ARIAS FERIA, C. SÁNCHEZ PÉREZ, M. J., y SÁNCHEZ SÁNCHEZ, A. I.: «Una experiencia desde lo particular a lo universal». *Actas de XV Congreso Español de Terapia Familiar: La Formación en Terapia Familiar.* Bilbao, 1995, pp. 435-443.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, vol. 4, 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Acompañamiento y "Gente corriente": Lo Funcional y Lo Humano». *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad*. 2006, pp. 593-598.
- GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Experiencias grupales innovadoras en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar». *II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria*. 2007, pp. 1-7.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A. DE LA: «Una nueva lógica de investigación e intervención psico-social». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, vol. 6., 2006, pp. 109-120.
- HALEY, J.: Terapia para resolver problemas. Amorrortu. Buenos Aires, 1980.
- McGoldrick, M. y Gerson, R.: Genogramas en la evaluación familiar. Gedisa. Buenos Aires 1997.
- MINUCHIN, S.: Familias y terapia familiar. Gedisa. Barcelona, 1988.
- MINUCHIN, S. y FISHMAN, H. C.: Técnicas de Terapia Familiar. Barcelona, Paidós, 1992.
- MORÁN CARRILLO, J. M.: Fundamentos del trabajo social: trabajo social y epistemología. Tirant lo Blanch. Valencia, 2006.
- OCHOA DE ALDA, I.: Enfoques de la terapia familiar sistémica. Herder. Barcelona, 1995. PÉREZ AYALA MORENO SANTA MARÍA, E.: Trabajando con familias. Teoría y práctica. Ed. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social. Zaragoza, 1999.
- PITTMAN. F. S.: Momentos decisivos. Paidós. Barcelona, 1990
- SALEM, G.: Abordaje terapéutico de la familia. Masson, Madrid, 1990.
- SÁNCHEZ URIOS, A.: Intervención Microsocial: Trabajo Social con individuos y familias. Ed. D. M. Murcia 2000.
- Selvini Palazzoli, M. y Gabrielli, G.: «Ipotizzazione, circolarità. Neutralità: tre direttive per la conduzione di seduta», en *Terapia familiare*, 7, 1980, pp. 7-19., cit. por Campanini, A. y Luppi, F. 1991: 219.
- Selvini Palazzoli, M. y otros en «Ipotizzazione, circolarità. Neutralità: tre direttive per la conduzione di seduta», en *Terapia familiare*, 7, 1980, pp. 7-19 y en *El mago sin magia*. Paidós. Buenos Aires, 1985.
- STIERLIN, HELM y otros: Terapia de familia. La primera entrevista. Gedisa. Barcelona 1995.
- VISCRRET, J. J.: Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social. Alianza Editorial. Madrid, 2007.
- WATZLAWICK, P.: Cambio. Herder. Barcelona, 1992.
- WATZLAWICK, P.: Teoría de la comunicación humana. Herder. Barcelona, 1986.
- WATZLAWICK, P, WEAKLAND, J. y FISCH, R.: Cambio. Formación y solución de los problemas humanos. Herder, Barcelona, 1995.

MODELO DE REDES SOCIALES

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. Introducción.
- 2. Definiciones de red social.
- 3. Redes sociales primarias, secundarias e institucionales.
- 4. El proceso de intervención con redes sociales.
- 5. Fundamentación en la práctica profesional de la intervención social con familias.
- 6. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

El nacimiento de las redes sociales (Gómez y otros, 1995, 1996) como modelo de intervención profesional y de análisis social tuvo lugar en los años cincuenta del siglo xx. Su fundamentación se apoyó en el concepto de «tribu» y su reactualización dentro del ámbito de la antropología (Elkaïm, 1989: 20-22 y Pérez, 1998: 74-80). El modelo de redes sociales estuvo muy relacionado en sus inicios con los movimientos de Salud Mental Comunitaria que tuvieron lugar en los años sesenta a partir del Programa de Erradicación de la Pobreza, desarrollado por el Gobierno Kennedy, en Estados Unidos. Este movimiento primaba el papel activo de la sociedad en la prevención y tratamiento de las enfermedades mentales y daba mucha importancia a la participación social, cuya materialización se conseguía a partir de las redes sociales.

Lo que resulta fundamental en este modelo de las redes sociales es que mediante ellas se produce y da apoyo social. Tiene relación directa con dar y recibir, con las transacciones entre las personas, y produce en los individuos diferentes estados de ánimo dentro de las relaciones sociales que se establecen. El apoyo social puede ser dividido en diferentes niveles:

- apoyo en crisis, sirve para mitigar o paliar los efectos producidos por eventos estresantes para el individuo o el grupo,
- apoyo psicológico, su función es producir cambios intrapsíquicos,
- apoyo instrumental, ayuda para realizar algo de tipo práctico, información y,
- apoyo cotidiano, está relacionado con la integración social del sujeto (Sluzki, 1996: 48-54).

Requena (1994: 125) al tratar de explicar la amistad como un sistema de apoyo social, indica lo siguiente:

«Nuestra familia y los amigos íntimos, nuestros colegas y los compañeros de trabajo, los conocidos y los vecinos son el medio social por los que pasamos en la vida. Son como el viento en el que se apoyan las alas del pájaro cuando vuela. Sin estas personas no seríamos nada; ni siquiera personas. Por eso las relaciones personales que tenemos y que dejamos, que creamos y que nos ayudan cuando nos hacen falta, determinan en muchos casos cómo es la vida que podemos vivir. De esta forma, el apoyo que nos proporcionan las personas relacionadas (ayuda en determinadas tareas y sentimientos de intercambio, de información y afecto) afecta a múltiples facetas de la vida; la alegría de la vida, el dolor de la soledad se llevan mejor si hay otros al lado. Por esta razón, la idea de apoyo social es inmensamente rica... Ya Durkheim (1989)... señaló la importancia etiológica de la disminución de los lazos sociales (hacia la familia, la comunidad y la iglesia) y de la correspondiente disolución de los roles sociales y normas en la generación de un estado de anomia que facilita el acto de suicidio... Pero el tema de la desintegración social no sólo resultó interesante a los padres de la sociología, como Durkheim o Simmel, sino que continuó con otros autores posteriores en la primera parte de este siglo (Thomas y Znaniecki, 1958), o tomó fuerza con los representantes de la escuela de Chicago y, más avanzado el siglo, con los sociólogos de la marginación y de la conducta desviada.»

«Vemos asimismo cómo diferentes tipos de relaciones pueden suministrar un sólido soporte a las personas en su vida cotidiana. La ayuda informal que se pueden prestar los amigos y los otros tipos y grupos o categorías de personas con las que nos relacionamos tiene muchas ventajas; sobre todo en sociedades (como la nuestra) en las que cada día es más fuerte la presión para reducir el gasto público en ayuda social. Por ello, conviene recordar aquí las ventajas políticas que supone el hecho de que las personas se ayuden informalmente.»

El modelo de redes sociales encuentra su fundamento esencial en que son los grupos sociales a los que el individuo pertenece los que tienen una mayor capacidad de influencia sobre él, pudiendo ser dicha influencia tanto positiva como negativa, en el sentido de causarle beneficios o perjuicios (Gómez, Munuera, Arias y Pérez, 1995: 419-429).

«Como ha señalado Granovetter (1973), el análisis de las redes sociales ha hecho posible trazar un puente en el abismo que hay entre los niveles macro y micro de la sociología.

La concepción que fundamenta la idea de red social permite realizar con facilidad movimientos rápidos desde las características agregadas de la comunidad a los rasgos de las relaciones interpersonales a pequeña escala y viceversa» (Requena, 1994: 42).

La propia sociedad es entendida como un sistema formado por subsistemas (redes sociales), los cuales tienen una relación directa con la aparición de problemas tanto individuales como grupales, comunitarios o sociales. El individuo dentro de la sociedad es considerado como un ser bio-psico-social y de ahí que tenga que ser tratado desde la globalidad.

«La estructura social está compuesta por conjuntos de redes interpersonales que se basan en el parentesco, la residencia común, los amigos, los compañeros de trabajo o de las actividades de ocio y recreo. La sociedad, vista desde esta perspectiva, está articulada en los términos de esas redes, que solapadas unas con otras, componen la sociedad en su conjunto. De esta manera, la ciudad no parece algo tan frío e impersonal» (Requena, 1994: 43).

El Cuadro 5 recoge la clasificación de características de las redes sociales agrupadas por su nivel organizativo, basado en la diferenciación que Tönnies, F. (1979) efectuó entre comunidad y asociación a los que ya nos hemos referido anteriormente (véase el Capítulo 4). Las características de las redes son bastante claras para diferenciar lo formal de lo informal, así como las influencias que cada una de ellas tiene para los individuos. Creemos que ambos niveles organizativos

Cuadro 5.	Características de	las redes segúr	n su nivel organizativ	0

	Redes formales	Redes informales	
Entidad referencia	Sociedad	Comunidad	
Principio regulador	Normas Valores		
Base legitimadora	Institucional	Natural	
Topología	Asociaciones	Familia, amistad	
Posición individuo	Elección	Pertenencia	
Espacio acción	Macro	Micro	

Fuente: Pérez, G. (1998: 80).

son importantes e influyen de forma interdependiente, pero las características de lo informal: la comunidad, la familia, lo micro, la pertenencia, los valores, lo natural, etc., no se eligen sino que como el amor materno son incondicionales (véanse las relaciones paterno-filiares del Capítulo 4) y se parecen a dicho amor materno porque como él son difíciles de conseguir, producir y controlar. Si existen son como una bendición y son las que son, mientras que en las redes formales, las características, para la sociedad: las normas, lo institucional, las asociaciones, las elecciones, lo macro se parecen al amor paterno en que son condicionales y por ello se pueden adquirir. Son unas características basadas en la obediencia, en el acatamiento de unas normas o acuerdos y, por eso, pueden estar bajo nuestro control, mientras que las características de las redes informales no las podemos controlar.

Esta diferenciación entre lo formal y lo informal, y su comparación con lo materno y lo paterno nos ha llevado a reflexionar en otras ocasiones, cuando hemos abordado los temas de investigación cualitativa y cuantitativa, sobre la importancia de los aspectos informales de las relaciones humanas para las organizaciones (Gómez, 2005: 389). Para nosotros lo cualitativo es incondicional, difícil de conseguir, producir y controlar mientras que lo cuantitativo es condicional y se puede conseguir, producir y controlar.

En las redes sociales la realidad se entiende como una construcción social que es producida por la interacción entre los diversos grupos sociales y por ello el cambio en un sistema se entiende:

- como una discontinuidad en el sistema, producida por la transformación de las relaciones y las comunicaciones entre los distintos componentes del sistema.
- como un cambio de la construcción de la realidad social que efectúa el propio sistema, y
- 3. que puede ser regulado, pero no controlado.

«La noción de realidad deviene de una construcción social, asumiendo que ésta es una perspectiva y no una "verdad". Esta concepción nos replantea la diferencia entre invención y descubrimiento. La conceptualización de "esta realidad" es algo nuevo, algo creado, inventado con respecto a un sistema que ya estaba funcionando» (Dabas, 1998: 29).

Para que las redes sociales puedan emerger se necesita crear un contexto óptimo, donde lo puedan hacer, mediante la facilitación y la permisividad para que los miembros que integran la red social puedan ayudarse entre ellos y resolver los problemas que les son comunes, utilizando para ello sus propios recursos. Los distintos servicios sociales intervinientes buscarán la coordinación entre ellos para apoyar el desequilibrio de las situaciones homeostáticas que son las que tienen una relación directa con los problemas presentados y, de la misma manera, deberán ayudar a las redes sociales para que puedan contener las crisis que suponen la ruptura del equilibrio existente, previniendo situaciones que conlleven peligro para las personas o los grupos.

«Las redes sociales son los nuevos agentes colectivos en un sentido informal. No son producto de una estricta determinación estructural o de un cálculo racional y consciente, sino como reactualización del mito de la comunidad a partir de la creciente facilidad de comunicación (masiva) entre pequeños grupos (tribus) en los que los individuos adscriben su identidad y autonomía. En la propia flexibilidad del concepto se halla la resistencia a la rigidez de las estructuras dominantes. La forma de estar juntos mediante redes no requiere el reconocimiento de la legalidad institucional. La comunicación intergrupos es la esencia del nosotros que, a su vez, es la base de la sociabilidad» (Pérez, 1998: 69-70).

Por todo lo anterior, el profesional debe mirar las redes sociales desde el punto de vista de las relaciones entre los miembros de la red (véase la Figura 2), pudiendo entrar a coordinar el trabajo de sus miembros para potenciar sus relaciones y optimizar así los recursos existentes. Puede también ayudar en la toma de decisiones rápidas, consensuadas y comprometidas, con ello se repartirá el poder y la responsabilidad entre los distintos miembros de la red y, a su vez, el papel como experto del profesional dejará de tener sentido y se descentraliza el lugar que ocupa.

La idea fundamental es que la democracia es entendida a partir de la responsabilidad que asumen los miembros que pertenecen a la red. Como el problema es de, o afecta a, todos lo que procede es buscar, también, una solución entre todos. Es conveniente, por tanto, evitar la confrontación y positivar las aportaciones que cada miembro de la red social realiza. Así se facilitará la divergencia de los miembros pero evitando los dogmatismos.

Cuando la red social de un individuo es perjudicial para el mismo y le impide crecer o resolver las crisis que le tocan vivir o es una red social que resulta muy pobre, para contener las crisis por las que el individuo pasa en su ciclo vital, lo que podemos hacer es añadir muchos más miembros para que la nueva red construida resulte más beneficiosa para el sujeto.

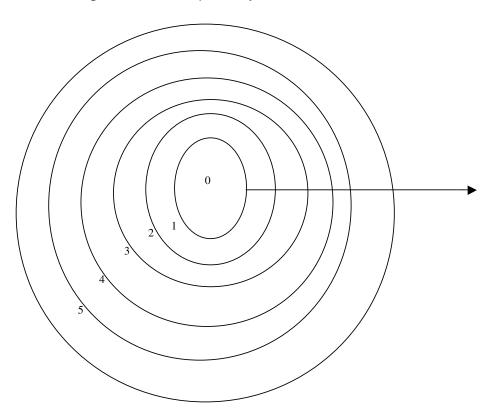


Figura 2. Red social para el sujeto* (Mansell Pattinson, 1977)

0. SUJETO.

- 1. ZONA PERSONAL.- Familia nuclear y amigos muy íntimos.
- 2. ZONA ÍNTIMA.- Buenos amigos.
- 3. ZONA EFECTIVA.- Conocidos con los que se mantienen ciertos contactos, amigos menos valorados. Reemplazan a los de la zona íntima cuando desaparecen.
- ZONA NOMINAL.- Conocidos que están situados estratégicamente en la sociedad (médicos, abogados, etc.).
- 5. ZONA EXTENSA.- Oferta de servicios que la comunidad se da a sí misma.
- * Esto es la sociedad para el sujeto.
- * El vector tiempo simboliza que la composición de las zonas varía con el tiempo.
- * La red sigue un criterio de distancia afectiva.

«Desde la perspectiva del intercambio social, los individuos pueden tener más o menos valores que ofrecer: unos serán sujetos aventajados, con muchos recursos y condiciones de intercambio favorables, mientras que otros serán sujetos insatisfechos en sus relaciones, tendrán poco que ofrecer, dispondrán de escasas oportunidades y de condiciones desfavorables de intercambio» (Requena, 1994: 126).

2. DEFINICIONES DE RED SOCIAL

Existen múltiples y diversas definiciones sobre lo que es una red social, en ellas se resaltan unas veces ciertos aspectos y en otras ocasiones otros aspectos bien diferentes e incluso opuestos o complementarios. Recogeremos aquéllas que nos han parecido más interesantes para los propósitos de esta obra, la enseñanza-aprendizaje y la investigación.

- Trataremos de acercarnos al concepto de red social que implica un proceso de construcción permanente tanto individual como colectivo. En este punto diríamos que es un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potenciación de los recursos que poseen. Cada miembro de una familia, de un grupo o de una institución se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla (Dabas, 1993: 21).
- Es un grupo de personas, miembros de la familia, vecinos amigos y otras personas, capaces de aportar una ayuda y un apoyo tan reales como duraderos a un individuo como a una familia. Es, en síntesis, un capullo alrededor de una unidad familiar que sirve de almohadilla entre esta unidad y la sociedad. Es lo que subsiste del aspecto tribal de las sociedades primitivas. Los equivalentes modernos son las reuniones familiares, el parentesco, las bodas, los funerales (Elkaïm, 1989: 24).
- Las fronteras del sistema significativo del individuo no se limitan a la familia nuclear o extensa, sino que incluyen a todo el conjunto de vínculos interpersonales del sujeto: familia, amigos, relaciones de trabajo, de estudio, de inserción comunitaria y de prácticas sociales (Sluzki, 1996: 37).
- Cada persona está, por así decirlo, en contacto con cierto número de otras personas, algunas de las cuales están en contacto entre sí y otras no. Creo conveniente denominar «red» a un campo social de este tipo. La imagen que tengo es la de una red de puntos los cuales están unidos por líneas. Los puntos de esta imagen unas veces serán personas y otras grupos, y las líneas indicarían quiénes interactúan entre sí (Barnes, 1954, cit. por Pérez, 1998: 71-72).
- La interacción entre partes abstractas de la sociedad (la familia, la economía, etc.) se desarrolla normalmente entre individuos reales que se conocen unos a otros. Es decir, se producen en el interior de las redes personales. Estos lazos personales también nos motivan para la acción: proteger a los familiares, impresionar a los amigos, sacar ventajas a los colegas o, simplemente, disfrutar de la compañía de personas con las que estamos a gusto. En general, somos nosotros mismos los que construimos nuestras propias redes, aunque también otras veces nos vemos incluidos en redes determinadas que no escogemos (Requena, 1994: 48).

Para nosotros una red social es aquel conjunto de relaciones que un sujeto tiene con otros en un espacio y tiempo determinados, así como otras relaciones que mantienen los miembros de su red personal en las que dicho sujeto no participa o in-

Nivel organizativo	Niveles de acción	Bases de constitución	Contenido (2)
Redes formales Redes Informales	Económico Cultural Social	Identidad, origen (local, nacional) Familiar Vecinal Profesional Religiosa Actividad, ocio Solidaridad	Comunicación Intercambio Instrumental Poder Afectivas Identidad

Cuadro 6. Tipos de redes (1)

(2) Sobre el contenido de las redes, véase Knoke y Kuklinski (en Requena, 1994).

Fuente: Pérez (1998: 80).

terviene directamente, que son importantes y significativas para prestarle algún tipo de ayuda o de apoyo en caso necesario (Gómez, 2003: 502). Si observamos la Figura 2 podemos caer en la cuenta que la sociedad para el sujeto son las personas con las que mantiene unas relaciones de proximidad afectiva y unos lazos o vínculos de parentalidad, que posicionados simbólicamente como una red de zonas concéntricas: 1, 2, 3, 4 y 5 sirven para contener o sostener al sujeto.

Cuando descubrimos la citada Figura 2 de Mansell sobre una red social entendimos lo que la sociedad es para los sujetos, a los que hasta entonces no habíamos tenido presentes para definir o considerar dicho concepto de sociedad.

3. REDES SOCIALES PRIMARIAS, SECUNDARIAS E INSTITUCIONALES

Las redes sociales primarias (Chadi, 2000: 28-72) son aquellas que incluyen las relaciones sociales «más estrechas». En ellas se incluyen las relaciones familiares:

- familia nuclear, es el organismo intermedio que media entre el macrosistema y el individuo cuya tarea fundamental es la de formar y educar al ser humano, y
- 2. familia extensa, es aquella familia que no corresponde a la familia nuclear que incluye a los abuelos, tíos, primos, cuñados, familia política, que eran quienes anteriormente realizaban labores de cuidado y ejercían roles que en la actualidad han cambiado.

También, se incluye en dicha red social primaria a:

 los amigos, que después de los «lazos de sangre» proporcionan las relaciones simétricas más importantes para los individuos y realizan una función

⁽¹⁾ Valores de cada categoría no excluyentes entre sí (una red puede tener varios niveles de acción, bases constituyentes o contenidos. Incluso en el seno de una red formal se encuentran rastros de redes informales).

- mediadora entre el mundo interno y el mundo externo familiar, por lo que colaboran con la familia en el proceso de socialización, así como en el proceso de emancipación de los individuos, y
- 2. el vecindario, en el que las familias y sus miembros se insertan en un organigrama comunitario que diseña una estructura comunitaria.

Las redes sociales secundarias estarían formadas por:

- a) Los grupos de recreo, en ellos pueden encontrarse relaciones interpersonales que después pasan a formar parte de las redes sociales primarias.
- b) Relaciones comunitarias y religiosas, son relaciones de tipo impersonal al estar basadas en las mismas creencias o sistemas de valores.
- c) Relaciones de estudio o laborales, los grupos de estudio y de trabajo que en un principio surgen por proximidad en la realización de unas tareas, de hecho terminan siendo en la mayoría de los casos de amistad y cercanía debido a la cantidad de tiempo compartido que suponen.

Las redes sociales institucionales son las más alejadas del sujeto, si la más próxima es la familia, y se accede a ellas cuando ciertas necesidades específicas no pueden ser satisfechas por las redes sociales primarias. Son las formas de organizaciones que se constituyen para satisfacer necesidades concretas de los individuos y que se canalizan a través de los organismos creados para tales fines. Entre ellas podemos destacar la escuela, que es la primera institución que obliga a los miembros familiares a salir hacia «afuera», el sistema sanitario, por suponer una red de apoyo social básica y los distintos servicios sociales en un sentido parecido al anterior.

Es importante para nosotros resaltar cómo el «mundo laboral» es tratado aquí como parte de la red social secundaria del sujeto porque dicha área es la que favorece la confirmación del individuo en su eficiencia, aunque, es cierto, que en determinadas circunstancias la gente no puede ver en el trabajo una prolongación de él mismo, cuando el puesto es tan inseguro que puede perderlo mañana, o cuando tiene que cambiarlo constantemente (Chadi, 2000). El mundo laboral es donde la gente se gana la vida y por eso es muy importante para los individuos y sus familias.

En cambio, la escuela es considerada como una red social institucional porque sus funciones, delegadas por las familias, están encaminadas a «complementar» el proceso de formación y de educación que es competencia familiar. Colabora con la familia en los «procesos de socialización y de emancipación». La escuela es en sí misma un fin y un medio a la vez. Un fin en cuanto institución formadora y un medio en cuanto mediadora entre la familia, la escuela como institución y la red social general.

Estas diferencias, últimas, entre los sistemas laboral y educativo pueden resultar significativas a la hora de estudiar las relaciones interpersonales formales e informales de ambos ámbitos. Pues ambos deben abrirse cada vez más a la comunidad.

Para Dabas (1998: 35-36) todas las instituciones se concibieron como un cubo con una sola puerta de entrada y salida, con ventanas altas, para que nadie pudiera distraerse mirando hacia fuera y que desde el exterior no se observara lo que acon-

tecía adentro. Pero ésta no es sólo una concepción arquitectónica sino que correspondía al paradigma dominante, que concebía unidades aisladas y aislantes.

4. EL PROCESO DE INTERVENCIÓN CON REDES SOCIALES

Abordaremos la intervención con y en redes sociales desde aquellos aspectos de su epistemología y método de intervención que, creemos, pueden representar para el profesional una ampliación de su enfoque en el trabajo de intervención social con familias, considerando sobre todo su aspecto preventivo (Gómez, Munuera, Arias, y Pérez, 1995, pp. 419-429).

Creemos que el conocimiento de «otras formas de hacer y pensar» nos proporciona eficacia y libertad, nos hace más creativos y flexibles a la hora de buscar salidas a situaciones conflictivas. Como expresa Gibrán (1997), en su libro El Profeta: «No digáis: he hallado la verdad, sino más bien: he hallado una verdad. No digáis: he encontrado el sendero del alma. Antes bien, decid: he encontrado al alma caminando por mi sendero. Porque es que el alma camina por todas las sendas».

Nuestro objetivo es demostrar cómo el trabajo con y en redes sociales, no sólo contribuye a la evolución del sujeto en la familia (su contexto más inmediato), sino que supone un paso más desde el modelo familiar.

Compartimos con Minuchin (1995) que en lo relacional, la familia es un sistema dentro y en relación con otros sistemas, así como el individuo es un sistema dentro de un sistema. La terapia familiar ha tendido a delimitar sus intervenciones al ámbito familiar sin ampliar el campo y por eso las redes sociales vienen a cubrir un campo abonado y preparado para sembrar otras maneras de intervenir tanto a nivel familiar como a nivel social.

De la misma manera que la idea de familia transciende a la de sus miembros y pertenece a un nivel de abstracción superior, la idea de red trasciende a la de familia. Este es uno de los aspectos que más influye en un análisis relacional de los vínculos familiares y socioambientales. La familia es un sistema con sus propias reglas, en interacción con los diferentes contextos en los que se mueven sus miembros; donde también existen una serie de normas, valores y creencias, además de prevalecer determinadas definiciones sociales sobre los distintos roles y su adecuada actuación (papel del hombre y la mujer, del padre y de la madre, de los hijos, etc.). Nosotros abordaremos tanto la «red social visible» como la «red invisible» del sujeto.

Las redes sociales suponen ampliar el ángulo de visión en el estudio de las relaciones intrafamiliares para lograr una mejora de nuestra comprensión de las mismas. Suponen un posicionamiento dentro de un encuadre ecosistémico, lo que conlleva partir de la circularidad o reciprocidad entre el individuo y el contexto como premisa clave. Implica la aceptación del concepto de salud comunitaria y del protagonismo de la comunidad y la prevención.

Nuestro apoyo y defensa de la necesidad de un trabajo ecosistémico, y específicamente de una intervención en y con redes sociales, se centra fundamentalmente, no tanto es su empleo en situaciones límite (casos graves, cronificación de problemas, picoteo de servicios), sino más bien en su posible utilización preventiva

—tanto en el ámbito institucional como privado—, y como herramienta profesional válida, en nuestra intervención con familias.

Entendemos la red social como las relaciones humanas entre un grupo de personas que resultan importantes en la vida de un sujeto en la obtención de apoyo social; el cual supone que una ayuda de tipo material, emocional e instrumental se transforme en una sensación de bienestar. Entre estos dos conceptos se sitúa un tercero, el de efecto red, o lo que es lo mismo, conciencia de unidad y sentido de pertenencia de los sujetos de la red frente a un problema. Como mantiene Dabas (1998) el efecto red es la creación permanente de respuestas novedosas y creativas para satisfacer las necesidades de la red de manera solidaria y autogestora.

Respecto al apoyo social de las redes sociales, las siguientes características son las que definen o dibujan los tipos más importantes:

- 1. Expresiones de afecto y cuidados positivos, o apoyo socioemocional.
- Información y orientación en la resolución de los problemas, o apoyo instrumental.
- 3. Apoyo material, a través del cual se da o se reciben bienes materiales.

El desarrollo de estos tres tipos de apoyo es lo que tradicionalmente se ha promovido desde los servicios sociales. El cambio que se postula es pasar la responsabilidad del apoyo social a la red, en vez de que éste sea prestado desde los servicios sociales.

Cuando intervenimos como profesionales en una realidad social (la familia), deberíamos contar con mayor frecuencia con los sistemas de ayuda natural de las personas y grupos con los que trabajamos; ya que esta utilización, maximizaría la eficacia de los recursos propios de cada individuo. De ahí que resaltemos la importancia de dichos sistemas, como un recurso, que bien utilizado y potenciado, vendrá a ser una herramienta muy útil en la prevención, manejo y recuperación de las crisis. Tendremos que buscar intervenciones sociales con familias que fortalezcan o completen dichos sistemas. Y, para ello, deberemos empezar por recabar información sobre los mismos, de tal forma que partamos de una adecuada evaluación de la red con la que cuenta el sujeto y la familia.

En muchos problemas, no tenemos en cuenta las relaciones que determinados miembros familiares mantienen aún con otros no presentes ya (divorcios, fallecimientos, hija que se mantiene fiel a su padre muerto, relaciones distantes, etc.).

Tampoco las imágenes ideales, heroicas y maravillosas que los sujetos se inventan, a partir de los mitos sociales, y que les llevan a inútiles búsquedas de, por ejemplo, la mujer ideal, el padre perfecto, etc., en lugar de ser capaces de tolerar los defectos comunes de su mujer, su padre, etc., se dedican a compararlos con su imagen ideal.

Referente a dichos mitos, nos gustaría resaltar que los mitos son a la familia como los mecanismos de defensa son al individuo. Es decir, los valores se utilizan en la familia para cimentar el mito, entendido éste (Ferreira, 1986: 457), como «el conjunto de creencias bien sistematizadas y compartidas por todos los miembros de la familia respecto a sus roles mutuos y a la naturaleza de su relación».

La utilización del genograma intergeneracional (sobre varias generaciones), puede resultar además de interesante muy útil (Mc-Goldrick y Gerson, 1997). A través de él, entenderemos el proceso familiar desde los patrones emocionales en relación con varias generaciones, lo que contextualiza el problema (clarifica la influencia de la familia de origen), además de permitir traer a la sesión de terapia a aquellos miembros ausentes que todavía intervienen en el juego familiar.

Hemos de tener en cuenta también que, determinados comportamientos crean determinados tipos de relación, que se adaptan al ideal social. Estos, pueden ser, en determinadas familias, fuente de conflicto, en la medida en que uno de los miembros componentes de la misma, no comparta esas ideas (por ejemplo, vivencia y redefinición de los roles del hombre y la mujer, influencia de los valores de los grupos extrafamiliares, etc.).

Lo que resulta importante en una red social es su capacidad de contención, que hace referencia, tanto al sentido de pertenencia que el sujeto tiene, como a la delimitación de su espacio o territorio (sus características individuales).

La diferencia entre una red suficiente y una red deficitaria estaría en que, ante el surgimiento de una crisis, la primera contiene de tal forma que ayuda a superarla, mientras que la segunda cronifica la disfunción.

Creemos que si tenemos claridad, respecto a estos dos puntos planteados (red suficiente y deficitaria), nuestra intervención se verá facilitada, además de orientada, hacia la promoción de la salud familiar; es decir, hacia la prevención de futuros problemas. Así, el conocimiento de la red social (su composición y funcionamiento), nos permitirá buscar las estrategias más adecuadas, para potenciar los recursos de la misma. Esto es, creemos que, en la medida en que tejamos con cabos más sólidos la red de una familia o de un sujeto, estaremos tendiendo hacia la promoción de su salud en un futuro; en el sentido de que no estaremos únicamente llevando a cabo una intervención social familiar puntual, sobre el problema presentado por ese sistema, en ese momento evolutivo, sino que estaremos contribuyendo además, a construir los cimientos sobre los que, en futuras crisis, se apoyará: una red suficiente que contenga. En otras palabras, lo que pretendemos es, además de ayudar a la familia a enfrentar la situación problemática por la que ha acudido a consulta, tejer la red social de la misma, como, base que favorecerá el desarrollo de las capacidades y los recursos potenciales de cada uno de sus miembros, a saber, su salud.

Entonces, un buen conocimiento de la estructura y características interaccionales de la red social, nos permitirá:

- 1. Pensar si es necesario construir una nueva red o fortalecer la ya existente.
- 2. Cómo y qué miembros de la red social de la familia introducir en la terapia.
- Cómo mejorar la relación de la familia con las diferentes zonas de su red social y viceversa; introduciendo, en su caso, a alguno de sus representantes en la terapia, procurando la coordinación entre todos los intervinientes en el caso.

Esto implicaría una intervención social familiar en el sentido de que es necesario que el profesional teja y se preocupe también de su propia red; y

- en esa medida, potenciará, desde ella, la red de la familia que acuda a su consulta. Será a partir de sus contactos sociales y de su coordinación y trabajo con otros profesionales y agentes sociales como lo hará.
- 4. Rescatar y cultivar determinadas habilidades, cualidades, aficiones, etc., de los miembros de la familia, para orientarlos hacia grupos de ocio, de autoayuda, psicoterapeúticos, etc.
- 5. Trabajar con aquellos miembros ausentes de la familia que ejercen cierta influencia sobre alguno de los presentes en la intervención, mediante la utilización de objetos (muñecos, sillas, cojines, etc.), que sustituyen simbólicamente a dichos miembros ausentes.
- 6. Ayudar a tomar conciencia, a cada miembro del sistema familiar, de la influencia de los mandatos y definiciones sociales de los roles; de manera que les facilite el análisis de las características y limitaciones del mismo. Es decir, que les permita la relativización y contextualización de determinados comportamientos y vivencias.

5. FUNDAMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

En realidad el trabajo con redes sociales fue fruto de la búsqueda de una alternativa al fracaso de la terapia familiar con esquizofrénicos. En la década de los años sesenta del siglo xx Ross Speck (1990) empezó a trabajar con las redes sociales de pacientes psicóticos.

La intervención en y con redes sociales se basó en el principio de que la sociedad tiene que ver con los problemas que presenta un individuo o una familia y por lo tanto tiene sentido y es pertinente intervenir con las redes sociales.

La diferencia entre intervenir con redes sociales y en redes sociales estriba en que cuando se trabaja con casos graves o muy graves se convoca a toda la red social, mientras que si el nivel de gravedad no es alto no tiene sentido trabajar con toda la red social y en cambio cabe restringir su uso trabajando con los representantes de los diferentes ámbitos o sectores de la misma. La oportunidad de una intervención con redes sociales pasa por hacerlo sólo cuando es necesario e imprescindible y, por ello, en problemas concretos y en momentos puntuales. Ese modelo de intervención con y en redes sociales fue un adelanto de lo que unas décadas después ha planteado el modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger en el cual las intervenciones sociales y familiares son aplicadas, también, a problemas concretos, se requieren unas actitudes pertinentes por parte de los clientes y dichas intervenciones familiares son realizadas de manera puntual.

La intervención con redes sociales se realiza cuando la intervención con la familia fracasa porque el caso es muy grave, cuando la familia «picotea servicios» y aparece una triangulación de servicios por falta de coordinación que, además, supone la manipulación por parte de la familia, cuando se detecta falta de reconocimiento e intentos de descalificación entre los servicios y cuando se detesta aislamiento social de la familia.

Los objetivos de la intervención con redes sociales son:

- La creación de un contexto donde la redes sociales puedan emerger para permitir que los miembros de una red puedan ayudarse a sí mismos para resolver los problemas comunes que les afectan utilizando sus propios recursos.
- 2. Conseguir coordinar los diferentes servicios implicados e intervinientes, así como los miembros de la red social y de las distintas redes involucradas.
- 3. Romper situaciones homeostáticas aparecidas en el pasado y que han dejado de ser funcionales para los miembros de la familia.
- 4. Poder establecer unos niveles óptimos de atención y contención de las crisis por las que la persona o la familia atraviesan y que pueden ser peligrosas para ellos.
- Prevenir y sustituir aquellas redes que sean perjudiciales por su insuficiencia.

Las modalidades de intervención recogidas o citadas por los diferentes autores (Speck y Atteneave, 1990) oscilan en los siguientes términos:

- a) Las denominaciones dadas a las intervenciones son: intervenciones en sistemas ecológicos, asamblea de red, solución generalizada de problemas, sesión de red, terapia de la red comunitaria, construcción de redes, redes de vecinos naturales y redes de vecinos entrenados, terapia de redes, desarrollo de las redes de ancianos institucionalizados, creación de redes multidimensionales para familia sin hogar, programa de apoyo familiar, ayudas de la red, etc.
- b) En cuanto a los participantes, los diferentes autores no se ponen de acuerdo y citan cifras dispares que oscilan desde la no cuantificación, aunque sí suelen especificar las zonas de la red a las que pertenecerían los convocados (si utilizamos la Figura 2 de este Capítulo 10) a la cuantificación desde 10 a más de 100 participantes.
- c) Las fases de la intervención citadas son: entrevista familiar previa a la asamblea, retribalización, polarización, movilización, depresión, apertura hacia la acción autónoma, agotamiento y entusiasmo. Otro cita a la reunión de la red, definición del problema, identificación y generación de recursos para el cambio, contrato para el cambio, evaluación del contrato y finalización. Uno más cita la recopilación informal de datos, lista de quejas, transformación de las quejas en metas para el cambio, desarrollo de un único modelo de toma de decisiones, «reciclaje» si fuera necesario. Otro cita la localización de los individuos de una población que sean considerados especialmente útiles, estrechar los lazos entre ellos y con los servicios sociales, (eventualmente) entrenarles en habilidades de asesoramiento y de remisión de servicios sociales. Otro cita la sesión previa de evaluación, convocatoria de la red, reconexión de la red, cambios del locus de responsabilidad. Uno más, cita el desarrollo de las relaciones entre la red, creación de nuevas redes con nuevos cometidos, creación de redes profesionales, desarrollo de la red existente. Otro cita el estadio crítico, el estadio de estabilización, el estadio de reubicación y seguimiento. Y otro último cita la evaluación de la

- red, reclutamiento de la red, entrenamiento de miembros de la red, asignación de tareas y actividades. Todas estas fases del proceso nos aportan ideas sobre lo que una intervención en redes sociales puede suponer a la hora de ayudar a las familias y a sus miembros.
- d) Las estrategias de intervención que los distintos autores recogen son: basada en modelos de resolución de problemas, suscripción de contratos para la solución de problemas concretos, énfasis en mejorar las relaciones con los servicios sociales, desencadenamiento del efecto red, promoción de comisiones encargadas de la solución de problemas específicos, técnicas basadas en el manejo de procesos inconscientes, utilización y coordinación de todos los recursos sociales disponibles, instalar al grupo en un funcionamiento consciente capaz de negociar relaciones contractuales, mejorar las relaciones de la familia con los servicios sociales, poner al paciente en contacto con aquellos servicios que necesite o demande, aumentar el número de personas que componen una red, funcionar como una red de acción temprana, reducir el número de demandas de los servicios sociales, educativa, pragmática y preventiva, intervenciones psicosociales y educativas, creación de relaciones con familia extensa, desarrollo de redes entre los distintos servicios sociales, ofrecer apoyo emocional (visitas domiciliarias de apoyo), material (cuidado pediátrico) y de información (escuela de padres), de forma temprana, así como ligar a las familias a otras fuentes formales e informales de apoyo, apoyar y servir como fuentes de recursos para las familias, etc.
- e) Las orientaciones teóricas de los autores son: conductual-cognitiva, dinámica, psicología comunitaria (que es la orientación más ampliamente y en mayor número de ocasiones citada), técnicas de asesoramiento y modificación de conducta, metodología propia de la terapia de redes —intervenciones psicosociales— (creación de comisiones encargadas de solucionar problemas).
- f) Las indicaciones recogidas son: cuando la red del paciente o de la institución está estallando, sólo para problemas muy graves en los que otros medios más simples hayan fracasado, situaciones problemáticas de todo tipo previo acuerdo, pacientes con una fuerte deprivación social, formación de redes de acción temprana, problemas graves en los que los medios de intervención más tradicionales hayan fracasado, ancianos institucionalizados, familias sin hogar, familias con problemas diversos, problemas infantiles y como complemento a otros servicios prestados por otras instituciones, etc.

Los puntos anteriores reflejan la dirección por donde la intervención con redes sociales pretende orientarse y caminar, por eso no vamos a finalizar este tema sin hacer una breve referencia y recoger lo que sería un proceso de intervención (tipo) en una red social (Speck y Atteneave, 1990). El equipo estará formado por un jefe de equipo, un interviniente, un experto en técnicas de grupo y dos o tres consultores. El objetivo del equipo y de la intervención será introducir a la red para que ayude a cambiar las relaciones existentes, por lo que es un catalizador que hace progresar la acción.

En la entrevista con la familia se evalúa el momento de la intervención, los avances y los logros, así como la gravedad del asunto, se decide convocar a la red y quienes la formarán, para qué y hasta cuándo.

El contacto con los convocados hará hincapié en la toma de conciencia de unidad frente al problema y antes de la reunión el equipo se reúne y fija el objetivo y la estrategia de la intervención.

En la primera asamblea las fases serán las siguientes:

- Intercambio informal entre sus miembros para facilitar la formación del efecto red.
- Explicación del motivo de la reunión y presentación del problema por parte del coordinador. Es de suma importancia que el coordinador involucre a todos en la presentación del problema.
- Generación del sentimiento de grupo, facilitador del efecto red: sacando temas que unen, analizando intentos de solución, logros y obstáculos anteriores y realización de ejercicios grupales.
- Trabajo en comisiones para generar alternativas. Habrá una polarización de opiniones que habrá que radicalizar y se detectarán a los líderes activistas.
- Con ayuda del equipo se concretan y explicitan las alternativas, se distribuyen las tareas que se realizarán hasta la próxima reunión de la red.

En la siguiente reunión de la red se darán las fases siguientes:

- Sensación de fracaso y depresión por la dificultad de solucionar el problema.
- Generación de nuevas alternativas a través del apoyo del equipo a los líderes activistas de la red.
- Apertura hacia una acción más autónoma y hacia un mayor compromiso de la red
- Desaparición de los profesionales.

Se les dará una ritualización de la red ya sin los profesionales y se realizará un seguimiento posterior en el que se resaltará la dificultad de resolver todos los problemas y la gran importancia de haber resuelto algunos que eran graves.

Pensar y trabajar en y con redes favorece los lados fuertes de las personas y sus familias en función de la búsqueda de soluciones.

6. BIBLIOGRAFÍA

CHADI, M.: Redes Sociales en el Trabajo Social, Espacio. Buenos Aires, 2000.

DABAS, E. N.: Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales, Paidós. Buenos Aires, 1993.

DABAS, E.: Redes sociales, familias y escuela, Paidós. Buenos Aires, 1998.

DABAS, E. Y NAJMANOVICH, D.: Redes, el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y fortalecimiento de la sociedad civil, Paidós. Buenos Aires, 1995.

ELKAÏM, M.: Las prácticas de la terapia de red, Gedisa. Barcelona, 1989.

- FERREIRA, A. J.: «Family myth and homeostasis». *Archives General Psychiatry*, 9, 1963, pp. 457-463.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALE-MÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: Introducción al trabajo social. Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones, UCM, Madrid, 2005.
- GÓMEZ, F. ARIAS FERIA, C. y PÉREZ DÍAZ-FLOR, C.: La red de apoyo social, ¿hace o deshace? *Actas del XVII Congreso Nacional de Terapia Familiar: Familias Multiproblemáticas*, Las Palmas de Gran Canaria, 1996.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., MUNUERA GÓMEZ, P., ARIAS FERIA, C. y PÉREZ DÍAZ-FLOR, C.: «Redes sociales: un paso más desde el modelo familiar». *Actas del XVI Congreso Español de Terapia Familiar: Prevención en Terapia Familiar*. Valencia, 1995, pp. 419-429.
- GIBRÁN, G. J.: El Profeta, Alba, Madrid, 1997.
- GÓNZÁLEZ, G., HERNÁNDEZ, L., SOCAS, M. y BARRANCO EXPÓSITO, C.: «El modelo de Redes de Apoyo Social en Trabajo Social aplicado en la intervención disciplinar con mujeres»: evaluación del crecimiento personal y de la inserción sociolaboral, *Trabajo social y salud*, n.º 53, 2006, pp. 7-34
- Granovetter, M. S. (1973): «The strength of weat ties». *American Journal of Sociology*, 78, pp. 1360-1380, cit. en Requena Santos, F. (1.994).
- McGoldrick, M. y Gerson, R.: Genogramas en la evaluación familiar, Gedisa, Buenos Aires, 1997.
- Mansell Pattison, E.: «Clinical Social Systems Intervention». *Psychiatry Digest*, vol. 38, n.° 4, 1977, pp. 25-32, cit. por Rodriguez, J. y Navarro, J., 1996.
- MANSELL PATTISON, E.: «Psychosocial System Therapy». En *The changing Mental Health scene*, New York: Spectrum Pub. 1976, pp. 127-151, cit. por Rodriguez, J. y Navarro, J., 1996.
- MINUCHIN, S.: Técnicas de Terapia Familiar, Paidós. Barcelona, 1992.
- MINUCHIN, S.: Familias y Terapia Familiar, Paidós, Barcelona, 1995.
- Najmanovich, D.: «De la independencia absoluta a la autonomía relativa». Redes, el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y fortalecimiento de la sociedad civil, Paidós. Buenos Aires, 1995.
- PÉREZ PÉREZ, G.: *Inmigración y Redes Sociales*, Tesis inédita. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, U.C.M., 1998.
- REQUENA SANTOS, F.: Amigos y redes sociales, Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1994.
- REQUENA SANTOS, F.: Redes sociales y cuestionarios, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1996.
- Rodríguez, J., y Navarro, J.: «Intervención en Redes Sociales con familias multiproblemáticas». *Actas del XVII Congreso Nacional de Terapia Familia: Familias Multiproblemáticas*, Las Palmas de Gran Canaria, 1996.
- Rodríguez, J., Navarro, J. y Sales, H.: «Terapia familiar e intervenciones en Redes Sociales: Nuevas Aportaciones al Tratamiento del Autismo y la Discapacidad», *Colegio Ofical de Psicólogos de Valenmcia*, 2004, pp. 18-23.
- SARASA. S: «La última red de servicios sociales personales». En ADELANTADO, J.: *Cambios en el Estado de Bienestar: Políticas sociales y desigualdades en España*. Icaria. Barcelona, 2000.
- SPECK, R. y Atteneave, R.: Redes familiares, Amorrortu. Buenos Aires, 1990.
- SLUZKI, C. E.: La red social: Frontera de la práctica sistémica, Gedisa. Barcelona, 1996.
- TÖNNIES, F.: Comunidad y asociación, Ediciones Península, Barcelona, 1979.

MODELO DE LAS CONSTELACIONES FAMILIARES DE BERT HELLINGER

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. Elementos epistemológicos.
- 2. Algunos principios fundamentales del trabajo con constelaciones familiares.
- 3. Aplicación de las constelaciones familiares a las organizaciones.
- 4. Conclusiones sobre este método fenomenológico y sistémico de intervención familiar.
- 5. Bibliografía.

1. ELEMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

Las constelaciones familiares ponen en evidencia el poder de conexión que cada persona tiene con sus antepasados. Kerr y Minno han aplicado el trabajo de «familia de origen» en los programas de postgrado para directivos impartidos en la Antioch University de Seatlle porque resulta «eficaz para formular antecedentes psicológicos como parte de un sistema que puede ser modificado». Manifiestan que: «la teoría de la familia de origen postula que muchos problemas crónicos de la conducta humana tienen sus raíces en los patrones de relaciones familiares, y hasta sugiere que uno puede cambiar esa conducta, como adulto, reviviendo y dando forma a algunas de tales relaciones de formas cuidadosamente diseñadas» (Senge y otros, 2000: 226-227).

Las injusticias cometidas dentro de un sistema y fuera de él (como en los casos de violencia política en cualquiera de sus modalidades), pueden afectar a los miembros del grupo actual quizá con problemas de salud y con relaciones conflictivas. En las familias hay una especie de contabilidad interna (Boszormengyi-Nagy, 1983) de quién dio o negó qué a quién. Los desequilibrios tienen que ser compensados en la familia, pues aquél que sufrió una injusticia recibió un poder. Tanto la exigencia excesiva como la explotación tienen unas consecuencias.

Bert Hellinger (2001: 14-21), con su enfoque fenomenológico ha hecho patente que al configurar una constelación familiar los representantes de los miembros de un sistema familiar sienten las sensaciones de los que representan (aunque no los hayan conocido previamente). Así se expresan las fuerzas complejas que actúan en los sistemas humanos y el camino hacia unas soluciones que resultan inimaginables, a priori. Este método de las constelaciones familiares ayuda a completar las causas pendientes, dejando a cada persona con su responsabilidad y su lugar de dignidad dentro de la familia. Se rompen de esta forma las dependencias existentes que tienen los miembros de la familia actuales con lo no resuelto por los anteriores miembros de la misma.

El método de trabajo consiste en que una persona sirviéndose de representantes configura su representación interna (Hellinger, 2001: 91-92) de su familia. Con ello le da una expresión tangible en el espacio y en el tiempo. Posteriormente, y a partir de dicha expresión sacamos conclusiones acerca del sistema familiar, de su estado actual, deduciendo consecuencias y desarrollando conceptos que llevan a una solución de los problemas planteados por la persona, el cliente.

Las personas además de poseer capacidades para percibir diversos elementos, hechos y estados somos capaces de percibir patrones y estructuras relacionales, es decir, interrelaciones y representaciones sistémicas. Dichas informaciones complejas quedan de alguna manera memorizadas y nos sirven como esquemas afectivos y cognitivos que dirigen nuestros actos. Parece que las constelaciones familiares nos muestran unas representaciones inconscientes que pueden ser exteriorizadas, traducidas a imágenes espaciales, lo que da lugar a que se puedan reescenificar determinados contextos sistémicos.

Los representantes de los miembros del sistema familiar son capaces de captar de manera representativa la representación exteriorizada del sistema percibiendo y reproduciendo la situación en general. A través de la configuración de imágenes del sistema familiar surgen informaciones sobre las estructuras, dinámicas e interacciones en el sistema que hacen posible que podamos desarrollar comprensiones e imágenes, representaciones sociales, de solución.

En la configuración de la constelación familiar la persona puede experimentar el proceso interrelacional de su familia, desde los problemas existentes hasta las posibles soluciones, primero como observador externo y después como participante directo, ocupando su propio lugar en la imagen de solución. La configuración del sistema familiar expone a los representantes a las fuerzas de dicho sistema, y a los observadores asistentes, además del cliente. Así vivencian antiguas verdades del sistema familiar y nuevas posibilidades. El grupo entero vivencia primero la dinámica de la representación problemática y después el ambiente de solución. Cuando al final los representantes expresan su acuerdo y bienestar con la imagen de solución, mientras el cliente ocupa su lugar (Hellinger, 2001: 440-441), todo el grupo puede modificar sus representaciones sociales del problema planteado.

Existen sospechas fundadas sobre la influencia del trabajo de uno de los miembros de la familia en los demás miembros no presentes en la sesión. Esto podría tener que ver con la teoría de los «campos morfogenéticos» o «campos mórficos» de Rupert Sheldrake (Beaumont, 2001), que definió la morfogénesis biológica como: «el desarrollo de la forma característica y específica de los organismos vivos» (Sheldrake, 1990: 26). Este famoso biólogo inglés se basó en la física cuántica para demostrar que a través de los «campos morfogenéticos» y de la «resonancia magnética» que cualquier habilidad conseguida arduamente por una rata de laboratorio en Inglaterra repercutía misteriosamente en animales de la misma especie en Australia. Este mismo fenómeno es observable entre los humanos y se explica como un campo de memoria (como un campo magnético) que no está almacenada en el cerebro y que se expresa desde una dimensión no material.

«Las teorías organicistas de la morfogénesis se han desarrollado bajo distintas influencias: algunas han sido influenciadas por sistemas biológicos (...); algunas por la física moderna, en particular por el concepto de campo; otras por la psicología de la Gestalt, enormemente influenciada a la vez por el concepto de campos físicos; y otras por el vitalismo de Driesch. Estas teorías se enfrentan con los mismos problemas que según Driesch eran insolubles en términos mecanicistas: la regulación, la regeneración y la reproducción; pero mientras que Driesch propuso la entelequia no física para dar una explicación a las propiedades de integridad y de finalidad exhibidas por los organismos en proceso de desarrollo, los organicistas proponen campos morfogenéticos (o embrionarios o de desarrollo)» (Sheldrake, 1990: 62).

Este autor se apoya en el concepto de inconsciente colectivo de Jung para afirmar sus teorías.

«Además de nuestra conciencia inmediata, de naturaleza completamente personal y considerada como la única psique empírica (incluso si nos referimos al inconsciente personal como un apéndice), existe un segundo sistema psíquico de naturaleza colectiva, universal e impersonal, idéntico en todos los individuos. Este inconsciente colectivo no se desarrolla individualmente, sino que se hereda. Está integrado por formas preexistentes. Los arquetipos, que sólo pueden llegar a ser conscientes de modo secundario y que dan forma a ciertos contenidos psíquicos» (Sheldrake, 1990: 37).

La diferencia fundamental que existe a nuestro juicio entre la aplicación del modelo de las constelaciones familiares y a las organizaciones es que estas últimas no son comunidades unidas por un destino común como la familia. Pero el ámbito de trabajo es sumamente importante para las personas porque supone, para muchos, una fuente de identidad con consecuencias existenciales que repercuten a nivel familiar (por ejemplo, el paro). Aún así, la pertenencia a una organización puede ser disuelta por ambas partes mientras que la pertenencia a una familia es de nacimiento y no se puede extinguir.

El trabajo con constelaciones familiares nos permite obtener en muy poco tiempo una serie de informaciones sobre un sistema familiar que pueden servir a la persona que configura el sistema para aclarar su lugar y su papel en dicho sistema familiar. Los representantes, además, tienen la posibilidad de experimentar distintos papeles y vivenciar aspectos importantes del sistema familiar que representan, aprovechando experiencias ajenas para sus propios problemas.

2. ALGUNOS PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO CON CONSTELACIONES FAMILIARES

Recogeremos de manera breve algunos de los principios en los que se fundamenta una constelación familiar (Gómez, 2005b: 86-92):

— Derecho a la pertenencia

Todos los miembros de una familia tienen los mismos derechos de pertenecer a ella (Hellinger, 2001: 491-493) y dichos derechos suponen unas obligaciones de realizar un esfuerzo de apoyo para conservar y renovar el sistema. Cuando los miembros familiares utilizan su familia únicamente para su abastecimiento personal, o cuando la familia no reconoce a sus miembros aprovechándose de ellos sólo en su propio beneficio, entonces la familia vive condicionada por dichas interrelaciones y es muy posible que no consiga los fines de protección y apoyo al crecimiento de cada uno de ellos.

— Dar y tomar

Cuando en una familia no existe un equilibrio entre lo que sus miembros dan y lo que toman entonces se suscita el descontento y los sentimientos de culpa, lo que puede llevar a tener que compensar dichos desequilibrios. El intercambio entre dar y tomar crea vínculos mutuos entre los miembros de la familia.

Quien lleva más tiempo tiene prioridad

Siempre tiene prioridad sobre sus iguales aquél que llegó antes a la familia, pues adquirió al incorporarse una serie de derechos que no ostentan los que llegaron después, que deben reconocer dichos derechos. Los que ostentan una jerarquía más alta en la familia deben reconocer a los que estuvieron antes porque les aporta muchos beneficios, al poderse apoyar en dicha experiencia.

- La dirección tiene prioridad

Todo grupo necesita una dirección y por ello el director será valorado en su posición si justifica su función por su rendimiento y compromiso con el grupo y los demás miembros. Los conflictos relacionales en los grupos, muchas veces, tienen que ver con mitos del tipo: «todos somos iguales» que crean inseguridad y hacen discutir interminablemente a los miembros de la organización sobre la manera de tomar las decisiones. El responsable de la economía en un grupo, es decir, de la supervivencia material del sistema tiene prioridad sobre los demás miembros (Hellinger, 2001: 46-47).

Marcharse y quedarse

Es una pregunta frecuente en los grupos humanos si alguien debe marcharse o puede quedarse. Las personas que pueden quedarse son aquellas que son necesarias para la familia. Cuando alguien ya no es necesario debe marcharse, pues si se queda comete un error. Los excluidos y los injustamente tratados crean un efecto paralizador sobre la familia o son fuentes de conflictos relacionales entre los miembros actuales. Las separaciones y las incorporaciones nuevas deben tener rituales de despedida y de bienvenida para evitar hipotecas posteriores.

Fortalecer o debilitar

Cuando una persona ocupa su lugar correcto y adecuado en su familia se siente en él seguro, y con serenidad y fuerzas para la realización de sus funciones (Hellinger, 2001: 418). Por el contrario, cuando una persona no ocupa el lugar que le corresponde suele tener fantasías de grandeza y ello le debilita porque ahí no recibe el reconocimiento de los demás, no se valora a sí misma o no encuentra el apoyo necesario. Los sentimientos debilitadores que, a veces, expresan los representantes de una constelación familiar suelen estar relacionados o con patrones antiguos o con injusticias cometidas en la familia anteriormente.

— La conciencia de grupo

Podemos distinguir entre conciencia personal que es la que cada uno de nosotros sentimos y una conciencia de grupo que es aquella que no sentimos. Únicamente podemos conocerla por sus efectos. En las constelaciones familiares podemos ver sus efectos al tomar conciencia de los destinos trágicos que se repiten en una fami-

lia. Esta conciencia grupal da prioridad a la supervivencia del grupo. Así tienen preferencia los que aparecieron antes en el tiempo sobre los que lo hicieron después. Por ejemplo, cuando se comete una injusticia con alguien excluyéndolo, se rompe el equilibrio entre el dar y el tomar, y un miembro que nace después va a intentar corregir el desequilibrio, reparar la injusticia, en aras de la supervivencia del grupo y reivindicando su derecho a pertenecer a él. De esta forma es como los miembros a veces son sacrificados por la supervivencia del grupo. Lo que hacemos con la contelación familiar es mirar aquí quien pagó el precio y quién tuvo la ganancia.

El trabajo con constelaciones familiares trata de la reconciliación. Se trata de dejar el pasado allí donde corresponde, es decir que sea pasado y para ello es necesario reconciliar ese pasado. Así se llega a estar en paz con las personas que nos hirieron. Pues cuando el pasado no está reconciliado entonces los miembros de la familia actuales expían algo que corresponde a otro miembro y otro tiempo sin que dicha expiación tenga ya que ver con el hecho concreto que ocurrió. Aquí es donde se producen las implicaciones sistémicas.

Con respecto al método empleado en las constelaciones familiares queremos establecer un paralelismo con Jung cuando se refiere al método:

«El método... consiste, por un lado, en hacer consciente lo más acabadamente que sea posible la constelación de contenidos inconscientes, y por el otro, en una síntesis de éstos con la conciencia por un acto de reconocimiento.

(...) Todo conocedor de la antigua ciencia natural y filosofía de la naturaleza sabe hasta qué punto se proyectan los datos del alma en lo desconocido del fenómeno exterior. En realidad esto ocurre hasta tal punto que de ningún modo podemos hacer afirmaciones sobre el mundo en sí ya que, siempre que queremos hablar de conocimiento, estamos constreñidos a convertir el acontecer físico en un proceso físico» (Jung, 1984: 47-52).

Tipos de sentimientos en la intervención

Los sentimientos que debemos reconocer y diferenciar son aquellos que nos resulten válidos para trabajar con la persona y su familia y que nos lleven a una solución (Gómez, 2003 y 2005).

Hellinger distingue cuatro tipos de sentimientos que nos pueden resultar muy útiles para la intervención familiar (Weber, 1991: 287-290):

- 1. Sentimientos de tipo primario, son aquellos que llevan a la acción, que dan fuerza y tienen que ver con lo que ocurre en el momento. Son sentimientos simples que no requieren mucha explicación, suponen tranquilidad. Tienen poca duración y alcanzan su meta enseguida, produciendo en los demás empatía porque se sienten libres, ya que la persona que muestra dichos sentimientos es fuerte.
- 2. Sentimientos de tipo secundario, son aquellos que impiden la acción, absorben la energía, llevan a la duda para impedir la acción. Podríamos denominarlos metafóricamente como «la sopa negra» porque el otro quiere convencernos de su incapacidad pasándonos la responsabilidad de su vida pero, eso sí, cualquier solución que le demos no le valdrá y además, si caemos en esa trampa de trabajar con

él automáticamente detectará que somos, al menos, tan incompetentes como él para lograr una solución. Son esas personas que van de víctimas, cuyo diálogo interno está basado en frases como: «siempre me ocurre lo mismo», «los demás no me quieren», «nadie cuenta conmigo», etc., todo ello dicho con la mirada hacia el suelo. Suponen movimientos circulares cuya energía no lleva a ningún lado, a nada.

Estos sentimientos los detectamos cuando nos ponemos nerviosos con lo que el otro nos dice. Son los más expresados, más exteriorizados, ya que lo que se pretende con ellos es convencernos de que la persona que nos los comunica no puede hacer nada, por eso los exagera y los dramatiza. Así se siente débil, junto con los demás al no haber nada con lo que se le pueda ayudar. Duran mucho ya que pretenden mantener la situación de no-actuar y empeoran al ser expresados, por eso las terapias basadas en cuidar dichos sentimientos duran tanto, porque desvían la atención e impiden la percepción que el terapeuta tiene del problema.

«Quisiera aportar un ejemplo, en este caso, refiriéndose a la aflicción primaria y secundaria. Una aflicción primaria puede ser, por ejemplo, un dolor muy intenso por una separación. Si la persona se abandona a este dolor la aflicción pasa rápido, dejando a la persona liberada y con la posibilidad de comenzar de nuevo. La aflicción secundaria se muestra, por ejemplo, como autocompasión. Este sentimiento por ejemplo puede durar toda la vida. Este tipo de dolor no crea ninguna separación, únicamente sustituye la aflicción primaria.

También la venganza es un sentimiento secundario: Muchas veces se trata de la reacción a un movimiento interrumpido hacia uno de los padres» (Weber, 2001: 288).

- 3. Sentimientos sistémicamente adoptados, son aquellos mediante los cuales una persona está enajenada, fuera de sí, no pudiendo los demás hacer nada por ella porque es un sentimiento ajeno. Es cuando alguien nos cuenta algo que vemos que no corresponde con la situación actual de la persona. Lo que debemos hacer es devolver dichos sentimientos al lugar que les corresponde.
- 4. *Meta-sentimientos*, son aquellos que se expresan sin emoción. Son una fuerza concentrada como el valor, la humildad como asentimiento al mundo tal como es, la serenidad, etc. También existe el meta-amor que es un amor superior y la meta-agresión que supone hacer daño a alguien sin querer hacerle ningún mal, este es el caso del cirujano y del psicoterapeuta, por ello ambos necesitan de mucha fuerza. La sabiduría supone la posesión de todos los meta-sentimientos y conlleva el valor, la humildad y la fuerza. Supone un actuar sabiendo lo que tengo que hacer y lo que no. No es deducido y el sabio sabe enseguida lo que corresponde. Es un actuar diferente a lo que se esperaría. Se adquiere como un premio de la experiencia y el esfuerzo, como un fruto maduro.

Normas a las que debe ajustarse el constelador familiar en el desarrollo de una constelación familiar

Lo primero que nos interesa es la forma de reunir los grupos, esto nos dará una idea previa de cómo se debe posicionar el coordinador de grupo (constelador fa-

miliar) para desarrollar su labor. El grupo es convocado con el fin de representar en él las dinámicas grupales de aquellos participantes que quieran trabajar su problema o problemas, realizando su constelación familiar.

En cuanto a las normas a seguir por el constelador familiar citaremos a continuación las que, a nuestro juicio, son más relevantes para que el lector pueda tener unas ideas fundamentales tanto de las dinámicas grupales como de, algunas, de las finalidades pretendidas (Gómez, 2005):

1. Mantener una actitud atenta, sin intenciones y orientada hacia los recursos

El constelador familiar tiene que bloquear los sentimientos de tipo secundario que los clientes quieren expresar porque ellos sólo nos llevan a un bucle paralizador (como ya hemos explicado anteriormente). Su trabajo se apoyará un una actitud de aceptación incondicional que se oriente a los recursos y a la consideración de todos los miembros de la familia como igualmente válidos. Cuando el papel del coordinador de una constelación familiar está libre de intenciones y es discreto se hace más probable que las realidades se presenten más claras y los representantes se sientan más libres para probar distintas posibilidades de solución (Hellinger, B. 2001: 14-17).

Las preguntas que hace el constelador familiar tienen que estar dirigidas a las soluciones para evitar y cortar todo intento de que el cliente cuente un discurso de todo lo negativo que le ocurre (sentimientos de tipo secundario que debilitan tanto al cliente como al coordinador de grupo). De ahí que las preguntas sean casi siempre muy parecidas: ¿si encontráramos una solución para qué la utilizarías?, ¿qué sería una buena solución para ti?, ¿qué quieres conseguir? o defíneme tu problema con tres palabras.

Las soluciones siempre pasan por incluir a los excluidos y por ello la actitud del constelador familiar tiene que ser activa en cuanto a considerar a todos los miembros de la familia como iguales en su derecho a pertenecer a la misma. Los miembros de la familia ya sean presentes o pasados, da igual, no pueden ser excluidos porque dicha exclusión afecta al presente de la familia. En cuanto que algún miembro es excluido se comete con él una injusticia y se le otorga un poder en la familia que aunque no se ve a simple vista ejerce una influencia tal sobre la vida cotidiana de la familia que condiciona todo lo que se realiza en ella.

El constelador familiar ha de favorecer un clima de libertad en el grupo, mostrando una actitud de estar libre de intenciones, para que los representantes se sientan libres a la hora de buscar soluciones, pues los representantes tienen más fácil no negar el problema que los propios clientes tienen y por tanto pueden también aportar soluciones con mayor facilidad.

2. Tener en cuenta no sólo el problema presentado por el cliente sino el contexto más amplio

Una pregunta clave que debe hacerse el constelador familiar es si ¿el problema que plantea el cliente puede abordarse mediante una constelación familiar? Si la respuesta es afirmativa debe preguntarse seguidamente ¿qué tipo de constelación fa-

miliar habrá que elegir? ¿La persona está centrada, emocionalmente implicada y dispuesta a trabajar por encontrar una solución o por el contrario lo que busca es que el constelador familiar le solucione sus problemas? ¿Busca que los demás cambien o es una mera curiosidad? ¿Es la urgencia de la persona lo bastante grande como para realizar la constelación familiar? Todas estas preguntas son pertinentes, pues hacer la constelación familiar sin dejar el tiempo necesario para que el cliente sienta la necesidad por él mismo debilita al cliente y puede en algún momento bloquear el proceso.

Toda constelación familiar desde el punto de vista fenomenológico ha de efectuarse con el fin de ayudar, de que le sirva al cliente como un servicio que se le presta. Por eso, ha de evitarse cualquier intento de manipulación que el cliente pretenda realizar como resistencia a enfrentarse con sus propios problemas. Todo cliente lucha entre hacer frente a sus problemas y negarlos, no querer verlos para no afrontarlos. Así, el constelador familiar debe sopesar si el momento en que se encuentra el cliente es el adecuado o no es el adecuado para poder ayudarle a que resuelva su problema. Si en su lucha interna por hacer frente a sus problemas o no hacer frente a sus problemas gana esta última fuerza y niega los propios problemas habrá que dejar la constelación familiar para otro momento en el cual en esa misma lucha interna puedan más las fuerzas que llevan al sujeto a hacer frente a sus problemas. Entonces será el momento adecuado para abordar la constelación familiar.

El constelador familiar deberá ampliar el foco de observación al sistema familiar del cliente para que mediante dicha ampliación pueda tenerse en cuenta o considerarse a los demás miembros familiares que participan en el problema presentado. En esto consiste, en la mayoría de los casos, la solución de los problemas, por eso puede afirmarse que el método de las constelaciones familiares de Bert Hellinger es un método de intervención familiar fenomenológico.

3. Elegir el sistema que resulte más adecuado

Según el tema que debamos tratar se implicará más a un sector del sistema familiar que a otros. Pues todo sistema familiar tiene que ver con las distinciones que en torno a él realiza un observador. Por tanto el constelador familiar debe incluirse en el propio sistema como alguien significativo del mismo ya que es él quien realiza las distinciones al elegir qué sectores se representan y cuáles quedan fuera. Si el coordinador de grupo se considerara fuera del sistema, por la propia lógica del modelo al quedar fuera no puede intervenir para favorecer o facilitar las soluciones. Así se determina que el rol de constelador familiar no puede ser parecido ni confundirse con el rol de un observador participante.

Configurar un sistema demasiado amplio puede resultar complejo para lograr imágenes que lleven a unas soluciones que sean pertinentes. Así el constelador familiar tiene que ver cuál es el sistema disfuncional que ha llevado al problema y quiénes podrían ayudar en el logro de las posibles soluciones. Es mejor comenzar por el menor número posible de representantes (Hellinger, 2001: 439-440, 497-499) y luego ir incluyendo algunos más, que no al revés, para reducir la complejidad. Aunque se puede también pedir a algún participante, si ya no es necesario, que se retire y se siente.

El número de personas participantes en la constelación familiar puede reducirse haciendo que los representantes lo sean de conjuntos de personas, como subsistemas, trabajadores, profesiones, etc. Lo ideal es que una constelación familiar no supere un número de entre cinco y siete personas, aunque para la imagen que lleva a la solución se pueden añadir más personas. Si se configuran demasiadas personas el proceso se alarga y los participantes pueden cansarse, por eso la duración de una constelación familiar no debe pasar de los 40-45 minutos. Debemos tener en cuenta que toda constelación familiar que realicemos queda de algún modo incompleta, dado que representa un primer paso hacia una futura solución, pese a lo cual tiene su fuerza.

Durante la configuración de la constelación familiar y mientras los representantes están posicionados es necesario que el constelador familiar llegue a conseguir una actitud centrada en el fenómeno que se muestra. El constelador familiar tiene una influencia especial sobre el proceso (Hellinger, 2001: 493-494) aunque dependa totalmente de la información que le provean los representantes, por eso toda constelación familiar es una obra conjunta. Así, los que realicen su constelación familiar deben preguntar a los que eligen como representantes si quieren participar como tales en ella, deben posicionar a estos según su imagen interior para que los representantes puedan sintonizar con las sensaciones que les proporciona su posición sistémica y puedan así comunicarlas de la forma más breve que sea posible (Hellinger, 2001: 92-93). La labor de los representantes es someterse a las posiciones del sistema que representan y eso es suficiente para que puedan proporcionar una serie de informaciones relacionales sobre el sistema que son las que facilitan la adopción de soluciones relacionales y sistémicas.

4. Pasos hacia una imagen de solución

Lo que guía a una constelación familiar es el asunto presentado. El proceso evolucionará desde una imagen que refleja el problema hacia una imagen de solución, pero recorriendo una serie de pasos intermedios necesarios para llegar a dicha imagen final (Hellinger, 2001: 429-430). Estos pasos intermedios son el camino que se recorre desde unas imágenes a otras, por lo que mediante ellos se produce un cambio progresivo de imágenes que posibilitan las que el cliente se queda como últimas imágenes de la constelación familiar.

El constelador familiar tiene que plantearse: quiénes fueron excluidos de la familia injustamente para poder ser integrados, cuáles son las hipotecas del pasado sobre las que se asienta el sistema familiar, si los sentimientos expresados por los representantes son primarios o secundarios, si el problema planteado puede encontrar la solución en el nivel del sistema o ha de pasarse a un nivel más elevado, donde encontrar la fuerza para el cliente (Hellinger, 2001: 329-331) y si las dificultades del sistema representado se basan en problemas de relación o de estructura.

En las constelaciones familiares se ha podido constatar que aquellos que tienen prioridad deben posicionarse hacia la derecha. El padre se coloca a la derecha de los demás miembros familiares o enfrente de ellos.

La imagen de solución se produce cuando los representantes expresan unos sentimientos de tipo primario, que es cuando se encuentran bien y con fuerzas en

la posición que ocupan. Es entonces cuando, muchas veces, el constelador familiar hace entrar al cliente para que ocupe la posición que le corresponde a esa imagen de solución. Esto se hace para que compruebe por sí mismo la fuerza que tiene en dicha posición frente a la debilidad que tenía en la posición que ocupaba al principio de la constelación familiar. Todo esto resulta fundamental en la aplicación del método de las constelaciones familiares.

5. Rituales de reconocimiento

En efecto, por otra parte, reconocer a los demás supone el reconocimiento de uno mismo, por ello son tan importantes los rituales llevados a cabo en las constelaciones familiares en los que el cliente, sobre todo, reconoce a los demás miembros y a partir de dicho reconocimiento se produce un cambio significativo en las posiciones ocupadas por cada uno de los participantes en la constelación familiar. Es como si se diluyeran las tensiones existentes y apareciera una nueva situación más relajada que hace posible las soluciones.

Las formas de llevar a cabo los rituales, aunque puedan resultar llamativas, para el lector al igual que para los que presencian por primera vez una constelación familiar, no deben distraer nuestra atención pues lo importante son los objetivos que se pretenden conseguir, dentro de la propia dinámica de la constelación familiar, entre los representantes y el cliente. Por tanto, los rituales de reconocimiento casi siempre cumplen con la función para la cual se realizan y además cuanto más llamativos son, como por ejemplo ponerse de rodillas o hacer una inclinación profunda, más pronto logran lo que se pretende, que es «cambiar el calidoscopio» de la relación existente entre el cliente y los otros miembros de su familia.

3. APLICACIÓN DE LAS CONSTELACIONES FAMILIARES A LAS ORGANIZACIONES

Cuando conocimos el método de Bert Hellinger quedamos en un principio impresionados por el mismo, sin llegar a alcanzar o a saber, en aquellos momentos, lo que podría ocurrir para que las intervenciones que presenciamos tuvieran lugar. A partir de estas primeras impresiones fuimos imaginando cómo podríamos llegar a implicarnos y colaborar en lo que la aplicación de éste método podía suponer para la intervención social con familias. Desde este interés por las constelaciones familiares fue desde el que iniciamos nuestras investigaciones aplicadas sobre el tema (Gómez, 2003, 2004, 2005a, 2005b, 2006, 2007a y 2007b).

Una constelación familiar consiste en la representación de las relaciones familiares (subsistemas: individuos o grupos). Las dinámicas grupales permiten que los participantes puedan visualizar, y tomar conciencia de las relaciones familiares que están influyendo realmente, en la consecución de sus objetivos. Las constelaciones familiares estarán determinadas por los problemas que planteen los miembros que trabajen su constelación familiar en el grupo. Los participantes de los grupos representarán, algunos, a los miembros de la familia a la que pertenece el cliente que

plantea el problema, que es quien los elige y realiza la demanda de ayuda para su problema.

A partir de nuestras primeras aproximaciones ideamos cómo podríamos investigar los efectos que producían las constelaciones en las organizaciones y en los que participaban en las dinámicas grupales y fuimos diseñando cómo realizarlo (Gomez, 2004 y 2005b). El diseño de las pruebas empíricas del trabajo de investigación consistieron en la realización de una serie de grupos, con un número de participantes que osciló entre 12 y 20, en los cuales algunos de los participantes expusieron sus problemas, con el objeto de realizar las constelaciones que después serían utilizadas en la investigación. Lo que pretendíamos era analizar las relaciones interpersonales que existieran en las instituciones, que fuesen representadas en los grupos, mediante el método de las constelaciones en organizacionesd y los efectos que el citado método producía en los que componían los grupos.

La aplicación de las constelaciones familiares de Bert Hellinger a las organizaciones es uno de los campos en los que este modelo está logrando un desarrollo diferente de la terapia familiar (Weber, 2002 y Gómez, 2005b). Como ya hemos afirmado, las constelaciones en organizaciones se diferencian de una constelación familiar porque una organización es diferente a una familia, pero el método de intervención social es el mismo.

Nos parecía que, por analogía y proximidad la descripción de lo que para Dabas (1998: 47-48) es la realización de un taller explicaba de alguna manera lo que nosotros nos proponíamos llevar a la práctica con nuestro trabajo de investigación. La citada autora afirma que:

«Actualmente gran parte de la capacitación se imparte en forma de taller (...) Se utiliza este dispositivo teniendo en cuenta cuestiones de forma, tales como disposición espacial, técnicas de motivación y actividades participativas (...) El planteamiento es que no se trata sólo de que los integrantes participen sino que sean protagonistas, agentes sociales. Desde esta perspectiva la organización de esta actividad debe contemplar que un grupo de personas lleva a cabo un taller cuando se reúne para definir en conjunto cuál es la problemática compartida, analizar soluciones intentadas, plantearse un proyecto de solución... Sería entonces importante que los objetivos estuviesen planteados no sólo en términos de contenidos a lograr sino también de los procesos que se intentan favorecer. Si bien existen diversas metodologías para encarar la capacitación, el taller cumple con las mejores condiciones para favorecer un proceso de fortalecimiento de la red. Es importante, entonces, que todo taller tenga como metas:

- introducir información que posibilite la toma de decisiones;
- identificar y analizar desde diversas perspectivas un aspecto de la realidad considerado como problema;
- plantear y evaluar alternativas de solución a la problemática planteada;
- establecer un programa de trabajo involucrando a los participantes;
- mejorar la integración del grupo y el desarrollo de su organización a partir del trabajo.»

Nuestro taller lo denominamos constelación familiar, aunque en realidad era una constelación en organizaciones, y por ello consistía en la representación de las relaciones existentes entre las diferentes unidades o estructuras de la organización (subsistemas: individuos o grupos). Las dinámicas grupales permiten que los participantes puedan visualizar y tomar conciencia de las relaciones que están influyendo, realmente, en la toma de decisiones dentro de la organización, así como en la consecución de sus objetivos. Las constelaciones en organizaciones están determinadas por los problemas que planteen los miembros que trabajan su constelación en el grupo. Los participantes de los grupos representarán, algunos, a las distintas unidades de la organización a la que pertenece la persona que plantea el problema, que es quien los elige y realiza la demanda de ayuda para su problema (Gómez, 2005b).

Una descripción más exhaustiva de la dinámica que se desarrolla en una constelación en organizaciones y de sus efectos en los que participan en el grupo lo realiza el siguiente artículo de prensa de Dagmar Deckstein publicado en el diario alemán *Süddeutsche Zeitung* en julio de 1999 que fue traducido por Sylvia Gómez, que es la traductora de las obras de Hellinger al castellano, y que en su momento obtuvimos de la dirección electrónica: http:www.poieticas.8m/HellingerOrg.htm (Gómez, 2005b: 112-113). Lo recogemos de manera literal porque explica de manera bastante exhaustiva tanto los pasos que se siguen como alguna de las finalidades que se pretenden lograr con los mismos. Dice así:

«Asesoramiento Sistémico de la Gestión en Organizaciones

- Un nuevo método abre perspectivas hasta ahora desconocidas en la percepción de los miembros de una empresa.

«"¡Otra vez una nueva moda de management!" También Wolfgang Rösler se sintió en un principio escéptico y no quería creer que esto podía funcionar. El gerente de la Oficina de la Seguridad Social de Munich-Este (Alemania) una vez más había participado en uno de los seminarios habituales para el personal directivo: organización de la agenda de trabajo, selección de personal solicitando empleo. Todo aquello que se consideraba indispensable para un directivo competente. Esta vez, sin embargo, el organizador del seminario tenía una oferta bastante exótica: 'Constelaciones de Estructuras Sistémicas'. Este método permitía detectar y solucionar los trastornos en el orden de un sistema. O, como explicaba la asesora Kristina Erb en el programa de su taller: 'Las constelaciones sistémicas nos brindan la oportunidad de obtener en poco tiempo una gran cantidad de informaciones de un sistema, descubriendo asimismo ideas para cambios adecuados, que al mismo tiempo repercutirán de manera positiva sobre todos los miembros del sistema. Además, los participantes en una Constelación aguzan sensiblemente su percepción de los contextos sistémicos'.

Con los ojos cerrados

Hasta aquí, Wolfgang Rösler no entendía absolutamente nada, igual que cualquier persona que no hubiera oído nunca del trabajo con Constelacio-

nes. La experiencia del taller, sin embargo, le 'dejó atónito, para decir la verdad'. Wolfgang Rösler abordó la Constelación con la pregunta de por qué la cooperación entre los siete miembros del equipo directivo de la Oficina de la Seguridad Social no funcionaba de la manera deseada. Así, pues, Wolfgang Rösler eligió de entre los doce participantes del taller –todos personas ajenas a su empresa que no conocían a ninguno de los colaboradores de Wolfgang Rösler, ni siquiera de vista— sendos representantes para sí mismo y los siete directores de departamento.

Con los ojos cerrados, las manos puestas en sus hombros, condujo a cada uno de ellos hasta el centro de la sala, dándole una orientación en el espacio de acuerdo con su intuición —algunos, más juntos, otros, de espaldas al grupo. Y a partir de ahí empezó lo fascinante, que una y otra vez asombra sobre todo a la persona que configura una Constelación por primera vez: los representantes de los compañeros de Wolfgang Rösler comenzaron a expresar sensaciones e impresiones corporales como: 'Éste no es mi jefe', 'Me siento excluido', 'De alguna manera me da igual todo y no tengo nada que ver con los demás'. La escena de la Constelación reflejaba de manera inequívoca, e inmediatamente comprensible para el jefe, el patrón relacional que unía a los miembros del 'sistema siete'.

Así, por ejemplo, Wolfgang Rösler se dió cuenta, a través de la imagen configurada, de que solía tratar con preferencia a un miembro de su equipo directivo. 'Si yo mismo cambio, en el sentido de no colocar tantas veces a la persona preferida en el centro, acercando más a los demás miembros del equipo, puedo lograr un mayor equilibrio entre todos' —así lo percibe Wolfgang Rösler hoy.

La comprensión más asombrosa para él fue descubrir que él mismo era responsable del desequilibrio y que 'no eran los demás' —como él había pensado— 'que no funcionaban. También podríamos decir: ésta es la comprensión de la responsabilidad del cargo directivo.

¿Magia? ¿Esoterismo?; Abracadabra mística? ¿De donde 'sabían' los representantes configurados la trama relacional entre personas absolutamente extrañas? ¿Cómo es posible que alguien, a raíz de las afirmaciones de unos representantes configurados, pudiera sacar conclusiones en relación a un sistema, a su historia y a su estado, para después llegar a consecuencias e ideas de solución? Porque, como afirma Kristina Erb, en estas imágenes exteriorizadas de los sistemas —sean familias, departamentos, empresas enteras, incluso procesos judiciales o guiones de cine, que también pueden ser configurados— se trata de 'una forma generalizada de lenguaje'.

Vivencias cruciales

Hasta ahora, la asesora sistémica no sólo ha desencadenado vivencias cruciales, como en el caso del director de la Oficina de la Seguridad Social de Munich, sino que también pudo ayudar a más de un fundador de empresa para encontrar el camino hacia la independencia, configurando en una Cons-

telación los diversos proyectos alternativos. Asimismo, trabajando con herederos de algunas empresas, pudo descubrir la causa fundamental de su escaso éxito tras ocupar la dirección del negocio: su falta de valoración de la persona del fundador, por ejemplo. También este reconocimiento puede ser recuperado en el transcurso de una Constelación. Para este fin, la persona en cuestión se acerca al representante del fundador y le dice, por ejemplo: 'Hasta ahora no te he valorado lo suficiente, ni he reconocido tus méritos para la empresa. Quisiera rectificarlo ahora'.

Lo más fascinante en todo esto es que tales frases, que más bien recuerdan fórmulas de conjuro ritual, desarrollan su eficacia en la realidad. 'Algo' cambia allá fuera, en la vida cotidiana después de una Constelación, aunque aquellos que buscaban una solución o respuesta no se den cuenta tan conscientemente. 'El que un problema se haya solucionado se reconoce por la desaparición del mismo' —así resume Kristine Erb una experiencia muy frecuente en el trabajo con constelaciones. Ésta es también la experiencia de Wolfgang Rösler que configuró su primera Constelación hace tan sólo dos meses. Mientras tanto, ya nos ha contado de una reunión de trabajo de su equipo directivo durante la cual sus colaboradores hablaron por primera vez. de las relaciones entre ellos. Además, para lo que queda del año ha fijado cuatro encuentros temáticos en los que se configurarán varios temas con la ayuda de Kristina Erb. Esto último, sin embargo, lo considera algo 'absolutamente normal; de todos modos, esto habría sido un punto en la agenda, incluso sin la configuración previa de aquella constelación'. ¿De veras? No es de extrañar que el método de Configuración de Estructuras se propague a una velocidad tan vertiginosa en una época en que los conceptos de 'globalización' o de 'pensamiento sistémico' dominan el debate sociopolítico y de estrategias en organizaciones. Karl Weick, por ejemplo, experto en teorías de organización, opina: 'El clima que preocupa a una organización ha sido creado por la misma organización. Las cosas de las que nos quejamos cambian en cuanto nos damos cuenta de que tenemos parte en su desarrollo'. También se podría decir que, gracias a la experiencia con Constelaciones de Organizaciones, los participantes se hacen una idea del posible significado de expresiones como 'la empresa como organismo vivo', 'o la organización se halla en vías de aprendizaje'.

El fundamento del trabajo con Constelaciones Sistémicas fue sentado por el terapeuta familiar Bert Hellinger, quien en un principio únicamente aplicaba este método al sistema de la familia. Fue sólo a mediados de los años noventa que este método conoció un desarrollo ulterior para su aplicación a otros sistemas, sobre todo gracias a Matthias Varga von Kibéd e Insa Sparrer que en 1995 fundaron el Instituto de Formación e Investigación Sistémicas en Munich. Desde entonces, el método de configuración de Constelaciones de Estructuras Sistémicas cuenta con un número de adeptos cada vez mayor. Kristina Erb, por ejemplo, afirma que no hay forma más clara de visualizar inmediatamente si una persona actúa en su lugar (de trabajo) con tranquilidad y lleno de energía, o debilitado. Y aquello que le debilita, también se manifiesta. Así, como directora de su asesoría de empresas 'Sistemas en Ac-

ción', Kristina Erb frecuentemente ha tenido la experiencia de que algunos mitos como: 'Aquí, todos somos iguales', únicamente fomentan la inseguridad y los conflictos relacionales. 'Toda organización siente la necesidad de dirección, de una dirección justificada por el rendimiento'. Otra experiencia muestra que bajo la influencia de aquellos ejecutivos que suelen abrirse paso a codazos, sin reconocer ni a sus compañeros ni a sus antecesores, todo el sistema puede quedar bloqueado. De nada sirven ni el mejor control ni el esfuerzo por bajar los precios a toda costa, el éxito duradero se malogra mientras los patrones relacionales 'invisibles', que únicamente salen a la luz a raíz de una Constelación, siguen actuando de esta manera nefasta.

El inconsciente colectivo

El director de la Oficina de la Seguridad Social, Wolfgang Rösler, hasta hoy no sabe explicarse muy bien qué es lo que 'funcionó' en aquella Constelación, ni de qué manera ocurrió. Los expertos en teoría y práctica sistémicas, sin embargo, ya hablan del Inconsciente Colectivo, en el que se hallan memorizadas todas las informaciones, incluso de otros sistemas. O de aquellos campos morfogenéticos con los que el biólogo inglés Rupert Sheldrake explica por ejemplo el siguiente: antes de que la mujer llegue a casa, incluso faltando más de diez minutos para su llegada, su perro ya muestra signos de saber que su dueña está próxima. 'Cuando por primera vez en mi vida vi una Constelación' —comentó Sheldrake alguna vez— 'por fin supe de dónde lo sabía el perro'. ¿Y por qué los humanos no habrán de participar también de este saber que los perros tienen desde hace tanto tiempo?».

Lo que pretendíamos con nuestra investigación era, por un lado, aplicar nosotros el método de las constelaciones en organizaciones en algunos grupos que convocáramos y reuniéramos para tal fin y, además, poder participar en otros grupos coordinados por otros profesionales con el fin de poder establecer algún tipo de comparación. Elaboramos un cuestionario para estudiar los cambios de representación social que se producen en los que participaron en los grupos, preguntándoles sobre sus creencias, convicciones y niveles de satisfacción en cada una de las representaciones que se realizaran. En Alemania se han realizado una serie de investigaciones sobre la aplicación y efectividad del modelo de las constelaciones familiares de Bert Hellinger que han dado lugar a la presentación de algunas tesis (Ulsamer, 2000: 170-189).

Pasamos previamente un cuestionario (n.º 1), a la persona que planteaba su problema laboral y quería realizar su constelación familiar. Después de realizada la constelación en organizaciones le volvimos a pasar el cuestionario (n.º 2) de nuevo para comprobar si se habían producido cambios en sus opiniones, sobre sus creencias, convicciones y niveles de satisfacción. Un mes después de realizada la constelación en organizaciones se les pasó nuevamente el mismo cuestionario (n.º 3) para comprobar si los cambios, en caso de haberse producido, perduraban o se modificaban: disminuían o aumentaban. Con la medición de dichos cambios pretendíamos poder demostrar de manera objetiva los efectos que produce en los in-

dividuos la aplicación del método de las constelaciones en organizaciones. Pues, creíamos necesario contar con las opiniones de los participantes en las diferentes dinámicas grupales realizadas. También, se pasó otro cuestionario (n.º 4) a los demás miembros de los diferentes grupos que observaron las constelaciones en organizaciones para poder comparar los resultados y contrastar si las dinámicas grupales llevadas a cabo producían en los demás miembros del grupo efectos parecidos a los que producían en los individuos que realizaban su constelación en organizaciones¹.

4. CONCLUSIONES SOBRE ESTE MÉTODO FENOMENOLÓGICO Y SISTÉMICO DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

Aunque ya se habrá deducido que las soluciones buscadas conllevan la provisión de unas imágenes de solución que se facilitaron a los clientes, las cuales les fortalecen para seguir adelante en su camino, no queremos dejar de pasar la oportunidad de aclarar que las constelaciones familiares no pueden, por decirlo así, resolver la vida de nadie, en el caso de que ésta tuviera solución si fuera un problema, lo que hacen es proporcionar impulsos para que, como hemos afirmado, el individuo resuelva el problema que plantea en un momento muy concreto. En otros momentos diferentes planteará, tendrá o sentirá otros problemas que necesitará resolver o quizá tras un tiempo necesite abordar el mismo problema que vuelve a reaparecer. No obstante, parece que las constelaciones familiares ayudan en ese sentido a resolver los problemas que los individuos plantean y eso es lo que pretendemos evidenciar y constatar (Alonso, 2005). A modo de conclusiones queremos recoger las siguientes (tomadas de nuestra investigación mencionada, Gómez 2005b: 383-390).

- La supervisión de la intervención familiar puede ser realizada de una manera pertinente mediante la aplicación del método de las constelaciones familiares, como hemos recogido y demostrado en nuestros trabajos de investigación sobre la temática (Gómez, 2005a: 101-126), cuyos resultados pueden ser extrapolables a todos los ámbitos de intervención social.
- 2. La aplicación del método de las constelaciones familiares modifica las creencias que tenemos sobre la solución de nuestros problemas personales y familiares.
- 3. Desde el ámbito de la intervención familiar pueden experimentarse y proponerse nuevas formas de intervención social y de supervisión profesional. Estas formas suponen cambios en las representaciones sociales que tienen los ciudadanos sobre las conductas sociales. Las aportaciones que realizan las constelaciones familiares significan un nuevo enfoque para crear nuevas vías de conocimiento que favorezcan los cambios de representación social que resulten pertinentes.

¹ El cuestionario y la base de datos obtenida, así como los gráficos elaborados, pueden consultarse en el CD complementario incluido en el libro.

- 4. Como método de supervisión profesional, las constelaciones familiares suponen unas formas y unas maneras sencillas de realizar y de ser llevadas a la práctica, pues el supervisor y los supervisados sólo han de tener la predisposición para aceptar:
 - el orden y la jerarquía de la organización,
 - el respeto por lo anterior,
 - reconocer verbalmente lo precedente,
 - incluir lo excluido,
 - respetar la organización,
 - agradecimiento a la organización,
 - que la organización supone la pertenencia a algo más amplio de lo que podemos presenciar.
- 5. Lo que se muestra en una constelación familiar es una imagen, que puede ser la que el propio supervisado tiene interiorizada, y eso por sí mismo ya supone un cambio que hace posible que puedan surgir nuevas imágenes interiores, más liberadoras, que lleven a los supervisados a ocupar otros lugares diferentes en su familia. El lugar que se ocupa en un grupo social, familiar o laboral determina no sólo los sentimientos y las emociones del individuo sino, lo que es más importante, su conducta y por eso nuestro trabajo de investigación demostró que el nuevo enfoque de las constelaciones familiares llevaba a los clientes que realizaron sus constelaciones familiares a cambiar de lugar, posicionándose de otras maneras, y eso es lo que modificó sus sentimientos, sus emociones y sus conductas.
- 6. Para adquirir una visión holística o total de un sistema tenemos que mirar su estructura y eso supone tener que incluir a los que fueron excluidos en un momento dado, porque dicha exclusión les otorgó un poder invisible que sigue estando presente y por eso afecta a la estructura familiar u organizacional. Para comprender la totalidad hay que mirar a la familia, o a la organización, como sistema total y ello es una aproximación al dilema, tantas veces repetido, de que «el todo es más que la suma de las partes».
- 7. Las constelaciones familiares sacan a la luz aquello que estaba oculto o latente de las relaciones. Un aspecto importante es que se demuestra que actuar (en el sentido de hacer) supone intervenir y conocer a la vez, pues actuando los demás resultan afectados por dichas actuaciones al estar en interacción mutua. Quizá, lo más significativo de nuestro comportamiento sea que produce reacciones y respuestas en los demás y las respuestas de los demás producen reacciones y respuestas en nosotros mismos. Pero no sólo materializan lo que no se ve, por estar implícito, sino que van más lejos al producir unas imágenes de solución que eliminan definitivamente lo que en el psicoanálisis se denominaban las «resistencias».

Este modelo, de intervención social con familias, de las constelaciones familiares de Bert Hellinger es, con diferencia, el que más difusión a nivel mundial ha logrado en menos de una década. Sólo una búsqueda sobre constelaciones familiares de Bert Hellinger en cualquiera de los buscadores de Internet corroborará nues-

tra afirmación, pero aquí sólo queremos dejar constancia de su difusión y extensión planetaria². La Asociación Española de Constelaciones Familiares Bert Hellinger³ agrupa a los profesionales de habla hispana que se dedican profesionalmente a aplicar el citado modelo.

Algunas de las Web oficiales de Bert Hellinger que el lector puede consultar para un mayor conocimiento son:

- www.hellinger.com.
- www.hellingerschule.com (en alemán).

Otras webs relacionadas:

- www.hellingerargentina.com.ar. Actividades en Argentina.
- www.hellingercolombia.com. Actividades en Colombia.
- www.hellingermexico.com.mx.
- www.constelaciones.net. Actividades en México.
- www.echi-dacak-behrens.de. Actividades en Paraguay.
- www.hellinger-ve.com. Actividades en Venezuela.
- www.hellinger.co.uk. Actividades en Inglaterra.
- www.hellinger.it. Actividades en Italia.
- www.institutohellinger.com.br. Actividades en Brasil.
- www.hellingeruruguay.com. Actividades en Uruguay.
- www.aebh.net. Actividades en España.

5. BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, Y.: «Las constelaciones familiares de Bert Hellinger: un procedimiento psicoterapéutico en busca de identidad». *International Journal of Psychology and Psychological Journal*, Universidad de Almería, 2005, pp. 85-96.

BEAUMONT, H.: Morphic Resonance and Family Constellations. (Hunter Beaumont in conversation with Rupert Sheldrake). En *Systemic Solutions Bulletin. London*, Portland Printing Co, Issue 2, 2001.

Boszormenyi-Nagy, I.: Lealtades invisibles, Amorrortu, Buenos Aires, 1983.

FOERSTER, V. H.: «La metáfora del punto ciego: conferencias y diálogos sobre la construcción de la realidad. *Systémica*, Rev. n.º 3, A.A.T.FA.S.H., Sevilla, 1997.

FOERSTER, V. H.: Las semillas de la cibernética, Gedisa, Barcelona, 1991.

FOERTER, V. H.: Soñar la realidad, Paidós, Madrid, 1996.

Franke-Gricksch, M. Du gehörst zu uns. Systemische Einblicke und Lösungen für Lehrer, Schüler und Eltern. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme, 2002.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Investigación sobre un nuevo Método de Supervisión Profesional: Las Constelaciones en Trabajo Social». *Revista de Servicios Sociales y Política social*, n.º 71, Madrid, 2005a, pp. 101-126.

² Ver http://www.hellinger.com/db/international.php?en [Consultado el 1.VII.07].

³ Ver http://www.aebh.net [Consultado el 1.VII.07].

- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALE-MÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*, Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Los cambios relacionales en los recursos humanos de las organizaciones». *Estudios Financieros. Revista de Trabajo y Seguridad Social*, (259) Oct., Madrid, 2004. pp.155-224.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones. UCM, Madrid, 2005b.
- GÓMEZ, F.: «Postgrado en la Universidad de San Agustín de Arequipa en «Orientación y consejería al niño adolescente y psicoterapia familiar». En *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, UCM, Madrid, 2006, pp. 393-410.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Portularia. Revista de Trabajo Social* vol. 4, Huelva, 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y LORENTE MORENO, J. C.: «Programas para la convivencia familiar y social desde una cultura de la paz». En *Los desafíos de la violencia. Un compromiso del Trabajo Social para una sociedad más justa. IV Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social.* Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad de Alicante, Alicante, 2002, pp. 681-693.
- GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Acompañamiento y "Gente corriente": Lo Funcional y Lo Humano». *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad*, UCM, Madrid, 2006, pp. 593-598.
- GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Experiencias grupales innovadoras en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar». *II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria*, UCM, Madrid, 2007a, pp. 1-7.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «El Espacio de Coordinación de Centro (ECC) del Campus Virtual como plataforma para la orientación, el asesoramiento y la tutorización de estudiantes». *Innovación en el Campus Virtual. Metodologías y herramientas*, Vol. III, UCM, Madrid, 2007b, pp. 247-254.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y PÉREZ DOÑORO, A. M.: «Investigación sobre la aplicación del método de las Constelaciones Familiares de Bert Hellinger a la supervisión clínica». *Revista de Investigación en Psicología*, 8 (1). Lima, 2005, pp. 29-50.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1). Huelva, 2006, pp. 7-17.
- HAWKING, S.: Historia del tiempo, Planeta-Agostini, Barcelona. 1992.
- HELLINGER, B. Die Mitte fühlt sich leicht an. Vorträge und Geschichten, Múnich: Kösel, 1996.
- HELLINGER, B. Ordnungen der Liebe. Ein Kurs-Buch, Heidelberg: Carl-Auer-Systeme, 1994
- HELLINGER, B.: Ordenes del amor. Herder, Barcelona, 2001.
- HELLINGER, B.: El centro se distingue por su levedad. Herder, Barcelona, 2002.
- HELLINGER, B. y HOEVEL, G. T.: Reconocer lo que es. Conversaciones sobre implicaciones y desenlaces logrados. Herder, Barcelona, 2000.
- HELLINGER, B. WEBER, G. y BEAUMONT, H.: Love's hidden symmetry. What makes love work in relationships, Phoenix, AZ: Zeig, Tucker & Co, 1998.
- ITUARTE TELLAECHE, A.: *Procedimiento y proceso en Trabajo Social Clínico*, Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social. SXXI, Madrid,1992.
- JASPERS, K.: La filosofía de la existencia, Planeta-Agostini, Barcelona, 1993.

- JIMÉNEZ H. y PINZÓN, F.: *Técnicas psicológicas de asesoramiento y ayuda interpersonal.* (*«Counselling»*), Narcea, Madrid, 1983.
- JUNG, C. G.: Arquetipos e inconsciente colectivo, Paidós, Barcelona, 1984.
- NEUHAUSER, J.: *Lograr el amor en la pareja*. El trabajo terapéutico de Bert Hellinger con parejas, Herder, Barcelona, 2001.
- NOLL, R.: Jung, Ediciones B, Barcelona, 2002.
- SENGE, P. y otros: *La danza del cambio. Cómo crear organizaciones abiertas al aprendizaje.* Gestión 2000, Barcelona, 2000.
- SHELDRAKE, R. (1981). A new science of life. The hypothesis of morphic resonance, London: Blond & Briggs, 1981.
- STIEFEL, I., HARRIS, P. y ZOLLMANN, A.W. F. Family constellation: A therapy beyond words. Australian and New Zealand Journal of Family Therapy, 23, 38-44, 2002.
- SHELDRAKE, R.: Una nueva ciencia de la vida. La hipótesis de la causación formativa. Kairós, Barcelona, 1990.
- ULSAMER, B.: Senza radizi non si vola. La terapia sistemica di Bert Hellinger. Edizioni Crisalide, Roma, 2000.
- WEBER, K.: «Die Schuld der Eltern geht die Kinder nichts an». *Psychologie Heute*, 3, 2003, pp. 28-33.
- Weber, G.: Felicidad dual. Bert Hellinger y su psicoterapia sistémica. Herder, Barcelona, 2001
- WEBER, G. Praxis der Organisatiosaufstellungen. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme, 2002.



Prácticas aplicadas de intervención social con familias

- **Capítulo 12.** Algunos casos prácticos innovadores y formas creativas de operacionalizarlos para su utilidad en el aprendizaje.
- **Capítulo 13.** Diseños de intervención social con familias en proyectos aplicados en Latinoamérica.
- **Capítulo 14.** Las escuelas de padres como modelos prácticos de intervención social con familias.

ALGUNOS CASOS PRÁCTICOS INNOVADORES Y FORMAS CREATIVAS DE OPERACIONALIZARLOS PARA SU UTILIDAD EN EL APRENDIZAJE

Francisco Gómez Gómez Félix Herrador Buendía

SUMARIO

- 1. Contexto epistemológico.
- 2. Aspectos metodológicos de aplicación.
- 3. Resolución de problemas.
- 4. Gestión del conocimiento y revoluciones industriales.
- 5. Aplicación a los orientadores sociales de los centros educativos de primaria y secundaria y a otros profesionales.
 - 5.1. Análisis de los datos y presentación de resultados.
- 6. Bibliografía.

1. CONTEXTO EPISTEMOLÓGICO

Desde la Epistemología creativa, la Operacionalización para la consecución de utilidad en el proceso de aprendizaje de los casos prácticos de innovación y programas sociales, basa su fundamentación teórica en el concepto de eficiencia de las acciones que se plantean, ya que en las mismas se hace imprescindible especificar el conjunto de los detalles.

De lo que se trata es de implantar una estructura operativa eficiente referida a la solución de problemas e implementación de posibles soluciones. Para ello, sería conveniente utilizar una metodología basada en las variables que permiten: «resolver problemas de diseño de sistemas de operaciones de forma más aplicativa. Por medio de la utilización de conocimiento ya existente, ayuda al gestor a concebir de forma sistemática la estructura de operaciones, reduciendo la exploración a límites aceptables» (Muñoz y Riverola, 2007: 110).

Las operaciones-acciones van a requerir un contexto de operacionalización basado en la preeminencia del concepto de «cerebro de obra» en detrimento del concepto predominante, hasta entrados los años noventa, denominado como «mano de obra» (que responde a la concepción terminológica propia de la evolución histórica de los términos «trabajo» y «empleo». Herrador, 2002).

Estos conceptos implican dos formas diferentes de entender y de aprender la gestión y la operación-acción influido, en parte, por el factor tecnológico que ha posibilitado mejorar los resultados por la vía de la eficiencia, instruyendo y potenciando el novedoso concepto de «cerebro de obra».

Así se reconoce que diseñar un sistema de acciones de una organización es conceptualmente difícil y técnicamente resulta un proceso altamente complejo. La razón es el hecho de que mezcla variables del sistema teniendo en cuenta su aspecto axiológico. En este sentido se necesita un tipo de diseño consistente de las operaciones-acciones a realizar, a través, de las denominadas «metodologías de diseño». Si bien es cierto, que las ingenierías proponen soluciones tecnológicas, sin embargo, carecen del sentido finalista preciso, en este caso, de los programas sociales pertinentes (Muñoz y Riverola, 2007).

Además, dichas ingenierías adolecen de una metodología que diseñe el sistema de acciones, que se constituye en la manera en la que todo va a operar conjuntamente para cumplir con el servicio proyectado. También carecen de conocimiento para incorporar el papel de los actores del sistema y de la cultura operativa a desarrollar.

Para ello, existen diferentes principios, técnicas y soluciones de problemas en distintas situaciones de conocimiento incompleto. De hecho, es preciso conocer y examinar las variables de diseño de un sistema de operaciones (Muñoz y Riverola, 2007).

Se puede decir que, respecto a la innovación y a los programas sociales que no posean una clara definición de servicio se hace imposible diseñar un sistema de operación que lo pueda entregar. Los operativos pueden interpretar sesgadamente los propósitos de la dirección. Pero si ésta no tiene medianamente claro la finalidad del sistema de operaciones, la consecuencia será implícitamente negativa e inmediata en el propio diseño.

Ante el desconocimiento se apuesta por flexibilizar suficientemente el sistema para que se pueda considerar y abarcar el conjunto de posibilidades o de misiones. Esto es consecuencia de una definición imprecisa que implica que: «automáticamente, la misión queda implícitamente definida para los operativos como elevada flexibilidad» (Muñoz y Riverola, 2007: 133).

Para el caso de los programas sociales innovadores, la flexibilidad ofrecerá ventaja competitiva al *policy maker* como decisor de los mismos, pudiéndose obtener los mejores productos ajustados a sus objetivos estratégicos.

La metodología de diseño se realiza mediante la descomposición del problema inicial en subproblemas para resolverlos individualmente. Lo que se realiza es un catálogo de problemas en orden de prelación basado en lo que es prioritario y, posteriormente, coloca los resultados globalmente para que todo cuadre. Ello implica que se ha utilizado el razonamiento para que todo deba funcionar.

Se hace necesario que el problema inicial sea fácilmente identificable, diagnosticable, y enunciable. Existe la constatación de la falta de conocimiento sobre posibles alternativas de diseño, ya que si se tuviese un «conocimiento completo» de todas las acciones, la solución sería inmediata y consistiría en aplicar el conocimiento y combinarlo adecuadamente para dar con la solución. De hecho, este planteamiento carente del conocimiento en el momento de afrontar el problema, es el que desarrollaría la lógica de cualquier tipo de ingeniería.

Es evidente, que al no disponer de «conocimiento completo» sobre todas las características del problema se hace inviable el establecimiento de un procedimiento sistemático que lleve, sin margen de error, al resultado deseado (Muñoz y Riverola, 2007: 133).

En este contexto de resolución de un problema es imprescindible acudir a las metodologías de solución de problemas en sus formas aplicativa y exploratoria.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE APLICACIÓN

En la escuela primaria aprendimos que una oración gramatical debía poseer, al menos, un sujeto, un verbo y un predicado, que es lo que se dice del sujeto. El sujeto es el autor de la acción y el verbo designa la acción realizada por el sujeto. Este breve esquema sigue siendo hoy, además de básico, válido y operativo para nuestros planteamientos metodológicos y además para nuestros pensamientos. Hemos recordado aquellos primeros conocimientos gramaticales porque nos han sido útiles para el diseño del cuestionario de nuestras investigaciones en curso.

Las tareas que realiza un profesional son aquellas de las que él mismo puede no sólo dar cuenta sino que además son las que justifican su quehacer y dibujan su perfil. Pero dichas tareas pueden ser reducidas a otras categorías de análisis más simples, las cuales pueden ser denominadas como de tipo transversal, en lo que se refiere a la realización de las mismas. Nuestro interés es la acción, el objeto, la finalidad y la bondad. La acción es un verbo en infinitivo y designa lo que hace el sujeto (profesional). El objeto de la acción es a quien se dirige la misma. La finalidad de la acción supone preguntarnos sobre el para qué se realiza la acción y la bondades son los niveles de éxito que el sujeto de la acción espera de la misma.

El profesional expresa sus expectativas en términos porcentuales y desde ellas podemos conocer a priori lo que espera de su acción. La probabilidad estadística de obtener el éxito o el fracaso, evidentemente, es del 50 por 100, debido al azar, y lo más probable es que los profesionales sitúen la probabilidad del éxito de sus acciones por encima de dicha cota.

La bondad será muy útil para poder medir la calidad de las intervenciones profesionales, pues nos permitirá poder cuantificar en términos de éxito o fracaso el cumplimiento de las finalidades de las acciones de los profesionales. Pérez López (Muñoz y Riverola, 2002: 27) entiende que la definición operativa de un problema es una situación no agradable para alguien. Y por ello se necesita, como mínimo:

- 1. Un agente interesado.
- 2. El resultado de la actividad de un agente.
- 3. La existencia de un criterio de agrado o desagrado que depende del agente.

3. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Siguiendo a Muñoz y Riverola (2002: 23-34), si atendemos al propósito del conocimiento existen dos categorías para el mismo:

- Conocimiento operativo, dirigido a la resolución de problemas operativos que tratan de las acciones que los sujetos realizan para cambiar o modificar el mundo que les rodea. Este conocimiento operativo no contempla un aprendizaje interno, ni la interacción con los demás agentes del entorno. Por tanto el conocimiento operativo es aquel que se adquiere mediante la destreza. Ejemplos del mismo serían saber conducir un vehículo, coser un vestido, reparar un aparato electrodoméstico, etc.
- Conocimiento reflexivo, es el referido a la forma de pensar o actuar del agente. Lo utiliza para reflexionar sobre sus propios planes de acción, sus conocimientos y la relación de ambos con los demás agentes intervinientes. Por ello, este conocimiento es un metaconocimiento ya que es un conjunto de conocimientos que permiten la reflexión acerca de los propios conocimientos. Ejemplos del mismo serían saber conducir una reunión, saber liderar un grupo, saber diagnosticar, etc.

El Cuadro 7, tomado de los mismos autores, cruza las categorizaciones del conocimiento en función de su origen y de sus propósitos, lo que posibilita poder clasificar los casos, las reglas y las hipótesis por su grado de generalización y extrapolaridad.

Las formas operativas de resolver los problemas no se han aprendido tradicionalmente en la escuela sino que eran las familias las que ofrecían este tipo de aprendizajes. En concreto solían ser las madres las que mejor transmitían este tipo de saber.

Si igualarámos Conocimiento = Problema = Aprendizaje = Progreso, donde el conocimiento es el producto o resultado de ser instruido, el conjunto de cosas sobre

0.5	Propósito			
Origen	Conocimiento reflexivo	Conocimiento operativo		
Conocimiento percepcional	Casos sobre experiencias generales	Casos sobre experiencias operativas concretas		
Conocimiento abstracto	Reglas de pensamiento o acción	Reglas que se aplican a categorías operativas		
Conocimiento experimental Hipótesis sobre formas de actuar		Hipótesis sobre experiencias operativas		

Cuadro 7. Tipos de conocimiento

Fuente: Muñoz y Riverola (2002: 27).

las que se sabe, que están contenidas en la ciencia o la capacidad de resolver un determinado número de problemas (Muñoz y Riverola, 2002: 6) inevitablemente hemos de tener presente que existirán, al menos, dos fases para adquirir dichas capacidades, una fase exploratoria y otra fase de conocimiento. Puede haber conocimiento aplicativo si otros exploraron, experimentaron y aprendieron conocimientos transmisibles antes, pero en realidad la investigación, la innovación y la docencia no podrá prescindir de la fase exploratoria si se quiere progresar.

Pongamos un ejemplo que nos sea útil a la hora de entender mejor nuestras explicaciones. Siguiendo a los mismos autores (Muñoz y Riverola, 2007: 135) la fase aplicativa de «Magallanes para ir a las Antillas era aplicar el mapa y las instrucciones de Colón». Pero cuando Magallanes llega a las Antillas tiene que *Explorar* por ensayo y error para lograr cruzar el continente americano por un estrecho que no conocía, pero que quería saber si existía o que imaginaba que existía.

Magallanes tardó unos cinco años en encontrar el estrecho que lleva su nombre y los que navegaron después ya no necesitaron explorar la costa americana para pasar del Océano Atlántico al Océano Pacífico.

Las teorías sobre resolución de problemas conllevaron a la aplicación al ordenador de la teoría de los juegos que son, en definitiva, representaciones simbólicas para aprender a explorar las soluciones de los problemas planteados.

4. GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y REVOLUCIONES INDUSTRIALES

En este apartado sólo haremos unas breves referencias a algunas de nuestras reflexiones, fruto de nuestras investigaciones, que están en fase exploratoria con relación a la Gestión del Conocimiento (Muñoz y Riverola, 2002 y 2007).

Para nosotros, han existido tres revoluciones que han cambiado las formas y maneras de resolver los problemas, porque han supuesto formas diferenciadas de aplicar el conocimiento existente y, sobre todo, lo que más nos importa: las maneras de concebir los recursos humanos.

Las tres Revoluciones Industriales que han tenido lugar son las siguientes:

- 1.ª Revolución Industrial de la «mano de obra».
- 2.ª Revolución Industrial de la «lucha de clases».
- 3.ª Revolución Industrial del «cerebro de obra».

Las características de la «mano de obra» son:

- Lo más importante son las manos.
- No les gusta su trabajo, viven alienados y, sobre todo, cuando salen de trabajar se olvidan del mismo o al menos lo intentan.
- El trabajador no sabe, ni pretende saber, más que el jefe o superior.
- El trabajador posee un conocimiento parcial y aplicativo con poca capacidad de aprendizaje.
- Existe facilidad de controlar y medir las tareas de la «mano de obra».

Los trabajadores que forman parte de la «mano de obra»:

- viven situaciones de frustración, «bourn out», insatisfacción, etc.
- poseen sentimientos de no pertenencia y no saber qué hacer.
- poseen sentimientos negativos.
- no tienen sitio definido y creen que los demás ocupan su lugar. Y sobre todo...
- poseen y creen tener muy poca fuerza.

La característica básica de la 2.ª Revolución Industrial de la «lucha de clases» es que los trabajadores toman conciencia de su pertenencia a la clase obrera y se organizan en sindicatos para luchar contra los explotadores de la «mano de obra», los empresarios, que eran los que se apropiaban de la plusvalía del trabajo; luchaban por mejorar sus condiciones de vida y por no trabajar más de 40 horas semanales. Sobre esta etapa no nos vamos a extender más, ya que es mucho lo que existe escrito al respecto y aquí sólo pretendíamos hacer una referencia para dejarlo indicado.

Las características de la 3.ª Revolución Industrial del «cerebro de obra» son:

- Lo más importante es el cerebro.
- El «cerebro de obra» no se suele denominar trabajador y sí de otras formas entre las que, destacan, profesional y ciudadano.
- El «cerebro de obra» busca su seguridad por el salario y por asegurar su futuro mediante el aprendizaje continuado a lo largo de su vida, desarrollando una carrera.
- El «cerebro de obra» siente que pertenece a la organización donde trabaja y parece como si los profesionales viviesen para trabajar y, por supuesto, creen saber más que el jefe.
- Los «cerebros de obra» poseen un conocimiento global y exploratorio.
- No se puede controlar lo que hacen los «cerebros de obra».

- —Los profesionales se muestran, muy a menudo, satisfechos, contentos con su trabajo y quieren saber más de los problemas.
- Los «cerebros de obra» poseen sentimientos de ser útiles y, sobre todo, tienen fuerza y la sienten (sobre todo cuando ocupan y tienen claro su lugar).

Ahora vamos a enunciar, de forma experimental y reflexiva, algunas características de los profesores que siempre llamaron nuestra atención y que creemos que se corresponden más con el modelo de profesionales pertenecientes a la «mano de obra», cuando en realidad la educación y los modelos educativos deberían proveer modelos de conocimiento y de su gestión que supongan avances y nuevas maneras de aprendizaje, para abordar y resolver los problemas actuales.

Algunas de las características de los profesores son:

- Dedican gran parte de su tiempo a la atención de las gestiones administrativas y de los recursos.
- Luchan por conquistar un lugar.
- No suelen estar atentos a las peticiones de sus jefes.
- Gran importancia a las leyes y reglamentos (diseños curriculares).
- En cuanto adquieren el rango funcionarial no se suelen diferenciar de los demás.
- A menudo, insatisfechos con su trabajo.
- Dificultades para poseer sentimientos de pertenencia profesional.
- Frustración y, a veces, «bourn out».
- Sienten que tienen poca fuerza (sobre todo cuando no ocupan y tienen claro su lugar).

5. APLICACIÓN A LOS ORIENTADORES SOCIALES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA Y A OTROS PROFESIONALES

En un curso impartido a más del 95 por 100 de los orientadores de los centros de primaria y secundaria de la provincia de Albacete aplicamos el modelo expuesto y les pasamos nuestro cuestionario, con el fin de poder estudiar y operacionalizar las tareas y las acciones de este colectivo profesional¹.

El curso fue planteado dentro de las actividades de formación diseñadas por el Centro de Profesores (CEP) de Albacete², dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, por lo que referiremos algunas de las normativas y aspectos fundamentales de las mismas, para lograr un encuadre mínimo necesario para poder comprender mejor los datos obtenidos.

¹ Ver http://www.jccm.es/edu/cpr/albacete/cpr/formacion/cursos/famisis.pdf [Consultado el 13.VII.2007].

² Ver http://www.jccm.es/edu/cpr/albacete [Consultado el 13.VII.2007].

El curso de formación, titulado Intervención familiar sistémica, fue impartido a 35 orientadores y tuvo una duración de 24 horas (véase la Figura 3).

El programa impartido fue el siguiente:

Objetivos:

- 1. Introducir a los profesionales en el manejo de las técnicas utilizadas en el curso, adiestrándoles en la iniciación de su aplicación en sus actuaciones con familias.
- 2. Dotar a los profesionales de herramientas metodológicas útiles para intervenir en ámbito de la Intervención Familiar.
- 3. Contribuir a cubrir la demanda existente de formación continua para los profesionales en materia de Intervención Familiar.
- 4. Adiestrar a los profesionales en el manejo de lo que suponen las relaciones de ayuda si se quiere que sean pertinentes y de utilidad para las familias.
- 5. Modificar las representaciones sociales que los profesionales poseen sobre sus maneras y formas de ayudar a las familias para conseguir una mejora en la calidad de los servicios prestados.



Figura 3. Curso de formación del CEP de Albacete.

Metodología:

Los cursos están diseñados para iniciar a los profesionales en el manejo y utilización de una serie de técnicas que son útiles en la Intervención Familiar. Por tanto, la planificación está perfilada como una formación continua dirigida a posibilitar en los profesionales un cambio de mirada sobre las tareas que realizan a diario con las familias.

La metodología será totalmente vivencial respetándose en todo momento tanto la libertad de cada uno como su idiosincrasia. Desde ese respeto será desde donde adquieran las capacidades y competencias básicas para la Intervención Familiar.

Los cursos pretenden ser un espacio vivencial donde los profesionales participantes puedan experimentar por sí mismos lo que son relaciones de ayuda frente a lo que no son relaciones de ayuda. Así podrán aplicar de una manera inmediata los conocimientos adquiridos a sus quehaceres profesionales cotidianos con las familias.

El espacio grupal creado desde el primer día primará el respeto individual y personal de cada uno de forma que dicho espacio suponga la vivencia de un ámbito de libertad distinto al que los profesionales acostumbran a experimentar en las instituciones donde trabajan.

Se ofrecerán experiencias grupales dirigidas a la intervención familiar, utilizando las siguiente técnicas:

- Tratamiento de textos.
- Dinámica de grupos.
- Grupos de discusión.
- Dramatizaciones.
- *Role-Playing* de familia.
- Presentación de casos (estudio de los genogramas).
- Análisis de vídeos.
- Observación de sesiones de Orientación, Consejería y Psicoterapia Familiar y participación como coterapeutas.

Contenidos:

- Los modelos teóricos y de intervención profesional para la orientación, consejería y psicoterapia familiar.
- 1. El modelo fenomenológico.
- 2. La comunicación humana en las relaciones interpersonales.
- 3. El modelo sistémico.
- 4. El modelo de redes sociales.
- 5. Las constelaciones familiares como modelo integrador de lo fenomenológico y lo sistémico en el ámbito de la orientación, consejería y psicoterapia familiar.

Las funciones de los orientadores de los centros de la provincia de Albacete están reguladas, fundamentalmente, por las siguientes normas:

GENERAL:

A nivel estatal:

Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regula la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

En Castilla-La Mancha

 Decreto 43/2005 de 26 de abril por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

PLANES DE ORIENTACIÓN DE CENTRO Y DE ZONA:

— Resolución de 29-7-2005 por la que se dictan instrucciones para la elaboración de los planes de orientación de los centros y de zona en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

CRAER (Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural):

- Resolución de 29-7-2005 por la que se definen prioridades para la elaboración de la PGA y se dictan instrucciones de funcionamiento para el curso 2005-2006 de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Orden de 8-3-2006 por la que se regula la organización y funcionamiento de los CRAER.

GARANTÍA SOCIAL:

— Orden 1-7-2003 por la que se autoriza la implantación de los programas de Garantía Social en Centros Públicos en las modalidades de Iniciación Profesional y para Alumnos con necesidades educativas especiales para el curso 2003-2004.

COMPENSACIÓN EDUCATIVA:

A nivel estatal:

- Real Decreto 299/1996 de Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.
- Orden de 22 de julio de 1999 por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos (BOE de 28-07-1999).

En Castilla-La Mancha:

 Resolución de 25 de julio de 2001 de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa, por la que se organizan las actuaciones del Programa de Educación Compensatoria.

- Orden de 8 de julio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se regulan con carácter experimental los Equipos de Apoyo Lingüístico (EALI).
- Orden de 8 de julio de 2002 por la que se regulan con carácter experimental los Equipos de Atención Educativa Hospitalaria y Domiciliaria (EAEHD).

DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN:

A nivel estatal:

 Resolución de 29 de abril de 1996 de la Dirección General de Centros Escolares sobre organización de los Departamentos de orientación.

ABSENTISMO ESCOLAR:

En Castilla-La Mancha.

- Orden 20-5-2003 por la que se establece el Programa Regional y Control de Absentismo Escolar.
- Resolución de 12-11-2003 de la Dirección General de Igualdad y Calidad de la Educación por la que se desarrollaran diversos aspectos de la Orden 20-5-2003.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS Y ESPECIALES:

A nivel estatal:

- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. (*BOE*, 2 de junio de 1995.)
- Orden de 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan enseñanzas de régimen general.
- Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Orden de 24 de abril de 1996 por la que se regulan las actuaciones y el procedimiento para flexibilizar el período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas asociadas en condiciones personales de sobredotación intelectual.

En Castilla-La Mancha.

- Decreto 138/2002 de 8 de octubre de 2002 por el que se ordena la respuesta educativa a la Diversidad del alumnado de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Resolución de 8 de julio de 2002 por la que se dictan instrucciones de actuación del profesorado de apoyo y otros profesionales en el desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad.

CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL:

En Castilla-La Mancha:

— Resolución de 12 de julio de 2005 de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los centros públicos de educación especial.

CONVIVIENCIA Y MALTRATO ENTRE IGUALES:

— Resolución 20-1-2006 de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se acuerda dar publicidad al protocolo de actuación ante situaciones de maltrato entre iguales en los centros docentes públicos no universitarios de Castilla-La Mancha.

ABSENTISMO ESCOLAR:

Considerando la Orden 2/5/2005 en la que se crean las Unidades de Orientación y se suprimen los Equipos de Orientación y basándonos en la Orden 15/6/2005, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula el régimen de funcionamiento de las UO en los Centros Públicos que imparten educación infantil y primaria de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, en su punto tercero dice: «El profesor técnico de formación profesional de servicios a la comunidad para el cumplimiento de los objetivos establecidos en el apartado anterior tendrá, las siguientes prioridades: ...d. Participar en la elaboración de los programas de seguimiento y control del absentismo de los alumnos, en colaboración con otros servicios externos e instituciones».

CONVIVENCIA EN LOS CENTROS:

- RD 732, de 5 de mayo de 1995 por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia (BOE, 2 de junio).
- Orden de 26 de junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el Plan para la Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla-La Mancha. En lo relativo a la convivencia establece el compromiso de todo el profesorado coordinado por el equipo directivo y asesorado por el orientador, y contempla la posibilidad de la existencia de un profesor responsable que coordine las acciones de fomento de la misma, con una dedicación horaria de 3 períodos lectivos semanales. Plantea igualmente el papel protagonista del alumno en la elaboración, desarrollo y control de las normas. Y la posibilidad de incorporar un educador social para asegurar la asistencia regular del alumnado a las clases, actuando en aquellas situaciones de alto riesgo con acciones positivas de control y prevención del absentismo escolar.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Esta ley abarca aspectos preventivos, educativos, sociales, asistenciales y de atención posterior a las víctimas, así como normas civiles que inciden en el ámbito familiar o de convivencia, donde se producen principalmente las agresiones y la respuesta punitiva

- desde las normas penales. El texto recoge, entre otras, medidas de sensibilización e intervención en el ámbito educativo; de refuerzo de una imagen que respete la igualdad y la dignidad de las mujeres.
- Resolución de 20 de enero de 2006 por la que se acuerda dar publicidad al protocolo de actuación ante situaciones de maltrato entre iguales en los centros docentes públicos no universitarios de Castilla-La Mancha.

PROGRAMAS FORMATIVOS PARA PADRES Y MADRES:

El desarrollo de este tipo de acciones formativas es parte de la actividad profesional del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), y así aparece reflejado en la Orden de 15 de junio de 2005 que regula el funcionamiento de las Unidades de Orientación en los Centros Públicos que imparten Educación Infantil y Primaria de Castilla-La Mancha, que cita entre las prioridades del PTSC, la de promover la cooperación entre escuela y familia, asesorando y participando en el desarrollo de programas formativos de madres y padres del alumnado.

5.1. Análisis de los datos y presentación de resultados

Los profesionales que respondieron el cuestionario³ fueron 34: 12 psicólogos, 7 educadores sociales, 6 pedagogos, 5 trabajadores sociales, 2 licenciados en humanidades, 1 sociólogo y 1 maestro (véase la Tabla 4).

Las funciones de los orientadores sociales de la provincia de Albacete están relacionadas directamente con la formación que proporciona la titulación universitaria que posee cada uno de los profesionales estudiados, como el lector podrá inferir fácilmente de una lectura detenida de Listado 1 que se incluye seguidamente.

Licenciados en Psicología	12
Diplomados en Educación Social	7
Licenciados en Pedagogía	6
Diplomados en Trabajo Social	5
Otros (Sociología, Humanidades y Magisterio)	4
Total	34

Tabla 4. Titulaciones de los orientadores sociales de la provincia de Albacete

³ El cuestionario está incluido en el disco de datos adjunto a este libro. Está en formato de documento de texto, denominado «Ficha operacionalización actividad» y en formato de hoja de cálculo, denominada «Línea de investigación operacionalización de orientación social en educación» que incluye una subhoja (o pestaña) denominada «Ficha de operacionalización de actividades».

Listado 1. Tareas de los orientadores sociales de la provincia de Albacete por titulación

Licenciados en Psicología

- Asesoramiento a orientadores y a familias.
- Asesoramiento a padres, alumnos y profesores sobre problemática educativa.
- Asesoramiento de la comunidad educativa.
- Asesoramiento de los profesores, tutores, equipos de ciclo, equipo directivo sobre tutoría, organización del aula, metodología, recurso, adaptaciones curriculares y evaluación.
- Atención de sus demandas de organización de las clases, de los contenidos, de la claridad en las explicaciones.
- Búsqueda de información sobre contenidos curriculares para organizar las clases.
- Conciliación de necesidades del centro con las necesidades de los alumnos.
- Coordinación de la labor de los compañeros.
- Coordinación del profesorado sobre temas de calidad.
- Desarrollo de habilidades y actitudes de los estudiantes para trabajar y tomar contacto con la realidad.
- Detección de necesidades y orientaciones educativas de los alumnos.
- Evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Evaluación de alumnos.
- Evaluación de los procesos de educación-aprendizaje.
- Formación como profesionales dentro de su futuro ámbito de trabajo.
- Gestión de recursos y ayudas.
- Intervención para la creación de hábitos adecuados.
- Investigación, perfeccionamiento y colaboración.
- Obtención de recursos para la atención de las diversidades.
- Orientación académica y profesional.
- Orientación del profesorado, familias y alumnos.
- Orientación familiar.
- Prevención de situaciones de absentismo escolar.

Diplomados en Educación Social

- Aplicación de programas de convivencia escolar.
- Atención de problemáticas sociales de los alumnos.
- Canalización de las acciones del centro y de los servicios.
- Coordinación con recursos internos y externos al centro.
- Desarrollo de programas de habilidades sociales.
- Divulgación de las tareas del centro educativo en la comunidad.
- Favorecimiento de la convivencia: mediación y planificación.
- Fomento de la participación de los actores de la comunidad educativa.
- Mediación.
- Mejora de la convivencia en el centro educativo.
- Orientación sobre técnicas de resolución de conflictos.
- Prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.
- Reducción del absentismo escolar.
- Seguimiento y control del absentismo escolar.
- Solución de los problemas de convivencia.

Licenciados en Pedagogía

- Asesoramiento a profesores, equipos directivos y familias.
- Asesoramiento de padres, alumnos, profesores y equipos directivos.
- Comunicación de pensamientos.
- Control del absentismo escolar.
- Cooperación con el profesorado.

Listado 1. Tareas de los orientadores sociales de la provincia de Albacete por titulación (continuación)

Licenciados en Pedagogía

- Coordinación con servicios externos al centro educativo.
- Evaluación de las necesidades socio-educativas y familiares de los alumnos.
- Evaluación psicopedagógica.
- Intervención de familias.
- Mejora y perfeccionamiento de conocimientos.
 Orientación, asesoramiento a la comunidad educativa.
- Orientación educativa.
- Promoción de la colaboración de las familias en los procesos educativos de sus hijos.
- Realización de las entrevistas socio-familiares de la evaluación psicopedagógica.
- Reflexión sobre la práctica educativa.
- Relación con otras instituciones de la zona.
- Valoración de las dificultades de aprendizaje de los alumnos.

Diplomados en Trabajo Social

- Asesoramiento a la comunidad educativa en todos aquellos recursos que puedan mejorar la calidad educativa.
- Asesoramiento a tutores y maestros.
- Asesoramiento, información y orientación a la familia y centro educativo sobre recursos sociales y pautas educativas que favorezcan su desarrollo.
- Atención de familias y valoración de situaciones a resolver.
- Colaboración en la respuesta educativa a la atención de la diversidad.
- Conocimiento y análisis del contexto socio-familiar del alumno.
- Educación formal y no formal de las familias.
- Información del contexto socio-familiar del alumno.
- Orientación a las familias sobre pautas educativas.
- Prevención del absentismo escolar.
- Recogida de información (entrevistas).
- Seguimiento, prevención y control del absentismo escolar.

Otros titulados (2 Lic. Humanidades, 1 Lic. Sociología. 1 Dipl. Magisterio)

Licenciados en Humanidades:

- Coordinación del ámbito educativo por recursos del entorno que faciliten el acceso a sus ser-
- Coordinación con agentes externos e internos del centro educativo.
- Creación de las condiciones para mejorar la convivencia escolar.
- Orientación a las familias y educadores sobre cómo mejorar en el ámbito familiar o educativo y que repercute en beneficio del alumno.
- Seguimiento y control del absentismo escolar.
- Traspaso de información relevante.

Licenciado en Sociología:

- Asesoramiento a familias sobre los recursos y mejoramiento de lo que les preocupa.
- Entrevistas a familias para observar la dinámica familiar.
- Información a tutores y familias.

Diplomado en Magisterio:

- Atención de las necesidades de los alumnos.
- Control del absentismo.
- Mediación y coordinación de maestros y familias.

La Tabla 5 recoge los verbos utilizados por los orientadores sociales de la provincia de Albacete. Ello nos da ideas de sus quehaceres y nos indica la dirección de los perfiles profesionales, así como las expectativas y las funciones que desempeñan estos profesionales.

La Tabla 6 clasifica los verbos que utilizan los orientadores sociales de la provincia de Albacete según las titulaciones universitarias de cada profesional, con el fin de poder establecer diferencias y similitudes entre los mismos. Cabe resaltar las diferencias que se aprecian en función de las distintas formaciones que cada uno posee por los estudios realizados y, por otro lado, las similitudes que se aprecian y que guardan relación con las funciones que estos profesionales tienen encomendadas, y que hemos recogido en las referencias de las normativas legales

El cuestionario también fue pasado a 14 trabajadores sociales de un Curso de Experto sobre Dirección de Centros de Servicios Sociales, realizado en la Universidad Complutense de Madrid, a 16 Psicoterapeutas de la Escuela de Psicoterapia de Valencia, alumnos en formación en dicha Escuela que poseían diferentes titulaciones

Tabla 5. Verbos utilizados por los orientadores sociales de la provincia de Albacete

Analizar	Aprender	Asesorar
Atender	Autoformar	Ayudar
Cambiar o transformar	Canalizar	Charlar
Citar	Colaborar	Comunicar
Concienciar	Concretar (orientaciones)	Conocer
Controlar (asistencia)	Cooperar	Coordinar (otros recursos)
Dar (información)	Dar (procedimientos de actuación)	Derivar o canalizar
Elaborar (programas)	Elaborar (propuestas)	Enseñar
Entrevistar (familias)	Escuchar	Escuchar + observar
Escuchar (soportar)	Evaluar	Explicar-hablar
Facilitar	Formar (otros)	Formar-orientar
Hacer	Informar	Interpretar
Intervenir	Investigar	Mediar (conflictos escolares)
Moderar	Motivar	Normalizar
Observar	Obtener (información)	Ofertar
Organizar	Orientar	Participar
Pasar (pruebas)	Planificar (intervenciones individuales)	Posibilitar
Preparar (clases)	Prevenir	Programar
Proponer (recursos)	Proveer	Provocar-implicar
Realizar (escuelas de padres)	Recibir	Recoger (información)
Relacionar-Abrir	Resolver	Sintetizar
Sondear	Tomar (decisiones)	Trabajar (en equipo)
Transmitir (conocimientos)	Valorar	Visitar (familias)

Tabla 6.	Verbos utilizados	por los orientadores	sociales de la	provincia de Albacete p	or titulación
----------	-------------------	----------------------	----------------	-------------------------	---------------

Licenciados en Psicología	Diplomados en Educación Social	Licenciados en Pedagogía	Diplomados en Trabajo Social	Otros (2 Lic. Hum. 1 Lic. Soc. 1 Dip. Mag.)
Analizar	Abrir	Asesorar	Asesorar	Asesorar
Asesorar	Aprender	Atender	Atender	Atender
Ayudar	Asesorar	Colaborar	Controlar (partes de asistencia)	Controlar
Cambiar o transformar	Autoafirmar	Controlar	Cooperar (con los agentes sociales del barrio)	Coordinar
Charlar	Canalizar	Coordinar	Coordinar	Entrevistar
Citar	Colaborar-cooperar	Enseñar	Dar (información)	Informar
Colaborar	Comunicar	Entrevistar	Entrevistar	Mediar
Concienciar	Conocer	Escuchar	Entrevistar (familias)	Orientar
Concretar (orientaciones)	Controlar (asistencia)	Escuchar + observar	Escuchar	
Conocer	Coordinar	Evaluar	Evaluar (con profesores la situación)	
Cooperar	Coordinar (equipo)	Evaluar (curriculum)	Evaluar (situación de acciones y avances)	
Dar (procedimientos)	Coordinar (con otros recursos)	Intervenir	Facilitar	
Elaborar (propuestas)	Derivar	Moderar	Formar	
Enseñar	Entrevistar	Ofertar	Informar	

Tabla 6. Verbos utilizados por los orientadores sociales de la provincia de Albacete por titulación (continuación)

Licenciados en Psicología	Diplomados en Educación Social	Licenciados en Pedagogía	Diplomados en Trabajo Social	Otros (2 Lic. Hum. 1 Lic. Soc. 1 Dip. Mag.)
Entrevistar	Escuchar	Orientar	Orientar	
Escuchar	Evaluar	Participar	Orientar individualmente	
Escuchar (problemática)	Facilitar	Recibir	Planificar (intervenciones individuales)	
Evaluar	Formar	Sondear	Prevenir	
Evaluar (programas)	Formar (a otros)	Valorar	Proveer	
Evaluar (situación)	Hacer		Realizar (escuela de padres)	
Explicar	Informar		Recoger (información)	
Hablar	Mediar		Resolver	
Informar	Mediar (conflictos)		Valorar	
Interpretar	Normalizar		Visitar (familias)	
Investigar	Orientar			
Motivar	Posibilitar			
Observar (profesores y alumnos)	Programar			
Obtener (información)	Provocar-implicar			
Organizar	Relacionar			

Tabla 6. Verbos utilizados por los orientadores sociales de la provincia de Albacete por titulación (continuación)

Licenciados en Psicología	Diplomados en Educación Social	Licenciados en Pedagogía	Diplomados en Trabajo Social	Otros (2 Lic. Hum. 1 Lic. Soc. 1 Dip. Mag.)
Orientar	Transmitir			
Participar				
Pasar (pruebas)				
Preparar (las clases)				
Proponer				
Proponer (recursos)				
Sintetizar				
Tomar (decisiones)				
Trabajar (en equipo)				
Transmitir (conocimientos)				

Tabla 7. Número de profesionales de tres grupos distintos

Trabajadores sociales postgrado directores centro	14
Psicoterapeutas de la EPV	16
Profesores de Filología UCM	8
Total	38

entre las que destacaba la licenciatura en psicología, y a 8 profesores de la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid con el objeto de poder establecer comparaciones entre ellos y con los orientadores sociales (Tabla 7).

El Listado 2 indica que las tareas de los trabajadores sociales del Curso de Experto de la UCM se parecen más a las de los orientadores sociales de la provincia de Albacete que son trabajadores sociales que a los otros profesionales: psicólogos, educadores sociales, pedagogos, etc.

Listado 2. Tareas de tres grupos de profesionales con perfiles diferentes

Trabajadores sociales de curso de postgrado en Dirección de Centros de Servicios Sociales

- Acogida de nuevos residentes.
- Acogida, información y orientación.
- Acompañamiento de residentes.
- Atención a la población.
- Atención directa.
- Atención y asesoramiento a voluntarios y ONG.
- Coordinación con la empresa.
- Coordinación con las diferentes empresas de servicios para mayores.
- Coordinación con los trabajadores sociales de zona (primera atención).
- Coordinación de casos.
- Coordinación de los grupos de trabajo.
- Coordinación de un equipo de trabajo social.
- Creación de servicios.
- Elaboración de informes para acreditar toxicomanías.
- Elaboración de informes (prisión, jueces, etc.)
- Elaboración de informes y estadísticas de voluntariado.
- Elaboración de los diseños de intervención.
- Gestión de expedientes.
- Gestión de prestaciones y recursos.
- Gestión de recursos en labor de inmigración.
- Gestión de recursos humanos.
- Gestión de recursos.
- Información, escucha, gestión, asesoramiento.
- Organización de eventos: jornadas, congresos, campañas de sensibilización.
- Planificación de programas y proyectos.
- Planificación de los programas sociales y gestión de los recursos.
- Programación de la ayuda a domicilio.
- Programación de actividades relacionadas con la acogida a inmigrantes en el municipio.

Listado 2. Tareas de tres grupos de profesionales con perfiles diferentes (continuación)

Trabajadores sociales de curso de postgrado en Dirección de Centros de Servicios Sociales

- Realización de la atención de los usuarios.
- Realización del seguimiento de los casos.
- Recepción de llamadas.
- Resolución de quejas de usuarios del servicio.
- Responsabilizarse de contratos en cuanto a cláusulas contractuales.
- Seguimiento de proceso de rehabilitación.
- Valoración diagnóstica y propuesta de tratamiento de rehabilitación del drogodependiente.
- Valoración.
- Vender soluciones a clientes.
- Vinculación con instituciones y agentes sociales locales.

Psicoterapeutas de la E. P. de Valencia

- Acompañamiento (guía).
- Acompañamiento de alumnos.
- Aplicación de diálisis.
- Aplicación de terapia.
- Aplicación de tratamiento.
- Atención de pacientes, alumnos y padres.
- Atención.
- Búsqueda del instrumental para la intervención.
- Cambios de modelos lingüísticos.
- Comunicación.
- Continuación del aprendizaje.
- Cuidados de enfermos.
- Escucha.
- Educación.
- Emisión de documentaciones.
- Escucha y ordenación de impulsos.
- Estimulación de la comunicación.
- Evaluación.
- Formación.
- Gestión de clientes internacionales.
- Gestión de subvenciones.
- Impartición de clases.
- Impartición de cursos de masajes.
- Lectura del parte de quirófano.
- Logopedia.
- Manipulación de máquinas pesadas de construcción.
- Mantenimiento de las relaciones con los clientes.
- Orientación a la solución.
- Preparación y puesta apunto del material quirúrgico.
- Programación de actividades prácticas.
- Realización de aromaterapia.
- Realización de conferencias informativas de los talleres.
- Realización de consultoría y asesoramiento.
- Realización de prácticas y ejercicios con los alumnos.
- Realización de talleres de risoterapia.
- Realización de terapia individual.
- Realización de terapia, formación y grupo.

Listado 2. Tareas de tres grupos de profesionales con perfiles diferentes (continuación)

Psicoterapeutas de la E. P. de Valencia

- Realización de terapias corporales.
- Realización de terapia en grupo.
- Trabajo de tutoría.
- Transmisión de los conocimientos.

Profesores de Filología UCM

- Apoyo a los profesores del Campus Virtual.
- Asesoramiento de los alumnos sobre los contenidos de la asignatura.
- Asistencia a congresos con ponencias.
- Autoformación.
- Coordinación de departamento.
- Escritura de artículos.
- Evaluación.
- Explicación de contenidos de la asignatura.
- Gestión de proyectos de innovación.
- Impartición de clase.
- Impartición de docencia.
- Orientación de trabajos.
- Orientación del alumno.
- Promoción del interés del alumno.
- Realización de gestión.
- Realización de investigación.
- Trabajo en equipo con otros compañeros.
- Transmisión de contenidos.

Los trabajadores sociales y los psicoterapeutas están más pendientes de los clientes a los que atienden que los demás profesionales que lo están de otros aspectos de las instituciones donde trabajan o de la gestión de los procesos. Se puede afirmar que los trabajadores sociales y los psicoterapeutas están más interesados en lo externo y quienes más se aproximarían a ellos, sin lograr la igualdad, son los psicólogos, mientras que los pedagogos, los educadores sociales y los demás están más pendientes o interesados por lo que ocurre hacia adentro de la institución y de sus propios intereses. Esto es lo que puede deducirse de una lectura detenida de las tareas y de las acciones citadas por los profesionales estudiados. Los pedagogos, los educadores sociales y, en parte, los psicólogos, están más pendientes de la institución, de los informes y evaluaciones, que de los clientes atendidos, mientras que los orientadores sociales, que son trabajadores sociales, son los que más se preocupan por las familias, en lo que coinciden con los psicoterapeutas. Los profesores de filología nos valen como grupo de control a la hora de establecer diferencias con los demás grupos considerados, ya que ellos están pendientes de los estudiantes y de sus investigaciones útiles para su currículum vitae.

La Tabla 8 nos indica las claras diferencias entre los tres grupos de profesionales considerados y que los profesores de filología son los únicos que no confunden, como hacen los demás, las acciones, los verbos en infinitivo, con las finalidades, que además explican ampliamente.

Tabla 8. Verbos utilizados por los profesionales de tres grupos diferentes

Trabaja	dores Sociales	Psico	terapeutas	Profeso	ores Filología
Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades
Acoger	Sentimientos	Acompañar	Abrir caminos	Analizar	Aplicar nuestro conocimiento
Acoger	Situarte	Acompañar	Alumnos en horario lectivo	Analizar	Para mejora continua
Acompañar	Favorecer desa- rrollo	Acompañar	Ayudar	Aportar	Completar y actualizar trabajo
Acompañar	Proceso de rein- serción	Acompañar	Resolución de conflictos	Aprender	De otros colegas
Analizar	Minimizar ries- gos	Acompañar	Sostenerles	Asimilar	Información para sintetizar
Apoyar	oyar Investigación Actuar Para mejorar vida		Para mejorar la vida	Asistir	Congreso para relacionarse con otros investiga- dores del área de conocimiento
Apoyar	Proceso de reinserción	Analizar	Necesidades	Compartir	Crear un trabajo común
Asesorar	esorar Inicios activida- des voluntariado Apr		Para trabajar	Crear	Nuevo conocimiento para aportar
Asesorar	Toma decisiones	Asesorar	Para mejorar su situación	Diseñar	Organizar tareas
Atender	der Dependencia Ayudar Para ayudarles		Para ayudarles	Escribir	Artículos para generación de nuevo conoci- miento
Atender	Dudas	Ayudar	Para que sientan y perciban desde otro lugar	Escuchar	Para mejora continua y saber quiénes somos
Atender	Mejorar relacio- nes y resolver problemas	Buscar	Necesidad	Escuchar	Para entender su problema
Ayudar	Comunicación	Buscar	Para que pueda trabajar	Estudiar	Para dominar la materia a impar- tir
Colaborar	Ofrecer mejor servicio	Captar	Para trabajar	Evaluar	Valorar lo que han aprendido

 Tabla 8.
 Verbos utilizados por los profesionales de tres grupos diferentes (continuación)

Trabaja	dores Sociales	Psico	terapeutas	Profeso	res Filología
Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades
Contratar	Adecuados al puesto de trabajo	Chequear	Saber sus constantes	Experi- mentar	Para encontrar nuevos trucos, nuevos recursos para hacerlo más fácil y cómodo
Coordinar	Calidad servicio	Compartir	Acceso trabajo seguro y remu- nerado	Explicar	Contenidos para satisfacción de profesores y per- sonal
Coordinar	Eficacia	Confiar	Supervivencia	Explicar	Nuevos conte- nidos, formas, usos, trucos.
Coordinar	Equipo interdis- ciplinar	Contener	Compartir estra- tegias de direc- ción familiar	Explicar	Para que apren- dan
Coordinar	Mejorar intervención	Coordinar	Seguimiento entidades	Exponer	Contenidos para mejora de ense- ñanza y aprendi- zaje
Crear	Recursos	Corregir	Transformar	Formar	Para llegar a ser los mejores do- centes que los ni- ños se merecen
Dar (clase)	Lograr habilida- des	Curar	Mejorar	Guiar-en- cauzar	Alumno y profesor
Dar (soporte)	Ver contratos aceptables	Desblo- quear	Equilibrio emo- cional	Hablar	Con los compa- ñeros para intro- ducción tecnoló- gica
Detectar	Ayudarles diseño soluciones	Dializar	Vivir, sanar	Hacer	Informarles para rendir cuentas
Diseñar	Evaluación	Dibujar	Acciones, escenas	Hacer	Físicamente accesibles
Elaborar	Comunicación	Enseñar	A quienes lo de- seen	Incitar	A que ellos investiguen, practiquen y pregunten
Emitir	Lograr objetivo	Enseñar	Equilibrar cuer- po, mente, emo- ción	Innovar	Encontrar algún aspecto no inves- tigado

 Tabla 8.
 Verbos utilizados por los profesionales de tres grupos diferentes (continuación)

Trabaja	dores Sociales	Psico	oterapeutas	Profesores Filología		
Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	
Escuchar	Enterarme	Enseñar	Para que aprendan	Investigar	Adquirir conocimientos	
Escuchar	Proceso de rein- serción	Enseñar	Ser útil	Investigar	Exposición de investigaciones	
Escuchar, orientar	' ' ' ' ' ' ' ' ' '		Palabras, frases	Investigar	Para basar nues- tra práctica do- cente en las in- vestigaciones sobre cómo fun- ciona la mente humana	
Estructurar	Ofrecer servicios sociales de cali- dad	Escuchar	Aliviar síntomas	Investigar	Para universidad	
Estudiar	Sectores	Escuchar	Alivio del dolor	Investigar	Publicación de un aspecto	
Evaluar	Evaluar Conocer logros Escuchar Con		Comprenderles	Motivar	Para generar la necesidad de co- nocer	
Evaluar	Propuesta trata- miento	Escuchar	Obtener información	Organizar	Para formar en tecnología	
Facturar	Ganancia empresa	Escuchar	Para la dinámica del grupo	Organizar	Programación docente para fun- cionamiento de la institución	
Gestionar	Dotación de apo- yos	Escuchar	Para mejorar	Planificar	La sesión para hacerla accesible	
Gestionar	Eficiencia	Escuchar	Que se abran	Planificar	Para fijar nuestra visión global y metas	
Gestionar	Establecer requisitos	Escuchar	Uso lenguaje	Planificar	Para secuenciar nuestro trabajo	
Gestionar	Evaluación	Estudiar	Necesidad	Planificar	Para tener una programación del curso	
Gestionar	Lograr eficiencia	Estudiar	Para mejorar to- dos los niveles	Preguntar	Para solucionar su problema y comprobar si lo entienden	

 Tabla 8.
 Verbos utilizados por los profesionales de tres grupos diferentes (continuación)

Trabaja	dores Sociales	Psicoterapeutas		Profeso	ores Filología	
Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	
Informar	Administración justicia	Evaluar	Baremar	Preparar	Infraestructura para sesión	
Informar	Ayuda	Formar	Enseñar	Promocio- nar	Ampliar el curri- culum	
Informar	Distintos recursos	Hablar	Modelos	Recoger	Información para tener un conoci- miento	
Informar	Sobre solución de quejas	Hablar	Para mejorar la vida	Recoger	Materiales para aportar	
Intervenir	1 1		Hacer grupos	Redactar	Las actas de los consejos para dejar constancia de los acuerdos	
Organizar	Formación	Informar	Para captar pa- cientes	Resolver	Problemas y du- das	
Orientar	Lograr metas	Integrar	Aceptar su for- ma nueva de vi- vir	Revisar	Reelaborar eta- pas	
Peritar	Peritar Administración Intervenir Aliv		Aliviar angustia	Seguir	Nuevos caminos interdisciplina- res para genera- ción de nuevo conocimiento	
Planificar	Aclarar objeti- vos	Lavar	Evitar infección	Evitar infección Sintetizar Facilitar prensión		
Planificar	Planificar Mejora calidad vida		Para que no falte de nada	Supervisar	Los programas de doctorado para continuidad de dichos estu- dios	
Presentar	En el centro Meditar Necesidad Suscitar		Suscitar	El interés del alumno y del profesor		
Programar	Acoger	Moderar	Imitar			
Proponer	Llegar a acuerdos empresa y cliente	Mover	Para mejorar el cuerpo			
Recibir	La gestión de ex- pedientes	Observar	Comunicación			

Tabla 8. Verbos utilizados por los profesionales de tres grupos diferentes (continuación)

Trabaja	Trabajadores Sociales		terapeutas	Profeso	res Filología
Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades	Acciones	Finalidades
Recopilar	Memorias	Orientar	Apertura de nue- vos caminos		
Responder	Centrar	Pelear	Para tenerlo todo		
Seguir	Favorecer desa- rrollo	Percibir	Sentimientos		
Seguir	Objetivos intervención	Pinchar	Controlar la sa- lud		
Supervisar	Calidad del ser- vicio	Recoger informa- ción	Intervenir		
Supervisar	Control facturas	Reflexio- nar	Ordenar ideas		
Tramitar	Apoyo personas	Respirar	Relajarme		
Tramitar	Lograr ayudas	Responsa- bilizar	Supervivencia		
Tramitar	Solución proble- mas	Sanar	Para mejorar		
Transmitir y recibir (informa- ción)	Dar a conocer	Satisfacer	Motivaciones		
		Satisfacer	Supervivencia de empresa		
		Transmitir	Formar		

Los orientadores sociales de los centros de educación primaria y secundaria de la provincia de Albacete, poseen sus propias características acordes con su perfil profesional:

- El psicólogo presenta interés por la comunicación, formación, orientación, cooperación y gestión.
- El educador social está motivado por la gestión, evaluación y comunicación; y muestra una menor intención por la orientación.
- En el pedagogo con un perfil más hetereogeneo prevalece la evaluación y la ayuda a la comunidad.

- Como características centrales del perfil profesional de trabajo social, se encuentran las de gestionar, informar, coordinar, atender, así como transmitir y recibir información referida al aspecto de ayudar desde la perspectiva sociofamiliar y sobre la comunidad, la orientación y la formación.
- El psicoterapeuta posee una visión más intragrupal a diferencia del trabajador social en la que predomina en primera instancia el saber escuchar, enseñar y acompañar terapéuticamente a las personas que se encuentren en apoyo emocional.
- El grupo de control de los profesores de filología focaliza su atención en las características teóricas, predominando la acción de planificar, explicar e investigar, muy propio de los planteamientos inherentes al conocimiento.

Como conclusión se puede afirmar que los trabajadores sociales están más orientados a la ayuda del entorno social, los psicoterapeutas lo están sobre los aspectos intragrupales y los filólogos se centran en el ámbito cognitivo.

Los orientadores sociales, en la búsqueda de una mejora de sus intervenciones con las familias, deberían:

- 1. Buscar seguridad en su carrera realizando estudios de master y doctorado, encontrando nuevos yacimientos de empleo, innovación y futuro.
- 2. Lograr la realización personal y profesional a través del desarrollo de su carrera, a lo largo de la vida
- 3. Favorecer los sentimientos de pertenencia a su profesión aumentando el rango y el status de dicha pertenencia.
- Madurar desde la individuación que le proporciona sus sentimientos de pertenencia.

Queremos finalizar este tema afirmando que, la convivencia en los centros educativos ni puede ni debe estar apoyada por medidas de tipo coactivo, porque la coacción anula el mérito de la acción.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Y.: «Las constelaciones familiares de Bert Hellinger: un procedimiento psicoterapéutico en busca de identidad». *International Journal of Psichology and Psichological Therapy*. Almería, 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Acompañamiento y 'Gente corriente': Lo Funcional y Lo Humano». *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad*, Madrid, UCM, 2006.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Estudio sobre el apoyo del Campus Virtual UCM en las enseñanzas prácticas del Trabajo Social». *Campus Virtual UCM*. Editorial Complutense, Madrid, 2005, pp. 156-165.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Formación de profesionales en postgrado como Ayuda al Desarrollo. Formation of professionals in posgrado like Aid to the Development». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006, pp. 1-30.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Investigación sobre un nuevo Método de Supervisión Profesional: Las Constelaciones en Trabajo Social». *Revista de Servicios Sociales y Política social*, n.º 71. 2005, pp. 101-126.

- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». En ALEMÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*. Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Los cambios relacionales en los recursos humanos de las organizaciones». *Estudios Financieros. Revista de Trabajo y Seguridad Social*, (259), octubre, 2004. pp. 155-224.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones. UCM, Madrid, 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Padres, alumnos, maestros. Cada uno en su lugar para poder educar». *Rev. Cimientos*, n.º 22, Madrid, 2004, pp. 13-16.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, vol. 4. 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., MUNUERA GÓMEZ, P., PÉREZ DÍAZ-FLOR, C. y PÉREZ RIVERO, L.: «Algunos aspectos utilizados en la realización del taller de entrenamiento: Relación trabajador social-cliente/s (Elección de problemática). En «Reflexiones sobre las Prácticas de Trabajo Social». *Cuadernos de Trabajo Social*, n.º 2. Escuela de Trabajo Social. UCM, 1989, pp. 151-157.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y LORENTE MORENO, J. C.: «Programas para la convivencia familiar y social desde una cultura de la paz». En *Los desafíos de la violencia. Un compromiso del Trabajo Social para una sociedad más justa. IV Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social.* Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad de Alicante, Alicante, 2002, pp. 681-693.
- Gómez Gómez, F. y Munuera Gómez, P.: «Experiencias grupales innovadoras en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar». *II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria*. Madrid, UCM, 2007.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y PÉREZ DOÑORO, A. M.: «Investigación sobre la aplicación del método de las Constelaciones Familiares de Bert Hellinger a la supervisión clínica». *Revista de Investigación en Psicología*, 8 (1). 2005, pp. 29-50.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1). 2006, pp. 7-17.
- HERRADOR, F.: «Aproximación teórica al fenómeno del desempleo: el caso del desempleo de larga duración». *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Serie de Asuntos Sociales*, n.º 35, Madrid, 2002.
- Muñoz Seca, B. y Riverola, J. *Del buen pensar y mejor hacer*. McGraw-Hill, Barcelona, 2002.
- Muñoz Seca, B. y Riverola, J.: Opera y operaciones. Cómo gestionar las operaciones en el siglo XXI: Reflexiones desde el teatro. Pearson Educación, Madrid, 2007.
- WATZLAWICK, P.: La realidad inventada ¿Cómo sabemos lo que creemos saber? Barcelona, Gedisa, 1998.

DISEÑOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS EN PROYECTOS APLICADOS EN LATINOAMÉRICA

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. Introducción.
- 2. Asignatura «Intervención social con familias» del Máster en «Trabajo Social Comunitario: Dirección y Evaluación de Servicios Sociales» del Postgrado Oficial en Trabajo Social de la UCM.
- 3. Segunda especialidad en «Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar» de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa en el Perú.
- 4. Proyecto sobre «Especialización en Intervención Social con Familias» en la Universidad Técnica de Ambato de Ecuador.
- 5 Conclusiones.
- 6. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

En este tema vamos a dar cuenta, de forma breve para no extendernos demasiado y porque el lector interesado puede acudir a las referencias aportadas si desea ampliar sus informaciones, de tres proyectos formativos que son los referentes de esta obra tanto en los aspectos formativos como de investigación.

La asignatura de Intervención Social con Familias del POP Oficial en Trabajo Social de la UCM¹ está encuadrada en los estudios de Máster que conducen a los estudiantes, que así lo elijan, a poder presentar después la tesis doctoral para obtener el grado de Doctor. Ello resulta fundamental a la hora de articular programas o proyectos interuniversitarios e internacionales y de ahí que las diferentes instituciones implicadas tengan interés en el desarrollo de experiencias innovadoras y válidas para la formación y la investigación universitarias. Esta obra está apoyada por la AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional y por la UCM (Universidad Complutense de Madrid) que hacen posible la edición y publicación de los materiales de los dos proyectos de cooperación en los que participan ambas instituciones.

La segunda especialidad en «Orientación y consejería al niño, adolescente y psicoterapia familiar» de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa² en Perú ha sido aprobada como Proyecto de Ayuda al Desarrollo por el Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y de Cooperación de la Universidad Complutense de Madrid en la II Convocatoria de Proyectos de Ayuda al Desarrollo del año 2005 y otro en la IV Convocatoria de Proyectos de Ayuda al Desarrollo del año 2007³ y como ayudas para la realización de programas de cooperación interuniversitaria e investigación científica entre España e Iberoamérica, en la modalidad b, de proyectos conjuntos de docencia⁴: «Ayudas para la movilidad de un equipo conjunto de docentes, doctorandos o post-doctorandos procedentes de Centros españoles e iberoamericanos, para desarrollar un proyecto conjunto de postgrado o tercer ciclo (doctorado), según la memoria y el cronograma de ejecución del mismo. Presentará la solicitud de ayuda el Coordinador-responsable del proyecto del Centro español correspondiente». Los proyectos financiados fueron el B/2354/05 y el B/5933/06 (Gómez, 2006a, 2006b, 2006d).

Y, por último, el proyecto sobre «Especialización en Intervención Social con Familias» en la Universidad Técnica de Ambato de Ecuador que se encuadra en un convenio más amplio entre las Universidades Complutense de Madrid y Técnica de Ambato en el Ecuador que será aprobado por la Asamblea Nacional de dicho país⁵.

¹ Ver http://www.ucm.es/centros/webs/etsoc [Consultado el 10.VII.2007].

² Ver http://www.unsa.edu.pe/postgrado/psicologia/especialidad/index.htm [Consultado el 10. VII.2007].

³ Ver http://www.ucm.es/info/ucmp/pags.php?tp=Programa%20de%20Cooperación%20al%20De sarrollo%20de%20la%20UCM&a=directorio&d=0002373.php [Consultado el 14.VII. 2007].

⁴ Ver http://www.aeci.es/06becas/5archivo/1conv/3subvenciones/record_reso_aanteriores. asp?Id=60 [Consultado el 14.VII. 2007].

⁵ Ver http://www.uta.edu.ec/cct/cursos/fjsc/estrategias-desarrollo-social-ambito-gobiernos-locales. html [Consultado el 14.VII. 2007].

2. ASIGNATURA «INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS» DEL MÁSTER EN «TRABAJO SOCIAL COMUNITARIO: DIRECCIÓN Y EVALUACIÓN DE SERVICIOS SOCIALES» DEL POSTGRADO OFICIAL EN TRABAJO SOCIAL DE LA UCM

Como ya hemos dicho esta asignatura se encuadra en el Máster de Trabajo Social Comunitario: Gestión y Evaluación de Servicios Sociales, que posibilita el acceso al grado de Doctor, impartida por primera vez en el curso 2006-2007 por profesores que son autores del presente libro, que pretende ser un apoyo de la citada asignatura, cuyo programa se adjunta a continuación (Cuadro 8).

Cuadro 8. Programa de intervención social con familias. Curso 2006-2007

ASIGNATURA		Intervención social con familias		1 6 11	
N.º DE CRÉDITOS	7,5	Intervencion social con familias			
	Derecho Civ	il		Manuel Serrano Ruiz-Cal- derón	
DEPARTAMENTOS	Psicología B	ásica II	PROFESORES	Aníbal Puente Ferreras	
IMPLICADOS	Sociología V	7	PROFESORES	Julio Iglesias de Ussel	
	Trabajo Sociales	cial y Servi-		Francisco Gómez Gómez	
	DESC	CRIPTORES A	ASIGNATURA		
Intervención Social y F	amiliar desde	el Trabajo Soc	cial.		
El objetivo de la asigna los problemas sociales.		ir el estado act	ual de la familia esp	pañola y sus conexiones con	
Medios Legales en la I	ntervención Fa	amiliar.			
Factores de riesgo de c	onducta disfur	ncional en niño	os y adolescentes.		
	OBJETIVOS I	ESPECÍFICO	OS DE APRENDIZ	ZAJE	
Conocimiento actual de	e la familia en	España.			
Conocimientos avanzad	los de medios	legales para la	intervención con f	amilias.	
Conocimiento de la disfuncionalidad conductual en la infancia y adolescencia.					
Iniciar a los estudiantes en la utilización de herramientas metodológicas para la intervención social familiar.					
Desarrollar elementos teóricos y prácticos útiles en las relaciones de ayuda a las familias.					

Cuadro 8. Programa de Intervención social con familias. Curso 2006-2007 (continuación)

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA					
Concepto y tipos de familia en España hoy.	Modelos teóricos y de intervención social con familias.				
Consenso y conflictos de la familia actual.	El modelo fenomenológico.				
La familia y los problemas sociales.	La comunicación humana en las relaciones interpersonales.				
Familia y Derecho de Familia. Especialidades. Matrimonio y uniones de hecho; las nuevas realidades familiares.	El modelo sistémico.				
Crisis y conflictos familiares. Las relaciones paterno-filiales.	El modelo de redes sociales.				
Nuevas normas de protección de menores. Desamparo y situación de riesgo. Guarda de hecho y guarda administrativa. Acogimiento y adopción.	Las constelaciones familiares.				
Disfuncionalidad conductual en la infancia y adolescencia.	Presentación y desarrollo de casos.				
Principales desórdenes de la niñez y adolescencia.	Programas de intervención.				

BIBLIOGRAFÍA

Albadalejo García, M. (2006): *Derecho civil*. Tomo IV. Derecho de Familia. Bosh, Barcelona. Colección «Ojos Solares». Pirámide, Madrid.

ALBERDI, I. (1999): La nueva familia española. Taurus, Madrid

Gómez Gómez, F. (2005): «Investigación sobre la aplicación del método de las Constelaciones Familiares de Bert Hellinger a la supervisión clínica». *Revista Investigación en Psicología*, n.º 4, Lima

GÓMEZ GÓMEZ, F. (2005): «Investigación sobre un nuevo Método de Supervisión Profesional. Las constelaciones en Trabajo Social». Revista Servicios Sociales y Política Social, n.º 71, Madrid.

Gómez Gómez, F. (2005): «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Revista Portularia*, n.º 4. Huelva.

GÓMEZ GÓMEZ, F. (2003): «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». En GARCÍA FERNÁNDEZ, T. y ALEMÁN BRACHO, C.: *Introducción al Trabajo Social*. Alianza Editorial, Madrid.

IGLESIAS DE USSEL, J. (1998): La familia y el cambio político en España. Tecnos Madrid.

LACRUZ BERDEJO, J. L. et. al. (2005): Elementos de Derecho Civil. Tomo IV. Familia. Dykinson, Madrid.

LÁZARO GONZÁLEZ, I. E. (2002): Los menores en el derecho español. Tecnos, Madrid.

MAYOR DEL HOYO, M. V. (1999): La guarda administrativa como mecanismo de protección de menores en el Código Civil. Comares, Granada.

MAYOR del Hoyo, M.V. (2000): La regulación autonómica de la guarda administrativa de menores. Comares, Granada.

Meil, G. (1999): La postmodernización de la familia española, Acento, Madrid.

Serrano Ruiz-Calderón, M. (2004): Abandono y desamparo de menores en Derecho Civil español. FUE, Madrid.

Cuadro 8. Programa de Intervención social con familias. Curso 2006-2007 (continuación)

METODOLOGÍA DOCENTE				
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	VALORACION EN CRÉDITOS ECTS			
Exposiciones magistrales y metodología mixta con contenidos teóricos y prácticos.	4			
Trabajos individuales y de grupos pequeños con exposición de los mismos.	2			
Entrenamientos mediante role playing, resolución de casos, etc.	1			
Otros (participación de expertos, visitas tuteladas).	0,5			

CRITERIOS Y MÉTODOS DE EVALUACIÓN

La participación de los estudiantes en las actividades de clase y en los trabajos individuales y grupales se considerará fundamental para la superación de los 7,5 créditos ECTS de la asignatura. No obstante, los estudiantes no asistentes tendrán derecho a un examen final de todos los contenidos de la bibliografía del programa, que puede ser ampliada por cada uno de los profesores que la imparten. Los estudiantes que elijan esta modalidad deben ponerse en contacto con cada uno de ellos para concretar la bibliografía de los contenidos que imparten.

Pruebas objetivas de conocimientos mínimos.

Se valorarán las lecturas, las intervenciones y los aprendizajes de los alumnos verificados mediante ensayos.

Las prácticas se evaluarán de forma continua mediante la presentación y resolución de casos, participación en las actividades del aula, trabajos de investigación, intervenciones socio-familiares, análisis de casos visionados en vídeo, etc.

OBSERVACIONES

La asignatura será puesta en el Campus Virtual de la Universidad Complutense de Madrid como apoyo a la docencia presencial, participando los alumnos matriculados en ella en el Espacio de Coordinación de Centro (ECC) de la EU de Trabajo Social y en todas las actividades que se planifiquen en dicho espacio virtual, como tutorías y asesoramiento, foros de información, chat, etc. La evaluación final de cada uno de los estudiantes será realizada de forma grupal por los profesores que imparten la asignatura.

La asignatura debe ajustarse a los criterios de evaluación de la calidad establecidos por la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación)⁶ y por ello se pasó un cuestionario a los estudiantes para medir su satisfacción con la materia impartida y conocer sus opiniones al respecto. A continuación, después de la Figura 4, se recogen los resultados obtenidos en dicha evaluación:

⁶ Ver http://www.aneca.es/active/active_ense_posmejora.asp [Consultado el 14.VII.2007].



Figura 4. Página de inicio de la asignatura «Intervención social con familias en el Campus Virtual UCM.

EVALUACIÓN INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS:

[La escala utilizada oscila entre la mínima puntuación (0) y la máxima (5)]

F (*,)	(-)1
¿Se han cubierto tus expectativas con la asignatura? Respecto a los contenidos teóricos	3,750 4,125 4,625 4,375 4,500
¿Te parecen adecuados y suficientes los materiales entregados?	
¿Te ha parecido adecuada la distribución del tiempo? EN RELACIÓN A LA FORMA DE EVALUAR LA ASIGNATURA	3,750
¿Te ha parecido adecuada la forma de evaluar la asignatura?	4,375
EN RELACIÓN A LA ASISTENCIA	
¿Cuál ha sido tu grado de asistencia a las clases?	4,375

Para el curso académico 2007-2008 las Comunidades de Madrid, Navarra, Valencia, Cataluña y Andalucía han aprobado para las Universidades Complutense, Pública de Navarra, Valencia, Barcelona y Granada, dentro del POP Oficial de Trabajo Social (Interuniversitario), el Master en Bienestar Social: Intervención individual, familiar y grupal⁷, que es donde este libro ayudará a cubrir algunas de las necesidades básicas de formación y de las lagunas existentes en el inicio de las investigaciones a desarrollar en los próximos años. El programa que insertamos a continuación dará una mejor idea de dicha importancia:

MÁSTER EN BIENESTAR SOCIAL: INTERVENCIÓN INDIVIDUAL, FA-MILIAR Y GRUPAL.

DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS: Entre 60 y 120 créditos dependiendo de la formación previa del estudiante y del número de créditos cursados anteriormente

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: El Máster en Bienestar Social: Intervención individual, familiar y grupal tiene un carácter profesional de formación teórico-práctica dirigida a una mayor especialización en determinadas áreas prioritarias del campo del trabajo social y los servicios sociales. También posibilita el acceso a los estudios de Tercer Ciclo para el alumnado que así lo desee y que haya cursado previamente los créditos correspondientes al trabajo de investigación. Este Máster está dirigido principalmente a estudiantes o profesionales del ámbito del trabajo social y de las ciencias sociales interesados en ampliar su formación en el ámbito de la intervención con individuos, familias o grupos. El Máster se propone dotar al alumnado de las competencias profesionales especializadas necesarias para:

- Analizar críticamente los cambios sociales y su impacto en los distintos grupos sociales, para el diseño de contextos de intervención eficaz y el descubrimiento de nuevos espacios de intervención.
- Intervenir y promover redes y vínculos sociales en individuos, familias y organizaciones sociales (formales e informales) para reforzar las estrategias de cooperación, ayuda y colaboración dirigidas principalmente a las personas y grupos más vulnerables.
- Actuar y asesorar en la resolución de los nuevos ámbitos de salud, sociales, educativos, en unidades de individuos, familias y en ámbitos institucionales con el propósito de anticipar, prevenir y mejorar el nivel de salud y bienestar social.
- Utilizar la mediación en trabajo social como estrategia de intervención destinada a la resolución de conflictos personales, grupales y sociales priorizando a los individuos y grupos de mayor riesgo.
- Diseñar entornos familiares e institucionales adecuados a las nuevas demandas de las personas dependientes y gestionar las estrategias sociales pertinentes, primando los criterios de prevención, eficacia, accesibilidad universal y diseño para todas las personas.
- Desarrollar la intervención social en la comunidad para su autogestión y dirigir y gestionar servicios y equipamientos sociales, con base en la participación ciudadana y la organización social.

⁷ Ver http://www.unavarra.es/posgrado/trabajosocial.htm [Consultado el 14.VII.2007].

- Asesorar en el análisis y la planificación estratégica de políticas de bienestar social y en la gestión de servicios de bienestar.
- Desarrollar habilidades de evaluación de acciones y servicios sociales y profundizar en la metodología y técnicas de investigación participativa.
- Coordinar y dirigir con excelencia equipos multiprofesionales.

BREVE DESCRIPCIÓN DE LOS CONTENIDOS

Se propone una estructura modular con materias de 7,5 créditos cada una. Cada crédito supondrá 10 horas de actividad presencial.

Materias correspondientes al Máster por bloques y carácter de cada uno:

MÓDULO COMÚN

Obligatorio y común a los 2 títulos de Máster.

Epistemología: el trabajo social en el marco de las ciencias sociales (7,5 cr.).

Políticas sociales en transformación (7,5 cr.).

Metodología de la investigación aplicada al trabajo social (7,5 cr.).

Modelos y técnicas de intervención en trabajo social (7,5 cr.).

MÓDULO OBLIGATORIO

INTERVENCIÓN INDIVIDUAL, FAMILIAR Y GRUPAL

Obligatorio para el título de Máster en Bienestar social: intervención individual, familiar y grupal.

Intervención social con familias (7,5 cr.).

Construcción social de la familia. Nuevos modelos familiares. Dinámicas familiares. La familia como sistema. La red de relaciones. Modelos de comunicación intrafamiliar. El proceso de individualización social. Técnicas de intervención y asesoramiento a individuos. Principios de la escucha activa.

Intervención psicosocial con grupos (7,5 cr.).

Intervención psicosocioeducativa (7,5 cr.).

Dilemas éticos de la intervención y de la toma de decisiones (7,5 cr.).

MÓDULOS DE ESPECIALIZACIÓN

(Los estudiantes deben elegir uno. Para considerarlo completado, deberán cursar al menos tres materias del módulo y una más a elegir entre las asignaturas no cursadas del programa.)

DESARROLLO COMUNITARIO

Análisis de la comunidad y diseño de políticas de cambio comunitario (7,5 cr.).

Integración, desarrollo y conflictos comunitarios (7,5 cr.).

Metodologías y estrategias de participación y acción comunitaria (7,5 cr.).

PLANIFICACIÓN, GESTIÓN Y EVALUACIÓN DE SERVICIOS

SOCIALES

Planificación y calidad de programas, proyectos y servicios sociales (7,5 cr.). Gestión de programas, proyectos y servicios sociales (7,5 cr.). Evaluación de programas y políticas de bienestar (7,5 cr.).

ENVEJECIMIENTO Y DEPENDENCIA

Procesos de envejecimiento y dependencia (7,5 cr.). La salud en el envejecimiento y la dependencia (7,5 cr.). La atención de la dependencia y del envejecimiento (7,5 cr.). Intervención social en la dependencia (7,5 cr.).

GÉNERO

Desigualdad de género y políticas de igualdad (7,5 cr.). Diagnóstico de situación social de las mujeres (7,5 cr.). La perspectiva de género en los proyectos de intervención social (7,5 cr.). Violencia de género (7,5 cr.).

MIGRACIONES

Procesos migratorios e integración social (7,5 cr.). Dimensiones de la integración de la población inmigrante (7,5 cr.). Codesarrollo, inmigración e interculturalidad (7,5 cr.). Inmigración e intervención social (7,5 cr.).

FAMILIAS

Sistemas familiares: Desarrollo evolutivo, social, y cultural (7,5 cr.). Familias y estado de bienestar (7,5 cr.).

Asesoramiento social a parejas y familias (7,5 cr.): Asesoramiento para la pareja y la familia. Concepto y enfoques más relevantes y sus métodos de asesoramiento. Nuevos enfoques de orientación familiar. Procesos fásicos de asesoramiento: Métodos y técnicas según fases. Pareja, relaciones y vida entre dos. Constelaciones familiares, significado para las relaciones de pareja y trabajo de asesoramiento. Familia como sistema de comunicación. Asesoramiento y apoyo en procesos de separación o divorcio. Trabajo abierto con familias.

Intervención social con jóvenes (7,5 cr.): Intervención con problemas, dificultades y tareas a las que tienen que hacer frente los jóvenes; fracaso y abandono escolar, identidad sexual, comportamientos de riesgo (consumos, sexualidad), transiciones a la vida adulta, interculturalidad, comportamientos desviados, socialización (peergroups-bandas juveniles, consumismo). Estructura de procesos dinámicos de intervención y acompañamiento en el trabajo con jóvenes. Métodos y técnicas de intervención con jóvenes. Trabajo de calle con jóvenes. Medidas de

apoyo y orientación de vida. Programación y realización de programas educativos con y para los jóvenes.

ÁMBITO SOCIO-SANITARIO

Dimensiones socio-culturales de la atención en salud (7,5 cr.) La construcción social del cuerpo (7,5 cr.) La construcción científica del cuerpo (7,5 cr.) Intervención social en salud (7,5 cr.)

PRÁCTICAS Y SUPERVISIÓN (Obligatorio) 15 créditos.

El alumnado tendrá que elegir, además, entre realizar el proyecto de intervención o el trabajo de investigación:

PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIAL (Obligatorio si no se hace trabajo de investigación) 15 créditos.

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN (Obligatorio si no se hace proyecto de intervención) 15 créditos. En los casos en los que la programación docente de la universidad así lo permita, se podrán sustituir 7,5 créditos del total de este módulo práctico por una asignatura optativa.

3. SEGUNDA ESPECIALIDAD EN «ORIENTACIÓN Y CONSEJERÍA AL NIÑO, ADOLESCENTE Y PSICOTERAPIA FAMILIAR» DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA EN EL PERÚ

Como ya hemos mencionado anterirmente, este proyecto ha sido financiado en repetidas ocasiones por la AECI y por la UCM.

a) Antecedentes del proyecto

Desde la década de los años setenta del pasado siglo xx algunos de los profesores y profesionales de la Universidad Complutense de Madrid han colaborado en la labor de impartir docencia en cursos de postgrado de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (UNSA) en el Perú. Existiendo por ello una tradición de cooperación entre nuestro país y dicha área geográfica.

Otras universidades peruanas, como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) de Lima, colaboran tradicionalmente con la UNSA y apoyan la formación de postgraduados en maestrías y doctorados en Psicología. Pero en materia de Orientación y Consejería a Niños, Adolescentes y Psicoterapia Familiar no existía en el Perú ningún programa de formación universitaria encaminada a formar a los profesionales de la psicología y otras ciencias afines, si exceptuamos alguna iniciativa a distancia.

Desde el año 1998 la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) ha participado en la movilidad de su profesorado mediante el envío de profesores para la impartición de algunas asignaturas en los cursos de postgrado ofertados a los titulados universitarios de la UNSA, en concreto en el Doctorado en Psicología y en las Maestrías de Psicología Clínica, Educativa, Infantil y del Adolescente, y de Gerencia de Recursos Humanos de la Facultad de Psicología, Relaciones Industriales y Ciencias de la Comunicación. De esa experiencia formativa, a través de los años, cabe decir que resultó muy positiva en cuanto a la colaboración y al apoyo educativo que, junto con otros profesores de la Universidad Nacional de San Marcos (UNSM) de Lima, ha conllevado a la graduación de titulados de postgrado: Maestros y Doctores en Psicología. Pero se observa que la formación impartida ha resultado insuficiente a la hora de que estos titulados se sientan cualificados para atender a las necesidades que les demanda la población peruana, en relación con los problemas que sufren, sobre todo en el ámbito de las escuelas públicas, donde asisten los niños y niñas más desfavorecidos y excluidos socialmente, que es donde muy mayoritariamente trabajan los profesionales de la ayuda que realizaron los cursos de postgrado a los que nos referimos (Gómez, 2006c y 2006d).

b) Fundamentación del proyecto

Los titulados universitarios de ciencias humanas y sociales peruanos van ofertando cada vez más sus servicios para atender y ayudar a la población de Arequipa y de otras ciudades de esa zona geográfica, con la puesta en funcionamiento del proyecto que nos ocupa a partir de septiembre del año 2005. En las páginas amarillas de la empresa Telefónica Perú del Departamento de Arequipa del año 2003, con una población de 972.000 habitantes, sólo figuraba un psicólogo cuya formación de postgrado era la Maestría de Psicología Clínica, Educativa, Infantil y del Adolescente de la UNSA. Lo cual, ya por entonces, llamó nuestra atención pues, a nuestro juicio, nos indicaba el escaso desarrollo profesional logrado por dichos postgraduados, si exceptuábamos la escuela pública que era el ámbito donde la mayoría de los profesionales ya trabajaban cuando demandaron recibir la formación universitaria de postgrado: Maestría o Doctorado. En cambio, este dato ha cambiado significativamente en la actualidad.

A finales del año 2004 los estudiantes matriculados en el primer curso de las dos maestrías de la Unidad de Postgrado de la Facultad de Psicología, Relaciones Industriales y Ciencias de la Comunicación de la UNSA eran en total unos 100, 50 en cada una de ellas. Si además, se tiene en cuenta que cada maestría dura dos años y que los estudiantes matriculados en los cursos de doctorado son unos 20 en cada uno de los dos años de su duración, el total de estudiantes matriculados en postgrado en la Facultad de Psicología, Relaciones Industriales y Ciencias de la Comunicación de la UNSA era en dicho año de 240, por lo que podemos extrapolar esos datos y deducir que los que realizaron dichos estudios de Postgrado en los últimos cinco años fueron no menos de 1.200 estudiantes.

Resulta evidente que la población del Perú y particularmente la de Arequipa, y su área de influencia, necesita de una atención especializada por parte de unos profesionales que podrían ayudarles a lograr unos niveles de desarrollo humano que

conllevarían a un mejor y mayor bienestar social del país. Conviene tener en cuenta que en el Perú cualquier tipo o clase de desarrollo que pueda pensarse ha de fundamentarse en el desarrollo humano, en su capital social. Es desde la Escuela Pública desde donde mejor se puede promover ese desarrollo humano que tanto necesita el Perú, porque los niños y niñas de los niveles socioeconómicos de más bajo nivel son los que tienen que ser más apoyados y ayudados para que puedan romper con el círculo vicioso que producen las situaciones de pobreza que se transmiten de unas generaciones a otras impidiendo el desarrollo humano. Sin ese desarrollo humano será muy difícil que se logre un mayor desarrollo económico, social, local, institucional y del nivel medio de vida, etc.

El desarrollo humano ha de ser facilitado y apoyado por los titulados en postgrados universitarios cuyas funciones se dirigen al cuidado y atención personal de los miembros de las comunidades locales y nacionales donde viven. Estos profesionales son las élites de esas comunidades y por ello han de ser los líderes individuales y los proveedores de los recursos que les demanda la ciudadanía, porque los responsables políticos y los líderes sociales nunca podrán enfrentar directamente a las necesidades sociales existentes y sus planificaciones difícilmente van a poder ser pertinentes y eficaces si no cuentan con unos profesionales competentes que sean los encargados de ayudar directamente a la población.

El Proyecto de Ayuda al Desarrollo para impartir un postgrado en la UNSA sobre «Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar» fue presentado a la II Convocatoria de Proyectos de Ayuda al Desarrollo de la Universidad Complutense de Madrid. Dicha convocatoria se encuadraba dentro de la política institucional de la UCM recogida en el Informe sobre Cooperación al Desarrollo aprobado por el Consejo de Gobierno de esa Universidad celebrado el 18 de diciembre de 2003 y más en concreto dentro de su apartado j en el que recoge la «Elaboración de un Plan Estratégico con las universidades del Sur, dirigido principalmente a fortalecer el tejido universitario de Latinoamérica a través de las capacidades institucionales y técnicas de la UCM. Dicho plan debe contemplar entre otras acciones: cursos de formación del profesorado, programas de formación de doctores, cursos de postgrado y proyectos conjuntos de investigación». Lo que pretendía la formación en postgrado de los profesionales era que los mismos pudieran proporcionar una atención directa a los sectores más desfavorecidos de la población, y por ello el Proyecto de Ayuda al Desarrollo fue aprobado por la Comisión de Ayuda al Desarrollo de la Universidad Complutense de Madrid, que fue la que se encargó de la selección y aprobación de los proyectos que iban a ser subvencionados, entre los más de 100 presentados, al considerarlo necesario y pertinente para Arequipa y para el Perú, según los informes de evaluación realizados por dos evaluadores externos. En el año 2007 ha vuelto a ser subvencionado dentro de la IV Convocatoria de Proyectos de Ayuda al Desarrollo de la UCM.

c) Objetivos de la formación de postgrado

c.1. Objetivo global de desarrollo

Facilitar la Orientación y la Consejería a los Niños y a los Adolescentes, así como la Psicoterapia Familiar a la población del Perú.

c.2. Objetivo específico

Formar a postgraduados en ciencias humanas y sociales en la UNSA (Universidad Nacional de San Agustín) para la Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar con hijos escolarizados en las escuelas públicas de la población de Arequipa y de otras ciudades del Perú.

d) Descripción del Proyecto de Ayuda al Desarrollo

d.1. Resultados esperados (tres promociones)

- R.1: Se habrá impartido una Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar a 50 postgraduados en la Facultad de Psicología, Relaciones Industriales y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- R.2: Se habrá creado una mínima infraestructura material de medios audiovisuales y bibliográficos necesarios para la formación en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar.
- R.3: Se habrá atendido a un número de casos familiares que demandaron los servicios de los profesionales para cubrir sus necesidades, las cuales habrán quedado así atendidas y cubiertas.
- R.4: Se habrá elegido a un pequeño grupo de postgraduados para que colaboren en la labor de continuar la formación iniciada y por tal fin habrán asistido, en Madrid, a sesiones de Terapia Familiar, que serán supervisadas por psicoterapeutas familiares.

d.2. Indicadores de los resultados (para las tres promociones desarrolladas)

- I.1.1. 50 alumnos recibirán al finalizar el curso el Título de Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar, expedido por la Unidad de Postgrado de la Facultad de Psicología, Relaciones Industriales y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- I.1.2. Se habrán desarrollado a lo largo del año 4 cursos de enseñanza presencial sobre Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa con una duración total de 200 horas.
- I.1.3. Se habrán impartido durante el año 12 módulos a distancia, on-line, mediante el Campus Virtual UCM de apoyo a los cursos de enseñanza presencial de una duración total de 300 horas.
- I.2.1. Se habrán adquirido en el primer trimestre 1 cámara de vídeo, 1 grabadora de audio y 1 vídeo proyector.
- I.2.2. Se habrán suministrado en los dos primeros trimestres 120 libros y 32 vídeos de Orientación y consejería a niños, adolescentes y psicoterapia familiar.
- I.2.3. Se habrán editado los materiales básicos, tanto teóricos como prácticos, de la especialidad con el fin de favorecer la continuidad de la misma y que las futuras promociones cuenten con ellos para favorecer su aprendizaje.

- I.3.1. Cada alumno habrá atendido en el segundo semestre de la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar dos casos de familia para elaborar la Tesina Final para la obtención del Título de Segunda Especialidad. En total 100 casos familiares, que suponen unas 500 personas si establecemos como media familiar para el Perú 5 miembros por familia.
- I.3.2. Cada uno de los 50 alumnos habrá atendido a partir del primer trimestre, además de los 2 casos aludidos en el punto anterior I.3.1, a una media de tres casos en sus respectivos trabajos en el año de duración del curso y que serán aquellos casos familiares que requieren de una atención más urgente. En total 150 casos familiares que suponen unas 750 personas si establecemos como media familiar para el Perú 5 miembros por familia.
- I.4.1. Cuatro titulados en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, adolescente y Psicoterapia Familiar serán seleccionados en el último trimestre del curso como los/as mejores académicamente y como los/as que más posibilidades ofrecen para hacerse cargo de colaborar en la impartición de la docencia para continuar la formación de expertos en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar.
- I.4.2. Los cuatro titulados elegidos habrán viajado en el último trimestre a Madrid, permaneciendo 30 días en dicha ciudad, asistiendo a sesiones de Psicoterapia Familiar supervisadas por psicoterapeutas familiares.

d.3. Actividades a desarrollar (para cada una de las tres promociones)

Para la consecución del R.1:

- Diseño del Curso de Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar en el primer mes, en el Campus Virtual UCM por el Director y los profesores del mismo que, como los coordinadores del mismo en la Escuela de Trabajo Social, manejan la herramienta WebCT.
- 2. Primeros contactos a distancia on-line con los alumnos matriculados, en el mes anterior a su inicio, para que tomen conciencia y reciban la información previa de los contenidos de los programas, de la metodología a seguir y de todas las tareas a realizar para su aprendizaje, así como de las lecturas que ya deben efectuar con anterioridad para aprovechar al máximo el tiempo del que disponen para realizar sus estudios.
- 3. Desplazamiento a Arequipa del Director de la UCM de la Segunda Especialidad en el primer mes para planificar la docencia con el Director de la UNSA y poner en marcha las actividades académicas tanto en su parte de docencia presencial como en la docencia a distancia, on-line, a través del Campus Virtual UCM, por el cual los alumnos accederán y recibirán un aprendizaje que apoyará sus enseñanzas presenciales.
- 4. Impartir 4 módulos presenciales de 50 horas cada uno, con 100 horas en cada semestre, por profesores trasladadados de Madrid a Arequipa.
- 5. Realización de 12 módulos a distancia on-line sobre Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar de 300 horas de duración a

lo largo de los doce meses, mediante el Campus Virtual UCM e impartidos y dirigidos por profesores de la Segunda Especialidad. Se programarán una serie de actividades a partir de las herramientas que proporciona la WebCT, como: Chat para la discusión en directo de grupos sobre temas y casos de los cursos, foros de debate para dar y recibir información entre los participantes en los cursos: alumnos y profesores, correo electrónico para la comunicación y el envío de las lecturas y los trabajos individuales realizados, grupos de trabajo para el envío y corrección de los mismos que los alumnos realizarán en grupos durante los cursos, realización de test y otras pruebas de evaluación sobre el nivel de conocimientos adquiridos por los alumnos, etc.

- 6. Finalización de las actividades académicas, entrega de Diplomas y cierre de la primera Promoción de la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar el último mes por parte de los Directores de la UNSA y de la UCM y planificación para la continuidad de la Segunda Promoción en la que ya participen los 4 alumnos seleccionados para encargarse de apoyar e irse haciendo responsables de la formación de los siguientes profesionales.
- 7. Se realizará una evaluación sobre los aspectos cuantitativos y cualitativos de los cursos impartidos, en todas sus facetas, para poder aprender de la experiencia y poder mejorar en las futuras ediciones de la especialidad.

Para la consecución del R.2:

- 8. Gestionar la compra en el primer mes de la cámara de vídeo, la grabadora de audio y del vídeo proyector para que estén disponibles en el primer trimestre de la especialidad para poder comenzar a grabar y ver las sesiones.
- 9. Gestionar la compra de los libros y vídeos imprescindibles para que los/as alumnos, puedan iniciar su formación en el primer mes de las actividades académicas.
- 10. Gestionar la compra de los libros y de los vídeos en los seis primeros meses en la medida en que sean necesarios hasta completar el número de los mismos que estaban previstos.
- 11. Gestionar en el último trimestre la edición y publicación de un manual con los contenidos teóricos y prácticos básicos de la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar.

Para la consecución del R.3:

12. Cada alumno se responsabilizará de dos casos en el segundo semestre y realizará una memoria donde recogerá las intervenciones llevadas a cabo que será el trabajo final, para ello atenderá los casos de manera individual en la Escuela Pública donde está o bien los atenderá en coterapia con algún compañero. Las dos formas anteriores de trabajar, de forma individual o en coterapia, serán compatibles con la creación de equipos terapéuticos de trabajo que puedan preparar y supervisar las sesiones. Estos equipos serán los que tras la especialidad pueden quedar establecidos como grupos

- de trabajo que son autosuficientes para seguir formándose y madurando profesionalmente.
- 13. Además de los dos casos anteriormente citados, los alumnos atenderán casos desde el inicio de las actividades académicas y más concretamente a partir del primer trimestre en el que ya habrán recibido algunas herramientas que serán suficientes para aplicar en los casos que les lleguen y están llevando en las escuelas públicas donde trabajan. Por ello se prevee como media que además de que cada alumno se responsabilice de sus dos casos para el trabajo final también atienda tres casos más, dadas las necesidades de ayuda que requiere la población considerada.

Para la consecución del R.4:

- 14. En el último trimestre serán elegidos 4 alumnos, previa selección desde el comienzo de las clases, para que sean los/as encargados/as de colaborar y responsabilizarse de la continuidad de la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar.
- 15. Los 4 alumnos seleccionados viajarán a Madrid donde en una estancia de un mes, al final del curso, asistirán y podrán participar en sesiones de Psicoterapia Familiar con diferentes psicoterapeutas con el objeto de poder ver y experimentar diferentes estilos personales y profesionales de desarrollo y aplicación de la Psicoterapia Familiar, para que puedan después enriquecer a las próximas generaciones de titulados en su país.
- 16. Los 4 alumnos elegidos serán supervisados en Madrid por supervisores reconocidos por la FEATF (Federación Española de Asociaciones de Terapia Familiar) y por la FEAP (Federación Española de Asociaciones de Psicoterapeutas).

d.4. Informes de seguimiento del Proyecto de Ayuda al Desarrollo (primera promoción)

En este apartado sólo vamos a citar brevemente y sin repetirlas, por estar mencionadas, las actividades que habían sido realizadas a los seis meses del inicio del Proyecto de Ayuda al Desarrollo y las que aún estaban por realizar para ver el nivel de los logros obtenidos en el ecuador del tiempo establecido para su desarrollo e implementación, para dejar constancia de la evolución del proceso en el año que ha transcurrido desde el inicio de las actividades académicas.

Las actividades que fueron recogidas, en el citado informe, como realizadas fueron la 1, 2, 3, 4 y 8. Mientras que las actividades 5, 9. 10 y 13 habían sido realizadas de forma parcial y sólo en aquellos aspectos que correspondían al primer semestre del Proyecto de Ayuda al Desarrollo. Quedaban pendientes aquellas otras actividades que correspondían a los seis últimos meses, es decir la 6, 7, 11, 12, 14, 15 y 16.

Como puede observarse, el Proyecto de Ayuda al Desarrollo ya había superado con creces lo propuesto en un principio y prometía en la mitad de su camino poder alcanzar un crecimiento mucho mayor del esperado. Siendo de resaltar, que el hecho de haber sido aprobado por la AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional),

dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, como un Proyecto de movilidad e intercambio científico entre docentes e investigadores de las dos universidades colaboradoras, la UNSA y la UCM, supuso no tener que gastar todo lo inicialmente presupuestado para lograr la realización de las actividades planificadas.

Al haberse impartido un total de 150 horas presenciales de las 200 previstas en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar el nivel de aplicación, por parte de los estudiantes profesionales, de los contenidos teóricos y prácticos impartidos era tal que alguna de las alumnas manifestaba: «personalmente me permite mirar atrás hasta antes de haber empezado esta especialidad y me doy cuenta cuánto he aprendido, cuánto he crecido como persona, cuán eficaz es mi trabajo y miro el futuro con mucha alegría». Otra afirmaba: «me parece muy significativo para el CAMBIO DE MIRADA que estamos experimentando con esta Segunda Especialidad».

Los casos sobre los que los estudiantes plantearon sus consultas tanto por correo como compartiéndolos con sus demás compañeros en el foro de debate del Campus Virtual UCM superaron a los esperados para esos primeros seis meses. En el foro de debate los mensajes publicados ascendieron a 755, aunque ha de tenerse en cuenta que no todos los mensajes estaban referidos a los casos en los que habían intervenido sino también a las lecturas, a los contenidos y a otros asuntos tanto personales como profesionales relacionados con la Segunda Especialidad. El número de correos que enviaron los estudiantes ascendió en total a 1.034, repartidos en 506 en la bandeja de entrada y 528 en la bandeja de salida.

También cabe resaltar que los alumnos que realizan la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar son 54 al haberse aumentado en 4 el número de admitidos, ya que se seleccionaron 4 suplentes para las posibles bajas que se pudieran producir entre los 50 seleccionados. Dado que el número de los que realizaron las pruebas selectivas para ingresar en dicha segunda especialidad fue muy elevado y que los seleccionados realizaron todos la matrícula se decidió aumentar el número inicial y admitir además a los 4 suplentes referidos.

Las expectativas para la segunda especialidad a los seis meses de su inicio no podían ser mejores al haber alcanzado el Proyecto de Ayuda al Desarrollo una relevancia que había superado con creces los ámbitos de las dos universidades implicadas. Téngase en cuenta que las colaboraciones de la última década entre la UNSA y la UCM habían supuesto un gran potencial de establecer programas conjuntos que pudieran ser más duraderos en el tiempo y tener su propia consistencia docente e investigadora y no quedarse sólo en la colaboración y docencia de cada uno de los diferentes profesores que pasaban por Arequipa y que volvían en alguna ocasión más, quedando sus colaboraciones en aportaciones puntuales escasamente articuladas para el logro y diseño de programas formativos coherentes y con un perfil investigador encaminado a producir frutos en cuanto al avance del conocimiento y a la innovación científica.

Tras la finalización de la primera promoción a los 11 meses de su inicio y el comienzo de la segunda promoción en el mes de julio de 2006, con 45 estudiantes matriculados la continuidad y sostenibilidad del proyecto ha quedado suficientemente garantizada.

Actualmente se encuentra en fase de inscripción la tercera promoción, que será iniciada en septiembre de 2007.

d.5. Análisis de los datos sobre utilización del Campus Virtual UCM como apoyo a la docencia de tipo presencial

Los datos de la Tabla 9 recogen las entradas en el Campus Virtual, referidos a la primera quincena del mes de agosto de 2006, nos dan una indicación de la utilización que los estudiantes, de la segunda especialidad en Orientación y Consejería al Ñiño, Adolescente y Psicoterapia Familiar, están realizando, por el número de entradas a dicho Campus Virtual. Si pensamos en los 99 alumnos matriculados en las dos promociones en marcha podemos afirmar que sus actividades virtuales como apoyo a la docencia presencial están funcionando de una forma bastante óptima, frente a algunos viejos mitos de los fracasos en la utilización de este tipo de herramientas de comunicación para la docencia a distancia.

N.º Hits 304's **KBytes sent Country** 117.331 43,85% 1.911 53,16% 13.325.048 Network 1 2 51.983 19,43% 298 8,29% 644.625 **UCM** 3 48.736 18.21% 447 12,43% 3.643.600 Spain 4 39.904 14.91% 800 22,25% 7.692.242 Unresolved 5 4.534 261.918 US Commercial 1,69% 84 2,34% 6 2.458 0,92% 30 0,83% 142.811 Peru 7 267 0,10% 0,03% 22.414 US Educational 1 8 2 0,06% 261 0,10% 21.155 France 9 231 0,09% 4 0,11% 35.104 Old style Arpanet 10 226 0,08% 2 0,06% 7.314 United Kingdom 11 195 0,07% 3 0,08% 42.985 Germany 12 165 0.06% 0 0.00% 2.337 Portugal 13 161 0,06% 0 0,00% 2.746 México 14 149 0,06% 0 3.675 0,00% Argentina 15 0,04% 0 2.352 115 0,00% Bulgaria 16 114 0,04% 3 0,08% 16.320 Netherlands 99 0 17 0,04% 0,00% 1.636 Switzerland

Tabla 9. Entradas en el Campus Virtual (15-08-2006)

Tabla 9. Entradas en el Campus Virtual (15-08-2006) (continuación)

N,º	Hi	ts	3	04's	KBytes sent	Country
18	88	0,03%	5	0,14%	148.557	Non-Profit Organization
19	77	0,03%	2	0,06%	3.130	Brazil
20	66	0,02%	0	0,00%	997	Poland
21	52	0,02%	0	0,00%	51.833	Nicaragua
22	51	0,02%	1	0,03%	593	Italy
23	44	0,02%	1	0,03%	590	Austria
24	41	0,02%	0	0,00%	387	Moldova
25	34	0,01%	0	0,00%	413	Morocco
26	29	0,01%	1	0,03%	729	Sweden
27	27	0,01%	0	0,00%	494	Colombia
28	25	0,01%	0	0,00%	2.093	Guatemala
29	21	0,01%	0	0,00%	273	Chile
30	17	0,01%	0	0,00%	192	Belgium
31	13	0,00%	0	0,00%	205	Ireland
32	12	0,00%	0	0,00%	93	Uruguay
33	10	0,00%	0	0,00%	208	Syria
34	9	0,00%	0	0,00%	224	Finland
35	6	0,00%	0	0,00%	46	El Salvador
36	5	0,00%	0	0,00%	30	Czech Republic
37	4	0,00%	0	0,00%	23	US Government
38	3	0,00%	0	0,00%	196	Bolivia
39	3	0,00%	0	0,00%	22	Hungary
40	2	0,00%	0	0,00%	19	Greece
41	2	0,00%	0	0,00%	20	Canada
42	1	0,00%	0	0,00%	1	Romania
43	1	0,00%	0	0,00%	19	Australia
44	1	0,00%	0	0,00%	1	Thailand

Una mirada más detenida a los datos reflejan al Perú como el primer país desde el cual se accede al Campus Virtual, que además es un país sin una relación directa comercial con la herramienta, sino que sólo se apoya en el proyecto de Ayuda al Desarrollo de referencia.

De todos los recursos incluidos en la segunda especialidad dentro del Campus Virtual para apoyar la docencia de tipo presencial, recogidos en la Tabla 10, los más citados por los alumnos son los contenidos, el correo y el foro porque como podemos observar en la Tabla 11 fueron claramente los más valorados por los estudiantes.

Los participantes valoran las herramientas de comunicación que les fueron más útiles y la de contenidos porque suponen acceder a los materiales de apoyo del curso. En todo esto es en lo que el Campus Virtual UCM ha supuesto un gran apoyo a las actividades docentes presenciales desarrolladas por el profesorado que intervino en la impartición de los módulos presenciales, que tuvieron una duración total de 200 horas.

Las Tablas 12 y 13 recogen los datos relativos a la valoración que hacen los estudiantes de sus actividades en el Campus Virtual y de los profesores. Existen unas diferencias significativas entre la valoración de los profesores y las que ellos mismos realizan sobre sus actividades.

En cuanto a los datos relativos a lo que facilita el Campus Virtual a la asignatura, recogidos en la Tabla 14, vienen a confirmar la utilidad de dicho espacio en el apoyo de la docencia impartida. Si tenemos en cuenta que mediante el correo y el foro se supervisaron y comentaron los casos familiares que los estudiantes aten-

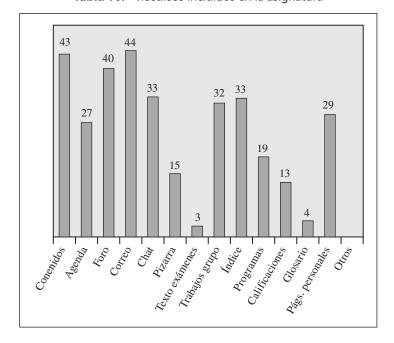
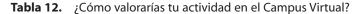
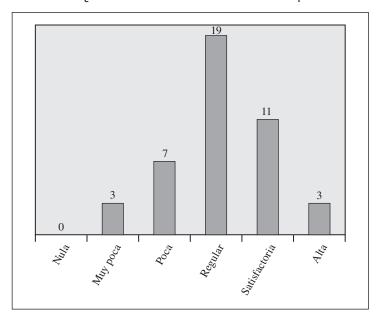


Tabla 10. Recursos incluidos en la asignatura

Tabla 11. Recursos más utilizados





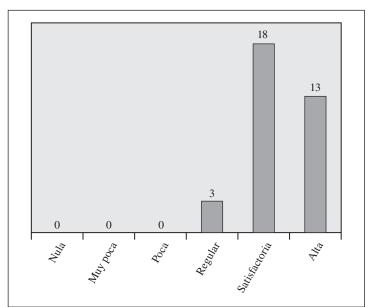
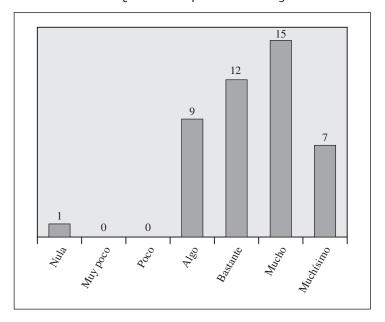


Tabla 13. Valoración de la actividad del profesor

 Tabla 14. ¿Facilita Campus Virtual la asignatura?



dieron a lo largo de los meses, y sobre todo en aquellos que transcurrían entre la ida de un profesor y otro para impartir sus enseñanzas.

d.6. Conclusiones

- 1. La segunda especialidad ha supuesto una experiencia positiva, que puede ser un ejemplo de formación en postgrado universitario para los profesionales peruanos. En los países más desfavorecidos pueden impartirse formaciones que supongan un desarrollo local y autóctono. Otras formaciones que fueron implementadas a lo largo de los años no lograron ese desarrollo que pretendían. Algunos de sus ciudadanos se doctoraron y graduaron en las universidades de los países con mayor desarrollo, pero sus conocimientos al regresar a sus propios países o no eran aplicables directamente o no supieron cómo adaptar dichos conocimientos a sus comunidades.
- 2. La formación universitaria realizada por algunos miembros de los países más desfavorecidos sirve, en muchas ocasiones, para incrementar las diferencias entre aquellos que logran salir de su país para realizar unos estudios en el extranjero y la mayoría de los que no pueden salir de su país para tal fin.
- 3. La formación universitaria, la investigación y la ciencia deben servir a los ciudadanos y a los países más desfavorecidos, con un menor desarrollo, para minimizar aquellos aspectos que impiden y dificultan el desarrollo social de las comunidades nacionales, que, muchas veces, por ser endogámicas perpetúan situaciones de injusticia social que son las que no permiten el desarrollo sostenido y sostenible que sería deseable.
- 4. La formación de postgrado puede suponer el diseño de futuros proyectos de investigación entre ambas instituciones universitarias y países, lo cual resultará además de innovador una aportación hasta ahora inexplorada. Para la Universidad Complutense de Madrid abrir nuevas vías de investigación supondrá superar una situación en la que los estudiantes procedentes de Latinoamérica realizan sus tesis doctorales sobre algún aspecto de sus países que se ajusta más, en muchos casos, a las necesidades de adquirir el grado de doctor que a las de servir de verdaderas investigaciones de base con repercusiones en sus países de origen, que no deben dejar de ser las referencias obligadas de los estudios desarrollados.
- 5. La utilización del Campus Virtual UCM como apoyo a la docencia presencial ha supuesto una experiencia positiva y que rompe con ciertas creencias sobre el fracaso o dudable utilidad de dichas herramientas en la enseñanza a distancia.

El seguimiento de los casos a los largo de los últimos dos años, mediante el foro y el chat del Campus Virtual UCM ha supuesto que los casos tratados no hayan empeorado. No obstante, queremos dejar constancia que esta última afirmación es una de las hipótesis de las investigaciones en marcha, que pueden dar lugar a futuros proyectos de investigación y de formación de postgrado universitaria.

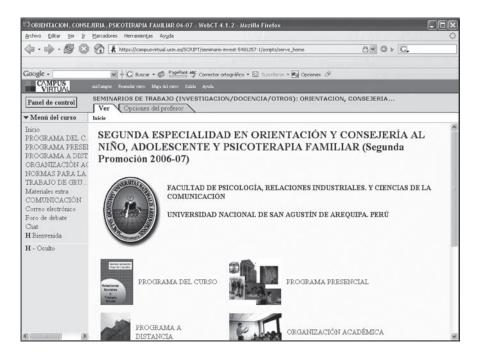


Figura 5. Página de la Segunda Especialidad en el Campus Virtual UCM.

4. PROYECTO SOBRE «ESPECIALIZACIÓN EN INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS» EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO DE ECUADOR

Este proyecto es el último que hemos puesto en marcha y como ya hemos afirmado en los antecedentes apartados será aprobado por la Asamblea Nacional Ecuatoriana. Pretende formar a los docentes universitarios de la Facultad de Trabajo Social de Ecuador y es bastante probable que sea un ámbito que adquiera un gran desarrollo. El Capítulo 15 de este libro desarrollado por el profesor Ulloa, coordinador de la UTA (Universidad Técnica de Ambato) en la U. E., dará cuenta más detallada de los proyectos y programas en marcha y a desarrollar, como ejemplo pionero del Espacio ALCUE (América Latina, el Caribe y la Unión Europea) de Educación Superior.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

ESPECIALIZACIÓN EN INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS EN TRABAJO SOCIAL

1.—OBJETIVO GENERAL

Formar a los docentes de trabajo social de las universidades ecuatorianas y en general a los trabajadores sociales en la intervención social con familias.

2.—OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Proyectar alternativas metodológicas para la intervención social con familias desde el trabajo social.

Generar propuestas de investigación e intervención familiar desde el ámbito universitario.

Contribuir a la formación de la masa crítica necesaria para emprender trabajos de intervención social e investigación interdisciplinaria, así como de cooperación interinstitucional.

Crear motivación para multiplicar las oportunidades de intervenir a nivel social y familiar, estudiando los efectos de dichas intervenciones.

3.—PERFIL PROFESIONAL

Planificar intervenciones profesionales con familias usuarias del trabajo social.

Análisis y evaluación de la intervención profesional a nivel institucional y sectorial.

Ejecutar proyectos de intervención social familiar.

Evaluar proyectos en las instancias ex-ante y ex-pos, incluyendo la determinación de impacto social.

Divulgar el conocimiento científico y profesional mediante la escritura de artículos científicos.

Dirigir entidades sociales que desarrollan sus actividades en el campo del trabajo social

Ejercer la actividad educativa.

4.—MODALIDAD DE ESTUDIOS

Presencial. Tres módulos en la Universidad Técnica de Ambato y un módulo en el mes de junio en la Universidad Complutense de Madrid.

A distancia. Enseñanza on-line mediante el Campus Virtual UCM, como apoyo a la enseñanza presencial.

5.—PLAN DE ESTUDIOS

Módulo	Horas	Créditos
1. Historia del Trabajo Social en la intervención familiar y social.	64	4
2. Teorías y modelos de intervención familiar.	64	4
3. Métodos de intervención social con familias.	96	6
4. Prácticas de intervención social con familias.	128	8
5. Diseño y evaluación de proyectos de intervención social con familias.	128	8
Desarrollo de la creatividad para generar buenas prácticas en la intervención social con familias*.		
Prospectiva profesional e investigadora*.		
Cooperación internacional interuniversitaria*.		
TOTAL	480	30

^{*} Eventos académicos complementarios.

6.—PERSONAL DOCENTE

El profesorado estará compuesto por un equipo de profesores de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid, dirigido y coordinado desde la Subdirección de Ordenación Académica de dicho Centro.

7.—INSCRIPCIONES

TÍTULO QUE SE OTORGA:

Especialista en Intervención Social con Familias en Trabajo Social.

FECHAS

Inscripción: Enero 20, 2008 Inicio: Febrero 10, 2008

HORARIO DE CLASES

Viernes y sábado de 8:00 a 13:00 y de 14:00 a 19:00.

Domingo de 8:00 a 13:00

Notas:

El primer módulo se trabajará viernes y sábado.

El quinto módulo es en España en el mes de julio, a tiempo completo, con un equipo de profesores de la Universidad Complutense y de otros profesionales dentro de las actividades de la Escuela de Verano Complutense.

5. CONCLUSIONES

En realidad los programas de formación e investigación universitaria dentro de los espacios de la Unión Europea y Latinoamericano lo que intentan recoger como revolución diferente, a partir de las nuevas reformas en marcha, es lo que Confucio (2001) ya afirmó allá por el año 450 a. C.:

Cuéntamelo y lo olvidaré. Enséñamelo y puede que lo recuerde. Implícame y lo entenderé.

6. BIBLIOGRAFÍA

CAMPANINI, A. y LUPPI, F.: Servicio social y modelo sistémico, Una nueva perspectiva para la práctica cotidiana. Paidós, Barcelona, 1991.

CONFUCIO: Los cuatro libros, Círculo de Lectores, Barcelona, 2001.

HELLINGER, B.: Ordenes del amor, Herder. Barcelona, 2001.

HELLINGER, B.: El centro se distingue por su levedad, Herder. Barcelona, 2002.

HELLINGER, B. y HOEVEL, G. T.: Reconocer lo que es. Conversaciones sobre implicaciones y desenlaces logrados, Herder. Barcelona, 2000.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El apoyo de la enseñanza virtual en la formación presencial de postgrado en un proyecto de ayuda al desarrollo en el Perú». Revista de Postgrado de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, 2006a, pp. 23.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Estudio sobre el apoyo del Campus Virtual UCM en las enseñanzas prácticas del Trabajo Social». *Campus Virtual UCM*, Editorial Complutense, Madrid, 2005, pp. 156-165.

- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Formación de profesionales en postgrado como Ayuda al Desarrollo. Formation of professionals in posgrado like Aid to the Development». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006b, pp. 1-30.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Innovación y Mejora de la Calidad Docente en Trabajo Social. Innovation and Improvement of the Educational Quality in Social Work». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006c, pp. 1-29.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Postgrado en la Universidad de San Agustín de Arequipa en «Orientación y consejería al niño adolescente y psicoterapia familiar». En *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. UCM, Madrid, 2006d, pp. 393-410.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MOÑIVAS LÁZARO, A.: «Convergencia Europea, Trabajo social y nuevas tecnologías = European convergence, social work and new thecnologies». *Cuadernos de Trabajo Social* (18). 2005, pp. 57-77.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Coordinación del Campus Virtual UCM en la Escuela Universitaria de Trabajo Social». En *Campus Virtual UCM2. Cómo integrar investigación y docencia*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2005, pp. 152-155.
- GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, P.: «Experiencia del espacio virtual de coordinación de la Escuela de Trabajo Social». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006, pp. 1-23.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Experiencia piloto en la aplicación del Campus Virtual en la Docencia del Trabajo Social». En *Campus Virtual UCM. En apoyo del aprendizaje en la universidad, hacia el espacio europeo de educación superior*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2004, pp. 37-44.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1), 2006, pp. 7-17.
- PÉREZ AYALA MORENO SANTA MARÍA, E.: *Trabajando con familias. Teoría y práctica*. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social. Zaragoza, 1999.
- SÁNCHEZ URIOS, A.: Intervención Microsocial: Trabajo Social con individuos y familias, D. M. Murcia, 2000.
- WATZLAWICK, P.: Teoría de la comunicación humana. Herder. Barcelona, 1986.

LAS ESCUELAS DE PADRES COMO MODELOS PRÁCTICOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

FRANCISCO GÓMEZ GÓMEZ

SUMARIO

- 1. Reflexiones sobre la convivencia para una cultura de la paz.
- 2. Las escuelas de padres en los centros de enseñanza.
- 3. Un ejemplo práctico de escuela de padres.
 - 3.1. Padres, alumnos, maestros, cada uno en su lugar para poder educar.
- 4. Convivencia y violencia familiar.
- 5. Conclusiones.
- 6. Bibliografía.

1. REFLEXIONES SOBRE LA CONVIVENCIA PARA UNA CULTURA DE LA PAZ

No queríamos iniciar este tema sobre las escuelas de padres sin realizar algunas reflexiones previas sobre lo que entendemos por convivencia para lograr una cultura de la paz. Ya que nos vamos a ocupar de un ámbito como el de la escuela, que pretende compartir con los padres la educación de sus hijos, vamos a hacer algunos comentarios que den luz o aclaren nuestra posición al respecto. Hemos de advertir al lector que nuestras opiniones son fruto de la reflexión práctica y son, además, producto de nuestros quehaceres terapéuticos. Por ello sirven para ayudar a las personas que requieren una atención terapéutica y no suelen coincidir con los discursos cotidianos que los ciudadanos o los medios de comunicación de masas difunden a diario (Gómez, 2004: 13). Una educación para la paz, además de presentar unos programas de intervención social con los padres debe salvaguardar y respetar el orden que cada uno ocupa en tareas tan importantes como la educación de los hijos, de los alumnos y de los centros educativos.

Nos atrevemos a sugerir que, en la formación universitaria, se podrían incorporar aprendizajes para que los estudiantes adquieran competencias transversales que les capaciten para ayudar a las personas a mejorar sus situaciones personales, familiares y sociales, a partir de unas enseñanzas encaminadas a que aprendan habilidades que les sirvan para valorar en su vida aquello que les merece la pena (Gómez y Lorente, 2002: 681-693)

Heráclito afirmaba allá por el año 504 a. C. que:

«La misma cosa son lo vivo y lo muerto, lo despierto y lo dormido, lo joven y lo viejo: ya que cada uno de estos opuestos, al cambiar, es el otro y, a su vez, este otro es, al cambiar, aquel».

«Lo que es opuesto une y lo que diverge unifica».

«La lucha es la norma del mundo y la guerra es la común progenitora de todas las cosas». (H.ª P.º, 1988: 32)

A Homero que había dicho: «Ojalá pueda la discordia desaparecer entre los dioses y entre los hombres», contesta Heráclito: «Homero no se percata de que ruega por la destrucción del universo; si su plegaria fuera escuchada, perecerían todas las cosas».

Hemos elegido las frases anteriores porque queremos apoyarnos en ellas para dejar claro que no creemos posible la paz sin reconocer previamente el conflicto. Sólo la guerra es la que hace posible que podamos imaginar lo que puede ser una cultura de la paz.

Por ello queríamos reflexionar sobre cómo construir una educación para la paz. Pensamos que la violencia es cualquier control que alguien ejerce sobre otro y estamos de acuerdo con Hellinger (2001) cuando afirma que: «existe una ley de compensación mediante la cual necesito vengarme de aquel que comete una injusticia conmigo. Mi enojo con él hace posible que la relación continúe y se pueda restablecer la igualdad, pues si, por ejemplo, le perdono me sitúo en una posición su-

perior y el otro no puede restablecer dicha igualdad, a no ser que se enfade aún más conmigo».

Queremos continuar, en concordancia con el mismo autor, afirmando que: «el pasado puede ser superado poniéndonos del lado de las víctimas y llorándolas, sin atacar a los maltratadores, es decir, podemos solidarizarnos con las víctimas sin atacar a los maltratadores, mediante el recuerdo y el dolor por ellas. Pues la indignación no viene de las víctimas sino de aquellos que se arrogan los derechos de las mismas, reclamando de forma ilícita el derecho de estar enojados con los maltratadores, sintiendo el respaldo social que les lleva a considerarse mejores para atacar, e incluso aniquilar a los otros, hacen lo mismo que los maltratadores, sólo que con la ventaja de contar con un apoyo con el que dichos maltratadores no cuentan».

El constructivismo y el construccionismo social se fundamentan en «un conocer» mediante «un hacer», dando más importancia al cómo, al para qué y a los efectos de nuestro hacer que a la consecución de un fin. Como afirma Pakman (1994: 245) se trata de aprehender, de adquirir un tipo de «postura reflexiva», muy distinta de otro tipo de «postura tecnológica», que es la que con más frecuencia han adoptado, hasta ahora, los profesionales.

Frecuentemente, la fantasía de «sabérnoslo todo» supone dar por cerrado nuestro aprendizaje y deberíamos buscar y ensayar unos nuevos métodos que hagan posible la incorporación de habilidades sociales que favorezcan una nueva ética para comprender las relaciones sociales, desde una cultura de la paz y de la solidaridad que pasa por el reconocimiento de los propios errores, de las propias equivocaciones.

Intervenir en lo social es producir ciertos efectos buscados en las personas que componen los grupos sociales a los que se dirige nuestra intervención profesional. Es posicionarnos de una forma distinta para prestar un servicio al otro, para ayudarle, para que como profesionales se amplíen nuestras posibilidades de «hacer».

El constructivismo se fundamenta en que cada uno puede narrarse su vida de manera distinta a como lo hace y esto lo puede conseguir de una forma reflexiva que suponga una toma de conciencia para darse cuenta de cómo construye lo que se narra y desde ahí poderlo cambiar.

Que la vida supone conflicto, desde el nacimiento hasta la muerte, no es decir nada nuevo ni novedoso, y el conflicto supone frustraciones. La equivocación, el error, el fracaso llevan, a los que los sufren, a la frustración y de ahí que un aprendizaje obligatorio a lo largo de nuestras vidas sea aprender a frustrarnos y a sacar de dichas frustraciones unas lecciones positivas que supongan un crecimiento personal (Funes, 2000: 91-106). Claro que, es muy difícil la expresión de los sentimientos positivos si no aprendemos a expresar, también, los sentimientos negativos y esto ha de ponerse en práctica desde la niñez. Es un error pensar que los sentimientos negativos son malos y por ello no deben ser expresados, pues dicho pensamiento crea personas bastante herméticas, «casi perfectas», que no pueden admitir que algo les sale mal, ya que reconocerlo supone una humillación, así viven en la fantasía de creer que se lo saben todo y por eso no están en actitud de aprender, lo nuevo y lo bello de cada instante.

Pretendemos acercarnos a una nueva epistemología entendida como una forma de conocer o de comprender la realidad, que es la que es útil introducir, por ejemplo, en la realización de los grupos de una escuela de padres. Las pretensiones consisten en hacer viable y más fácil que los participantes en el grupo expresen sus sentimientos como algo genuino, que no es ni malo ni bueno porque los sentimientos no tienen moralidad; lo que sí la tiene son las conductas, lo que hacemos con los sentimientos. Al expresarlos podemos tomar conciencia de los que son negativos para aceptarlos y los que son positivos para reforzarlos.

Faber y Mazlish (2000: 1-9) recogen algunos ejercicios prácticos sobre ¿cómo escuchar a un niño? Para estos autores, existe un relación directa entre lo que siente un niño y cómo se comporta. Cuando un niño se siente bien, se comporta bien. Y entonces, ¿cómo ayudar a un niño a que se sienta bien? ¡Aceptando sus sentimientos!

El problema es que los padres no suelen aceptar los sentimientos de sus hijos. Les dicen: ¡No es eso lo que sientes de verdad! Eso lo dices porque... No tienes razón para decir eso, etc.

Toda educación debe contemplar la enseñanza de la connotación positiva, el ver el lado positivo de las cosas (ver la botella medio llena en vez de medio vacía) es algo que puede aprenderse, pero también es algo difícil de encontrar, a veces, en nuestros sistemas educativos. Las propias ciencias humanas y sociales, con frecuencia, fijan su atención para realizar sus estudios en los aspectos negativos de lo que ocurre, así la medicina distingue las enfermedades, la psicología distingue las conductas anormales, la sociología da cuenta de las carencias, de las disfunciones, del estudio de los problemas, etc. El objetivo más importante de los grupos de las escuelas de padres debe fijarse en que aprendan a connotar lo positivo como forma de establecer unas relaciones de convivencia más satisfactorias que las que tienen habitualmente, sobre todo con sus hijos. Sin olvidar que la jerarquía, el orden establecido en la familia y en la sociedad es algo muy importante a tener en cuenta en las relaciones sociales, como ya recogimos en el Capítulo 11 de este libro referido a las constituciones familiares de Belt Hellinger. Los padres que participan en una escuela de padres necesitan aprender a ser capaces de contar las cosas de otra manera diferente, de forma más amable para ellos y para las personas con las que conviven. Es así como, a nuestro juicio, se pueden realizar intervenciones sociales con familias que favorezcan unas mejores relaciones de convivencia, o lo que nosotros denominamos como una nueva cultura de paz. Tema transversal muy importante que pretendemos no pasar por alto en la presente obra y explicitar como una de las finalidades de la misma.

2. LAS ESCUELAS DE PADRES EN LOS CENTROS DE ENSEÑANZA

Las escuelas de padres eran un fenómeno inusual en el Sistema Educativo Español, hasta su crecimiento reciente que en la actualidad se encuentra en vías de un desarrollo desconocido (Romero, 2005: 149-344). El fundamento de una escuela de padres, que a nosotros nos interesa, es un grupo de padres y madres que, apoyados por un profesional de la intervención social familiar, se reúnen y reflexionan sobre las situaciones relacionales de sus vidas cotidianas y de sus vidas familiares en general.

Estas reuniones de grupo son útiles para prevenir desajustes en las relaciones familiares, que pueden ocasionar inquietud o angustia en los padres y madres y que, en muchos casos, revierten en sus hijos. Esto ocasiona, a veces, que se considere como un problema atribuido al menor lo que no es mucho más que un modo incorrecto de afrontar una situación que se presenta. Un cambio de perspectiva, ver que existen otras posibilidades de abordar las tareas de cada día, puede permitir una modificación del modo de actuar y que así nunca se llegue a tener un *problema real*.

La escuela de padres puede ayudar a potenciar las capacidades de los niños y las niñas, ya que se favorece que los padres y las madres tomen posturas más positivas ante las situaciones cotidianas. A lo largo de las sesiones grupales de la escuela de padres los componentes del grupo adquieren otros modos de comunicarse con sus hijos, adquieren otras habilidades para favorecer el diálogo familiar.

Los grupos que se forman en las escuelas de padres no tienen, en principio, una función terapéutica sino más bien experiencial. Si alguien necesita de una atención más especializada como la de un psicólogo, pedagogo, logopeda, psiquiatra... por su problemática, entonces el profesional detecta su problema en las sesiones de grupo y le orienta hacia el recurso que resulte más apropiado. Estos grupos no suelen necesitar como tales dichos servicios ya que sus necesidades se centran en dos áreas generales que son a las que a continuación nos vamos a referir (Gómez, García y Blanco, 2005: 230-240):

- La estructura familiar: el sentimiento de pertenencia junto con la individuación de cada uno de los miembros de la familia dentro de la misma suponen el que cada uno pueda hacerse responsable de su vida y de los roles y papeles que le corresponde desarrollar.
- La comunicación: la manera en que los padres se relacionan, no sólo con sus hijos sino con todo el ambiente familiar en general. La escucha, la empatía que supone saberse poner en el lugar del otro son muy importantes para que exista un buen clima familiar y para poder hacer frente a las crisis que se presentan en cada una de las etapas del ciclo vital. Ser capaces de comprender lo que el otro siente supone poder reconocerle más por lo que es que por lo que hace.

El profesional posee una serie de conocimientos sobre las relaciones sociales y familiares, y sobre la dinámica de grupos, la intervención familiar, el desarrollo comunitario, la realidad educativa, etc., que le hacen competente para poder llevar a cabo la dirección y la coordinación de estas escuelas de padres, que es lo que se recoge a nivel normativo tanto en el «Temario de Profesores Técnicos de FP para Servicios a la Comunidad» como en el «Temario de Profesores de Enseñanza Secundaria Obligatoria para la Intervención Sociocomunitaria» publicados en el *BOE* del 13 de febrero de 1996. En ellos se establecen como materias básicas para los servicios a la comunidad y para la intervención sociocomunitaria: los ámbitos de la intervención social, la dinámica de grupos, la socialización, los proyectos de intervención en unidades de convivencia y la descripción de las técnicas específicas de intervención familiar, así como los programas de intervención familiar, entre otros.

Para hacer alguna referencia histórica de las escuelas de padres en nuestro país diremos que un antecedente de estas escuelas, lo podemos encontrar en la «Escuela de Padres ECCA» (denominada así por el nombre de la emisora de radio en que se puso en marcha, Radio ECCA) cuyo método principal consiste en la escucha individual de unas cintas de audio y en rellenar unos cuestionarios acerca del tema sobre el que se está reflexionando. Algunos ayuntamientos, desde finales del pasado siglo, pusieron en marcha junto con los colegios públicos lo que hoy son las escuelas de padres. Dichas iniciativas consistían en la creación de un grupo de encuentro de aquellos padres interesados de los diferentes colegios, que se reunían una vez cada dos semanas, y que estaban dirigidos por un profesional.

Existen otras experiencias de este tipo, desde las entidades locales y autonómicas, a lo largo de nuestra geografía que no vamos a citar aquí a excepción de la que desde hace décadas lleva a cabo el Ayuntamiento de Madrid en colaboración con el Instituto Madrileño de Formación y Estudios Familiares (IMFEF) (Romero, 2005: 198). Esta escuela de padres es un recurso de apoyo para superar situaciones de necesidad y riesgo social. La realizan un grupo de profesionales de psicología, pedagogía, trabajo social, etc., que pretenden crear un espacio de reflexión y comunicación sobre la vida en familia y un clima de aprendizaje de los recursos y las habilidades que facilitan el desarrollo integral de los distintos miembros (García, 2006: 231). La Comunidad de Madrid oferta con carácter anual diferentes ayudas para las iniciativas que puedan surgir en los colegios sostenidos con fondos públicos, entre las que se encuentran las escuelas de padres.

3. UN EJEMPLO PRÁCTICO DE ESCUELA DE PADRES

Nos vamos a centrar en un único ejemplo práctico en el que nosotros hemos participado como equipo. Se trata de una escuela de padres que funcionó en la última década en un colegio concertado en un distrito de Madrid y que está coordinada por una trabajadora social. La escuela de padres se ofrece a todos los padres y madres del centro, que atiende los ciclos de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO y Bachillerato, es decir, desde los 3 a los 18 años.

El grupo se reúne durante dos horas, quincenalmente en un principio, pero por decisión del propio grupo en los dos últimos años las reuniones fueron de una periodicidad semanal. El número de padres y madres participantes a lo largo de este tiempo fue de quince a veinte.

El objetivo principal de esta escuela de padres puede aproximarse a lo que definía una madre que participó con gran entusiasmo en el grupo durante cuatro años: «La escuela de padres es un espacio en el que cada uno lleva lo que está viviendo en ese momento. Sus preocupaciones, sus miedos, sus alegrías y a partir de donde estás se comienza a trabajar». Lo que expresa esta madre se refiere a la libertad existente para atender o referir aquello que en el momento de la reunión preocupa o tienen presente los participantes en el grupo. No debemos olvidar que las reuniones han de ser dinámicas y flexibles, y el hecho de marcar unos objetivos que cumplir no debe impedir atender a las necesidades de los padres. Ya que prestar un servicio supone atender a sus demandas. Así los objetivos propuestos han de cum-

plirse desde la flexibilidad, lo cual sólo supone para la trabajadora social que coordina el grupo, en principio, aplicar unas técnicas.

Aunque se dispone de un material básico del que se tratan los temas como un texto, material audiovisual (diapositivas, vídeos...), todo ello se tiene para dar seguridad a los participantes, pero lo que se realiza en cada una de las reuniones son diferentes dinámicas de grupos (*role playing*, trabajo en parejas...). Las sesiones se inician con una breve «ronda» en la que cada uno de los participantes expone lo acontecido desde la sesión anterior (qué tal ha sido la semana, qué resultados ha obtenido si llevó alguna tarea para realizar, etc.), y si traen algún tema especial que deseen tratar en esa sesión.

La trabajadora social en función de lo que ha expresado el grupo, lleva a cabo la dinámica o el tema que traía preparado, o bien aborda alguno de los temas que han dicho los padres, si considera que es necesario trabajarlo en esa sesión.

Al final de la reunión se termina con una última «ronda» en la que cada miembro expresa brevemente lo que más le ha llamado la atención, o lo que más le ha servido, o la tarea que pretende llevar a cabo a lo largo de la semana..., como resumen de lo que cada uno «saca» de ese día.

Como la escuela de padres tiene su desarrollo dentro de un centro escolar, los períodos de reunión son de octubre a junio. Al final de cada curso se realizó una evaluación que recogía lo que había experimentado cada uno en el grupo, así como lo que cada uno de los participantes destacaba como aspectos que más le habían gustado a lo largo del curso. De estas evaluaciones queremos recoger a continuación algunas de las afirmaciones que los padres y las madres realizaron, agrupándolas según las tipologías que nos han parecido pertinentes para poder realizar unos breves comentarios o explicaciones de cada uno de los grupos de afirmaciones:

- Con respecto a los beneficios de trabajar en grupo, entre otras cosas, los padres afirmaron:
 - «En la escuela de padres he podido expresar mis preocupaciones e inquietudes con respecto a mis hijas, compartiéndolas en el grupo.»
 - Quiero resaltar la manera de llevar a cabo las reuniones, no como una clase sino como un trabajo en equipo que ayuda a que afloren los problemas y a su resolución, bajo la guía del tutor.»
 - «Soy un padre que creía saber educar a mis hijos pero un buen día comprobé que no lo estaba haciendo bien. Después de intentarlo por mí mismo no lograba éxito ninguno, estaba un poco agotado.»
 - «... he aprendido junto al grupo de padres que sus problemas son una imagen de los míos y viceversa, por ello no me siento tan sólo en esta tarea.»
 - «...para mí fue un gran consuelo escuchar a otros padres con las mismas preocupaciones que las mías. Y ver que no todo estaba perdido. Me han ayudado a descubrir que yo tenía dentro de mí recursos para conseguir un cambio...»
 - «...me sorprendió bastante el modo de llevarla, pues no era una enseñanza doctrinal, ni tenemos a alguien con el "saber». Todos aprendemos de todos. Lo que uno propone nos sirve a varios. Eso si hay alguien que sabe sacar el jugo de la fruta aunque esté verde.»

Tenemos que considerar que el hombre y la mujer somos seres sociales por naturaleza, por eso nacemos, crecemos, nos multiplicamos y morimos en grupo. Todo grupo es capaz de beneficiar o de perjudicar mucho más que cualquier profesional por muy buen o mal profesional que éste sea. Lo que ocurre es que en nuestra sociedad nos confundimos creyendo que lo importante es el individuo, la competitividad, conseguir cubrir nuestras necesidades básicas por nosotros mismos, es decir autoabastecernos, no necesitar a nadie. En grupo lo que podemos volver a recordar o en algunos casos a aprender es que por ser seres sociales necesitamos de los demás y los demás necesitan de nosotros. Que no somos imprescindibles pero sí necesarios.

- Sobre los beneficios del empleo de dinámicas de grupo se dijeron, entre otras:
 - «También quiero resaltar los «**role-playing**» gracias a los cuales los padres nos ponemos en la piel de nuestros hijos.»
 - «Aprender a ponerme en el lugar de mis hijas ha supuesto para mí darles nuevas oportunidades, a ellas y a mí.»

Cuando somos capaces de ponernos en el lugar de nuestros hijos entonces no sólo podemos comprenderlos a ellos como hijos sino, también, a nosotros mismos como padres.

- Referente al trabajo de aspectos como la escucha, la empatía..., los padres comentaron:
 - «La escucha de la experiencia de otros padres me ha ayudado a relativizar muchas cosas.»
 - «He aprendido a escuchar y a estar más atenta a lo que dicen los demás, pues pienso que escuchando se aprende mucho más que hablando, cosa que antes era incapaz de hacer y me perdía cosas muy importantes que quizá otros decían.»
 - «Aquí me han enseñado a ponerme en el lugar de mis hijas para conocer cómo se sienten.»

Escuchar al otro no sólo es oírle sino que hay que estar dispuesto a entenderle. Lo que supone un acto de voluntad para comprender al otro. En dicho acto es donde le pedimos al otro que nos aclare aquello que nos quiere comunicar para permitirle de ese modo que él también se aclare. En este proceso de escucha es donde se produce la empatía que es lo que hace que la relación sea productiva, cálida, coherente y positiva.

- En cuanto al aprendizaje para expresar sentimientos algo de lo comentado fue:
 - «La escuela para mí es como una gran ventana al mundo de los sentimientos y de las relaciones familiares y sociales... En definitiva para mí es una escuela de vida.»

• «Ha sido para mí un alivio, un desahogo, que me ha permitido superar una temporada de mi vida con muchas tensiones, que ineludiblemente volcaba en mis hijos y que nos hacía vivir en un desasosiego continuo.» (Una madre en trámites de separación.)

Cuando lo que a uno le ocurre no es expresado a los demás entonces el problema o los problemas se hacen enormes por el simple hecho de no poder decir lo que nos está ocurriendo. En cambio, lo que se expresa, lo que se dice deja de tener importancia, porque el hecho de decirlo supone sacarlo fuera de nosotros y eso simplemente conlleva que podamos verlo de diferente manera, de una forma ni tan amenazante ni tan negativa.

- Sobre la adquisición de mayores habilidades sociales, se dijeron algunas cosas como:
 - «En esta escuela me han enseñado que es mejor la recompensa que el castigo. Yo empleaba demasiado este último, lo que provocaba en mis hijas continuos sentimientos de malestar, incluso de venganza. Ellas necesitaban experimentar las consecuencias de sus actos, aprender de sus errores.»
 - «Hoy sé que hay que **adoptar otras medidas** menos rígidas y ser más cariñoso con ellos, sin perder la autoridad ante ellos.»
 - «Cuando llegué a esta escuela de padres yo quería controlarlo todo de mis hijas y todo se me escapaba de las manos. Esta imposición era una violencia hacia ellas.»
 - «Mis hijas necesitan normas y límites y que estos les queden muy claros.»
 - «Muchos tópicos simplemente no aportan lo que yo creía útil: reñir, pillar en una falta, castigar, recordar errores anteriores... y cosas por el estilo; no educan y les hace sentirse mal.

A nuestro juicio el castigo por el castigo no debe existir si no resarce o palía a los que se ha perjudicado. Quizá los castigos por saltarse las normas o los límites que estén claramente establecidos deberían escogerlos directamente los hijos que han incumplido las normas, pero sólo para reparar el daño producido, pues si no es así el castigo no tiene utilidad.

- Con referencia al establecimiento de un espacio de reflexión, los padres afirmaron:
 - «El cambio que yo buscaba no tenía que darse tanto en mi hija como en nosotros y en nuestra forma de tratarla. Ella necesitaba sentir nuestro amor, no sólo nuestra exigencia.»
 - «Educar a los hijos es un derecho y un deber, pero me resulta difícil ejercer esta autoridad, a veces no llego y otras me paso.
 - «...aprendemos a vivir mejor... Los contenidos de esta escuela los trabajamos desde el propio descubrimiento, como un proceso de clarificación personal e íntimo en el que de nada valen los consejos, ni las soluciones impuestas.»

- «He visto claro que antes de asistir a la escuela de padres mucho de lo que hacía con mis hijas lo estaba haciendo por aquel niño que fui y que ya no soy. Ahora distingo mejor que antes lo que ellas necesitan de mí y no es lo mismo que yo necesité a su edad.»
- «Cuando se les deja margen para expresarse, para ser ellos mismos, para equivocarse y aprender de esas equivocaciones, les estamos enseñando a crecer.»

Creemos que en nuestra sociedad lo que hace falta es que cada uno se haga cada día un poco más responsable de sus actos, de su vida, de lo que tiene que hacer. Esto se facilita cuando cada uno fija su atención en sí mismo, y reflexiona sobre lo que tiene que hacer, lo que más le conviene, lo que necesita, entonces ya no tiene por qué justificar su conducta o sus actos por lo que hacen los demás. Deja así de fijarse en lo que los otros hacen y ya no necesita culparles a ellos de lo que le ocurra.

- Y por último, en cuanto a la consecución de cada uno para potenciar sus posibilidades se escuchó lo siguiente:
 - «Yo misma tengo que ver la luz y una vez vista todo fluye más ligero, es como "caer en la cuenta", lo que genera una vida más práctica, menos complicada y retorcida.»
 - «Nadie te responde, no hace falta, sólo necesitas ser sincero contigo mismo y alguien que te refleje la imagen como en un espejo. Eres tú quien miras y no hay hecho mejor que experimentar la alegría de encontrar uno mismo la respuesta.»
 - «La responsabilidad de sacar a nuestra hija adelante nos oprimía, ya que no
 podíamos encauzarla. Y, aparentemente, no teníamos ningún otro medio de
 conseguir nuestros propósitos. Sólo conocíamos el castigo, sólo veíamos lo
 negativo y cuanto más empeño poníamos en arreglar las cosas, peor resultado obteníamos.»

El trabajo social tiene entre sus funciones principales el establecer una relación de ayuda entre el trabajador social y el cliente que sirva a este último para su propio autodesarrollo, mediante la autoayuda. Claro que esta autoayuda no es posible si no existe alguien que enseñe a la persona a valerse por sí misma y este aprendizaje es el que generalmente se adquiere en la familia, o en la escuela, o en el grupo de iguales, o..., puede también adquirirse en una escuela de padres.

3.1. Padres, alumnos, maestros, cada uno en su lugar para poder educar

El título de este apartado pretende denominar lo que pretendemos hacer constar y clarificar (Gómez, 2004: 13-16). Daremos «unas pinceladas» sobre lo tratado en el I Encuentro Internacional sobre Pedagogía Sistémica celebrado en México D. F. en octubre de 2004.

Algunas de las reflexiones efectuadas estaban referidas al orden. La naturaleza tiene siempre un orden establecido. Dicho orden es muy simple. En principio, está antes quien llegó primero y por sentido común está después quien llegó después. Así es, por ejemplo, en las familias, en las organizaciones y en cualquier forma organizada de vida que podamos observar. Hay una excepción que se aplica a este orden y se refiere a la jerarquía en el grupo, la cual supone que quien ocupa un puesto relativo a la supervivencia del grupo tiene una preeminencia sobre los demás miembros del mismo. Por ello, el director de una escuela está antes que cualquier otro maestro con mayor antigüedad que él.

Podemos afirmar que en todo grupo humano existe un orden jerárquico de preeminencia que es el que establece y condiciona las relaciones interpersonales de sus miembros, de tal manera que cuando se transgrede, no se respeta o no se tiene presente este orden jerárquico surgen disfunciones en el grupo que hacen que sus miembros se sientan y estén debilitados para cumplir con las funciones que les corresponden. Es como si cada uno quisiera corregir y llevar a cabo las tareas de los otros, abandonando las suyas y es en ese sentido cuando cada uno se siente sin fuerzas y con problemas, incluso de salud. Esto último ya lo había descubierto Haley (1980), hace unas décadas, cuando afirmaba que «toda disfunción familiar corresponde a una jerarquía que actúa disfuncionalmente entre los miembros de una familia».

Pues bien, en el Encuentro Internacional, celebrado en México D. F., que nos ocupa, se llegó a la conclusión siguiente: para que la escuela resulte funcional, en el sentido de poder cumplir con los cometidos que socialmente tiene encomendados, tiene que respetarse el orden jerárquico existente, que es el que aparece en el título del presente artículo. A saber: Los primeros son los padres, los segundos los alumnos y los terceros los maestros. Si dicho orden se respetara la inmensa mayoría de los problemas que en la actualidad se producen en la escuela desaparecerían.

El orden jerárquico más que una gradación es un espacio, o un lugar de actuación, donde se producen unas conductas concretas y no otras. Son los propios espacios conductuales los que excluyen las conductas que cada uno puede hacer en ellos. Cuando un padre o una madre están en su lugar es muy difícil que otros vengan a ocupar el mismo o a quitárselo y a desarrollar en él las conductas o tareas que a ellos les corresponden como padres de sus hijos. De la misma forma, cuando un maestro está en el suyo nadie puede quitarle del mismo, pues tiene toda la fuerza que necesita para impedir cualquier intento de intromisión en sus tareas. Además no necesita ocupar ningún otro lugar y mucho menos el de los padres de sus alumnos.

Por el contrario, cuando los maestros ocupan el lugar de los padres de sus alumnos, a veces conscientemente y otras sin apenas darse cuenta, se sienten debilitados y sin fuerzas, sobre todo cuando se levantan por la mañana y tienen que ir al colegio. Pueden llegar, incluso, a sufrir enfermedades psicológicas, como la depresión, y, a veces, a sufrir el denominado «burn out» o síndrome del profesional quemado. En ese debilitamiento de los maestros es cuando de forma paralela o próxima algunos padres o madres entran a tomar partido en la defensa de sus hijos frente a ellos y realizan todo tipo de acusaciones, represalias, quejas, etc.,

por la forma que tienen de impartir sus clases. Todos hemos oído hablar alguna vez en el colegio de estas diferencias de criterio entre padres y maestros, incluso aunque hayamos evitado entrar en el debate o tomar partido en dichas discrepancias.

Cada uno es libre y puede pensar lo que quiera pero, si reflexionamos sobre lo apuntado aquí y miramos qué nos ocurre cuando no estamos en nuestro lugar y qué nos ocurre cuando nos situamos en el lugar que nos corresponde, podremos comparar entonces los efectos que producen en nosotros ambas posiciones y darnos cuenta de cuál es la posición que más nos interesa. Es una cuestión que tiene relación con algo de lo que hoy no se habla o, en todo caso, se habla muy poco, como es el tema de la responsabilidad. Si cada uno se responsabiliza de lo suyo, de lo que le toca, de lo que le corresponde deja de tener sentido pedir cuentas o pasar factura a los demás por lo que a ellos les corresponde. Piénsese que las energías que tenemos son limitadas y las dedicamos a una cosa o a otra, siendo muy difícil, por no decir imposible, que podamos ocuparnos de lo nuestro y de lo de los demás al mismo tiempo. O hacemos lo uno o hacemos lo otro.

Nos gustaría provocar o dar lugar a un debate sobre la conveniencia de reconocer este orden jerárquico en la escuela, porque aunque no lo queramos ver es el que ya existe.

A lo mejor, y como es algo tan sencillo y de sentido común, podríamos poner dicho orden escrito en lugares visibles de los centros para tenerlo presente y que no se olvidara: 1.º Padres. 2.º Alumnos. 3.º Maestros. Se podría organizar debates, tertulias o algunos actos similares para reflexionar y dar luz sobre la aplicación de dicho orden en nuestras relaciones con los demás miembros de la comunidad escolar.

Podríamos imaginar cómo sería un claustro de profesores reunidos en torno a una mesa por orden jerárquico y de antigüedad, lo mismo para el Consejo Escolar y para la Junta Directiva del APA.

En realidad, esto es algo que siempre ha estado presente, porque afecta al protocolo explícito e implícito de cualquier institución.

4. CONVIVENCIA Y VIOLENCIA FAMILIAR

La siguiente carta¹ es una metáfora que ejemplifica un caso de violencia intrafamiliar y da cuenta de la solución alcanzada por una madre maltratada que toma conciencia de su situación familiar y de lo que supuso para ella superar la crisis. La publicación de esta carta en el Semanario Alfa Omega (Gómez, 2003: 14) tuvo su justificación en la necesidad de ofrecer a la sociedad otros mensajes diferentes de los que los medios de comunicación de masas realizan a diario sobre el tema del maltrato. La idea fundamental que subyace es la de que va a resultar, cuando menos, difícil que la sociedad pueda salvar a las víctimas sin salvar a los perpetradores.

¹ Ver http://www.ucm.es/eprints/1566 [Consultado el 12.VII.2007].

«CARTA DE UNA MUJER Y MADRE MALTRATADA A SU MALTRATADOR

Me he enterado que has tenido problemas con otros reclusos y que incluso te han llegado a agredir. Por eso, estoy dispuesta a solicitar de las autoridades competentes que te protejan, porque tu integridad es muy importante para mi salud. Sé que esta última afirmación te resultará extraña, no sólo a ti sino a muchos otros que la pudieran oír, por lo que paso a explicártela más detenidamente.

Es verdad que tu comportamiento fue de una injusticia tremenda conmigo, que me hiciste mucho daño, pero también es verdad que, paradójicamente, nuestra relación creó un vínculo que nos unirá toda la vida y nos sobrevivirá a través de nuestros hijos y nietos, sin que nosotros podamos hacer ya nada por evitarlo. Dicho vínculo es, incluso, más fuerte que otros afectivos o familiares.

Tú ya estás pagando por lo que me hiciste mediante tu condena de cárcel. Gracias a que me he dado cuenta y he tomado conciencia de ello, me he podido plantear la posibilidad de realizar un cambio de mirada sobre mi vida, y todo lo que me rodea, y he llegado a la conclusión de que eres tan importante para mí que sin ti no me habría dado cuenta de lo que soy y de lo que me ocurre. Te explico.

Hasta que tú fuiste condenado yo vivía instalada en el odio y en la rabia hacia ti, y sentía un gran afán de venganza y de que te ocurriera lo peor. Me sentí, entonces, muy apoyada por mucha gente, a la que no había solicitado su solidaridad, y por la sociedad en general. Pero cuando tú entraste en la cárcel yo me fui cerciorando de que así no sólo no debía seguir sino que tenía que hacer algo para empezar a pensar en mí de otra manera, más amable. Esto me llevó, con la ayuda de una buena profesional, trabajadora social, a la que recurrí, a plantearme que yo podía comenzar a ser más compasiva contigo y a reflexionar sobre cómo podría yo darte la posibilidad de que me resarcieras, me compensaras por el daño que me habías hecho, pues la cárcel que estabas pagando no sé si te ayudaba a ti, no creo, pero a mí ni me compensaba, ni me favorecía, cuando, en realidad, yo soy la verdaderamente perjudicada por tus actuaciones.

Me di cuenta que todo el apoyo y la solidaridad recibida hasta entonces cesaba en el momento en que tu sentencia era hecha pública y desde dicho veredicto todo el mundo se olvidaba de mí y de mis problemas, era como si ya no existiese. Por eso, tengo el deseo de darte un lugar importante en mi corazón, para poder seguir en la búsqueda de mi felicidad y, así, encontrar otros hombres que me ayuden a lograr la plenitud. Dichos planteamientos no me los había podido hacer hasta ahora por estar instalada en el odio y en la rabia hacia ti.

Esta carta es, también, un intento de hacer algo por nuestros hijos. Ellos necesitan entender o salvar en el corazón a su padre para poder creer, apostar por la vida y ser felices. Ya es hora de que dejemos atrás los reproches y que lo pasado sea eso, pasado, para que podamos, al menos, pensar como

padres en nuestros hijos. Pues ser padres es como un grano que nos sale y ya no nos lo podemos quitar de encima.

Me es muy grato poderte decir que yo estoy en el camino del perdón, pues me he dado cuenta que sin él no puedo tener paz y además he reflexionado mucho sobre la vida y todo lo que me ha tocado vivir, como te decía antes. Así, estoy segura que los hijos necesitan tener en su corazón situados en igualdad, al mismo nivel, tanto al padre como a la madre.

Desde hace algún tiempo he descubierto que los hijos que tienen interiorizado un padre, no sé muy bien cómo describírtelo, débil, culpable, poco responsable, desfigurado, etc., son personas que no tienen la vida fácil y tampoco una relación buena con su madre. Por eso, quiero que pienses, o te fijes a partir de ahora, en gente que cumpla dichas características y verás cómo llevo razón. Y cuando lo veas, de nada vale que te justifiques diciéndote que es normal por lo que les ha ocurrido, que pobrecitos, etc., ya que eso no son más que excusas que nos damos para no actuar. A nadie le gusta ser compadecido, dar lástima. Alguien que da pena es un pobrecito que no puede hacer nada por sí mismo, que no tiene recursos y por eso los demás le tienen lástima. Nuestros hijos no se merecen eso, yo creo que tienen gran cantidad de recursos para superar en la vida todos los obstáculos que se les presenten y además nosotros debemos ayudarles para que descubran dichos recursos y puedan ser felices.

Yo he elegido procurarles bienestar, en todo lo que de mí dependa, hablándoles bien de ti, quitándole hierro al asunto de tus maltratos. Cuando me preguntan les digo que eso no es cosa suya, que eso no les pertenece, que eso fue, es y será siempre un asunto nuestro. No es que les intente mentir pero sí que procuro en todo momento hablarles de lo positivo, del amor que nos profesábamos antes de casarnos y después hasta que empezó mi calvario, del cual omito decirles nada porque sé que eso les hace mucho daño. Ellos tienen un padre, que eres tú, y necesitan que les hablen bien de él. Yo creo que todo hijo lo necesita. Mira, es de sentido común, si mi padre es malo, yo soy hijo de mi padre y eso me ata, me condiciona pues soy hijo de un padre malo. Así, después de haberte odiado hasta la extenuación me he dado cuenta que no merece la pena continuar en la guerra. Quiero vivir en la paz, primero conmigo y luego contigo. Me gustaría que cuando veas a nuestros hijos, si quieres, refuerces tu relación con ellos, a partir de todo esto que te cuento. No olvides que los hijos pueden ser uno de los fundamentos más importantes para seguir adelante y con ilusión en la vida.

Quiero decirte, antes de terminar, que estoy segura de que aquellos hijos que son fieles a su madre frente a su padre también los pierde la madre, porque el odio a alguien tan importante en la vida lleva, incluso, a la propia negación.

Podríamos, al menos, intercambiar nuestras opiniones sobre las responsabilidades mutuas que tenemos como padres. Hasta tus prontas noticias. Adiós.»

Existe una gran diferencia entre ser padre y ser madre, como ya hemos demostrado con anterioridad (véase el punto 3.2 sobre las relaciones paterno-filiares del

Capítulo 4). No obstante, la vida y la transmisión de la misma de padres a hijos, a nivel familiar, quedan situados, con frecuencia, en un nivel diferente al ámbito de la transmisión, continuación o interrupción del amor.

Los profesionales de la intervención socio-familiar deberían abordar las demandas y situaciones que se les presenten dentro del contexto familiar, primario, donde nacen o se presentan las diferentes problemáticas.

5. CONCLUSIONES

Cualquier escuela de padres debe, a nuestro juicio, partir de la idea de que ha de ser una escuela de vida. ¿A qué queremos referirnos cuando decimos esto? Queremos dejar claro que un grupo de padres tiene que ser, como hemos demostrado, un grupo de encuentro (Rogers, 1987) donde los participantes en él compartan sus experiencias, sus vivencias, sus sentimientos, etc. En el hecho de compartir se dan los mecanismos necesarios para que los padres aprendan a relativizar todo aquello que rotulan como problemas.

Los padres tienen que vivir la escuela de padres como algo que les resulta útil y que les merece la pena, y que por ello es por lo que deciden dedicar una parte de su escaso tiempo semanal para asistir a las sesiones. Tienen que ver las reuniones de grupo como espacios diferentes, distintos a aquellos otros de los que ya disponen. En estos nuevos espacios han de poder compartir o exponer todo aquello que no les es posible exponer en otros ámbitos.

Los problemas de relación entre padres y madres, con los hijos y con la escuela problemas sociales y es desde el ámbito social desde donde deben ser abordados.

Para coordinar un grupo de padres es necesario por tanto tener claro lo que supone facilitar que en el grupo ocurra lo que tenga que ocurrir. Esto que puede parecer sencillo supone tener que adquirir una cierta preparación, formación que pueden adquirir los profesionales para poder cubrir las necesidades existentes en el ámbito escolar, como son atender y facilitar que las familias puedan tomar parte y ser reconocidas en la labor de educar y formar a sus hijos. Labor que si bien no ha sido negada nunca históricamente tampoco ha sido abordada como algo prioritario, ya que los padres siempre quedaban un poco, por así decirlo, en la puerta del colegio, sin terminar de entrar en él.

Y como dijo una de las madres al ver el anuncio de la escuela de padres: «En la puerta del colegio vi un cartel de la 'Escuela de Padres', pensé ¡que ridiculez!, como si eso se aprendiera, mis padres criaron tres hijos y no fueron a ninguna «escuela de padres» y desde que vivo aquí hace 7 años raro es el día que no veo algún invento nuevo, los habitantes de Madrid tienen unas ideas que me cuesta entender.» Tras asistir a la escuela de padres afirmaba: «A mí personalmente me da tranquilidad y despeja muchas dudas y me da la seguridad de estar en buen camino.»

6. BIBLIOGRAFÍA

- FABER, A. y MAZLISH, E.: Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen, Medici, Barcelona, 2000.
- FUNES, S.: «Resolución de Conflictos en la Escuela. Una Herramienta para la Cultura de Paz y la Convivencia». *Contextos educativos*, Madrid, 2000. pp. 91-106.
- GARCÍA MARTÍNEZ, J.: *El Consejo Orientador a padres en los institutos de enseñanza secundaria*. Universidad Complutense de Madrid, 2006.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Carta de una mujer y madre maltratada a su maltratador». *Alfa Omega*, N.º 360, Madrid, 2003, p. 14.
- Gómez Gómez, F.: «El Trabajo Social desde el paradigma de la complejidad». *Rev. Trabajo Social Hoy*, n.º 21, Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, 1998, pp. 50 a 69.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., GARCÍA GARCÍA, M. y BLANCO MARTÍN, A.: «El Trabajador Social como coordinador de las escuelas de padres». III Congreso de trabajo social. Colegio Oficial de trabajadores sociales de Madrid, 2003, pp. 230-240.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALEMÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*, Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones. UCM, Madrid 2005.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Padres, alumnos, maestros. Cada uno en su lugar para poder educar». *Cimientos*, n.º 22, Madrid, 2004, pp. 13-16.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J., MUNUERA GÓMEZ, P., PÉREZ DÍAZ-FLOR, C.: «El trabajador social como asesor familiar». *Cuadernos de Trabajo Social*, núms. 4-5. EU de Trabajo Social. UCM., 1992, pp. 139 a 150.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, vol. 4. 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ, F., MUNUERA GÓMEZ, P., PÉREZ DÍAZ-FLOR, C. y PÉREZ RIVERO, L.: «Algunos aspectos utilizados en la realización del taller de entrenamiento: Relación trabajador social-cliente/s (Elección de problemática)». En «Reflexiones sobre las Prácticas de Trabajo Social». *Cuadernos de Trabajo Social*, n.º 2. Escuela de Trabajo Social. UCM, 1989, pp. 151-157.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y LORENTE MORENO, J. C,: «Programas para la convivencia familiar y social desde una cultura de la paz». *IV Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*, Alicante, 2002, pp. 681-693.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1), 2006, pp. 7-17.
- HALEY, J.: Terapia para resolver problemas. Amorrotu. Buenos Aires, 1980.
- HAWKING, S.: Historia del tiempo. Planeta-Agostini, Barcelona, 1992.
- HELLINGER, B.: Ordenes del amor. Herder. Barcelona, 2001.
- Historia del Pensamiento. Filosofía antigua. Comienzos de la patrística. Sarpe, vol. 1, Barcelona, 1988, pp. 32-33.
- ITUARTE TELLAECHE, A.: *Procedimiento y proceso en Trabajo Social Clínico*. Consejo General de Colegios de Diplomados en Trabajo Social. Siglo XXI, Madrid, 1992.
- JASPERS, K.: La filosofía de la existencia. Planeta-Agostini, Barcelona, 1993.
- JIMÉNEZ H. PINZÓN, F.: *Técnicas psicológicas de asesoramiento y ayuda interpersonal.* («Counselling»). Narcea, Madrid, 1983.

JONHSON, J. H.: Social Work Practice. A generalist Approach. Ed. Allyn and Bacon. Massachusetts 1992, cit. por Sánchez Urios, A., op. cit.

Pakman, M.: «Investigación e intervención en grupos familiares. Una perspectiva constructivista». En Delgado, J. M. y Guttérrez, J.: *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social*, Síntesis, Madrid, 1994, p. 245.

ROMERO GALLEGO, M. M.: Las escuelas de madres y padres de Madrid capital: Estudio comparado. Universidad Complutense de Madrid, 2006.

ROGERS, C.: Grupos de encuentro, Amorrortu Editores, Madrid, 1987.

ROGERS, C.: El proceso de convertirse en persona, Paidós, Barcelona, 1989.

parte IV

La intervención social con familias en programas internacionales

Capítulo 15. Cooperación interuniversitaria en el espacio ALCUE.

Capítulo 16. Presente y futuro de la investigación, la innovación y el desarrollo de la intervención social con familias.

COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN EL ESPACIO ALCUE

PABLO ULLOA PURCACHI

SUMARIO

- 1. Introducción.
- 2. Papel de las universidades españolas en la cooperación al desarrollo, CUD.
- 3. Método de actuación de la Universidad Técnica de Ambato frente a la CUD en el espacio ALCUE.
 - 3.1. Diagnóstico de la situación actual de la cooperación universitaria al desarrollo.
 - 3.2. Contactos iniciales de sensibilización.
 - 3.3. Puesta en marcha de los convenios marcos de cooperación.
 - 3.4. Evaluación y seguimiento de proyectos.
 - 3.5. Asesoramiento a otras universidades.
 - 3.6. Ampliación de la actividad con otras universidades europeas, latinoamericanas y del Caribe.
- 4. Principios fundamentales de la cooperación.
 - 4.1. La continuidad de las actuaciones.
 - 4.2. La complementariedad y corresponsabilidad de las iniciativas.
 - 4.3. La naturaleza «no onerosa/no lucrativa» de la cooperación.
- 5. La intervención social con familias.
- 6. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

La Cooperación Universitaria al Desarrollo de la universidad española tiene como misión apoyar, canalizar y organizar las iniciativas surgidas en el seno de la comunidad universitaria en materia de cooperación al desarrollo, entendida como el conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria y orientadas a la transformación social en los países más desfavorecidos, en pro de la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad medioambiental en el mundo, transformación en la que el fortalecimiento institucional y académico tienen un importante papel.

Por esta razón, en este capítulo, se pretende relatar una experiencia vivida por la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador, a partir del año 2000. Se pretende, pues, describir una secuencia lógica de actuación, a lo largo de estos siete años, con el fin de que el lector encuentre, no un modelo, sino un proceso para aprovechar las iniciativas universitarias en el espacio de América Latina, el Caribe y la Unión Europea, ALCUE.

2. PAPEL DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA COOPERACIÓN AL DESARROLLO, CUD

En el mes de septiembre de 2000, el Consejo de Rectores de las Universidades Españolas, CRUE, ante la ausencia de líneas estratégicas comunes de cooperación al desarrollo se planteó las siguientes reflexiones:

- Las Universidades españolas constituyen un importante factor estratégico para una eficaz cooperación al desarrollo.
- El sistema universitario español ofrece una corta pero interesante experiencia en este ámbito.
- Diversas universidades españolas vienen aplicando metodologías válidas que merecen ser mejor conocidas y potenciadas.
- Por eso, sus fortalezas y potencialidades justifican sobradamente una profundización y extensión de las acciones desempeñadas hasta el momento, para aprovechar el potencial que tiene el sistema universitario español al servicio de unos objetivos que definen positivamente el mundo en que vivimos.
- El papel de las Universidades españolas como agentes de cooperación internacional al desarrollo no aparecía, al año 2000, lo suficientemente claro y dimensionado en el ordenamiento jurídico español ni, concretamente, en su representatividad en los órganos de decisión correspondientes.

Por todo ello, el sistema universitario español, representado en la CRUE, consideró que era necesario manifestar a la sociedad y a los poderes públicos su compromiso y disposición a incrementar su dedicación a esta importante tarea diseñando una Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo, en la que se plantearon

unos objetivos realistas y compatibles con las tendencias de su momento de cooperación para el desarrollo sostenible.

La estrategia pretendía proponer al sistema de cooperación oficial y no gubernamental posibles vías de colaboración e implicar a las Universidades más activamente en este importante reto de Cooperación al Desarrollo, contribuyendo al fortalecimiento y diversificación de las relaciones internacionales a las que puede aportar una contribución estimable desde las funciones propias de la Universidad y de conformidad con su naturaleza de institución dedicada a la creación y difusión del conocimiento y dotada de la correspondiente autonomía.

3. MÉTODO DE ACTUACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO FRENTE A LA CUD EN EL ESPACIO ALCUE

Coincidentemente con el año de propuesta de una actuación estratégica universitaria española conjunta, en relación a la cooperación al desarrollo con los países menos desarrollados, la Universidad Técnica de Ambato, en el año 2000, nombra a un responsable de la coordinación de acciones conjuntas, con todas las universidades europeas, con especial énfasis en las españolas.

El motivo de este interés particular por las universidades españolas, es absolutamente obvio, puesto que, por razones socioculturales, es el escenario de actuación más natural, toda vez que existen más elementos comunes que nos unen, que diferencias que nos separan.

Las fases de actuación de este responsable fueron las siguientes:

3.1. Diagnóstico de la situación actual de la cooperación universitaria al desarrollo

Se observó una toma de posición responsable del sistema universitario español a favor de los países menos desarrollados. Las universidades españolas, estuvieron dispuestas a articular convenientemente sus tareas de cooperación con otros agentes. La posibilidad de compartir recursos (financieros, humanos y materiales) era un principio de colaboración que inspiraba el diseño de la estrategia, propuesta por la CRUE, sobre la base del coprotagonismo y la corresponsabilidad entre agentes.

La cooperación al desarrollo desde la universidad, estaba de acuerdo con su misión, se orientaba a las bases subyacentes del subdesarrollo más que a sus manifestaciones visibles. Las operaciones concebidas a largo plazo y basadas en la educación eran necesarias para producir cambios estructurales en beneficio de toda la sociedad.

Por tanto, la cooperación universitaria al desarrollo se enmarcaba en: la búsqueda de mejoras sociales, mediante la modificación de estructuras injustas, ineficientes e irracionales, a través de programas que incidan preferentemente en la generación y difusión de conocimiento, en la formación de las personas, así como en la potenciación de proyectos aplicados. Las funciones de cooperación al desarrollo eran muy variadas. Entre ellas se destacan las relativas a los bloques temáticos siguientes:

- **Formación y educación**, como elemento de desarrollo a medio y largo plazo orientadas a potenciar las capacidades de los recursos humanos.
- Compartir experiencias compartiendo recursos, mediante la creación de comunidades científicas, académicas y profesionales internacionales. En esta línea, son elementos fundamentales para vincular personas, culturas y grupos sociales: la movilidad (tanto de estudiantes como de profesores y gestores) y la colaboración entre estructuras diferentes (tanto en investigación como en organización), para mejorar los resultados de los procesos correspondientes.
- Incidencia en el entorno social. La preocupación de la propia universidad española se centraba en la creación de una conciencia sobre la situación de desequilibrio mundial, para lo cual, llevaba a cabo acciones de cierto impacto que ayudaban a la comunidad universitaria a salir de su entorno local.
- Investigación para el desarrollo. Esta función, eminentemente universitaria, no se encontraba lo suficientemente extendida en su orientación para el desarrollo. Por ello se consideraba especialmente relevante diferenciar la investigación general de la que se dirige, con un propósito finalista, a obtener efectos e impactos concretos y directos en el desarrollo humano. Así, se consideró necesario prestar especial atención tanto a la investigación sobre el propio desarrollo y sobre los métodos de la cooperación, como a cualquier tipo de investigación, igualmente finalista, orientada sobre los objetivos y/o los procesos de desarrollo.
- Transferencia de tecnología, entendida como el apoyo a los países para que puedan desarrollar sus propias capacidades de investigación, de innovación o adaptación tecnológica a sus condiciones locales. Las universidades debían proporcionar la formación adecuada para lograr la adaptación de la tecnología transferible a las condiciones locales en los programas de desarrollo.

A fin de alcanzar la mayor eficacia de la estrategia se consideraba conveniente concentrar los esfuerzos de cooperación. Para ello se atendía prioritariamente a los temas en los que el sistema universitario español ofrecía un mayor potencial y competitividad.

La estrategia descansaba y descansa sobre cuatro principios que se consideran especialmente importantes en la cooperación universitaria al desarrollo:

- La continuidad de las actuaciones.
- La complementariedad de las iniciativas.
- La corresponsabilidad entre las instituciones participantes.
- La naturaleza «no onerosa/no lucrativa» de la cooperación.

3.2. Contactos iniciales de sensibilización

Una vez conocido el marco de actuación de las universidades españolas en relación a la cooperación al desarrollo, la Coordinación de la Universidad Técnica de Am-

bato ante las universidades europeas, realizó tareas de acercamiento a través de los Vicerrectorados de Relaciones Internacionales con el fin de exponer su misión, líneas de actuación, expectativas y compromisos. En síntesis, se transmitió a las universidades españolas los siguientes aspectos:

- La misión de la Universidad Técnica de Ambato: satisfacer las demandas científico-tecnológicas de la sociedad ecuatoriana en interacción dinámica con sus actores, formar profesionales líderes con pensamiento crítico reflexivo, creativo con conciencia social que contribuya al desarrollo científico, técnico, cultural y axiológico del país; desarrollar la investigación científica y tecnológica como un aporte en la solución de los problemas; producir bienes y prestar servicios para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los ecuatorianos e impulsar el desarrollo sustentable del país.
- Líneas de actuación. Docencia: mediante la formación integral de profesionales con los estándares más elevados de calidad académica. Investigación técnica-científica, en la búsqueda de soluciones a los problemas nacionales y la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos ecuatorianos. Extensión universitaria, trabajando en forma directa con la sociedad, aportando en todas las áreas del conocimiento su experiencia académica, científica y tecnológica.
- Expectativas: en el año 2000, la Universidad Técnica de Ambato, contaba con tres décadas de existencia y una población de 15.000 estudiantes, distribuidos en 9 facultades y una escuela. El interés era convertirse en un referente nacional e internacional, comprometido con la excelencia académica, el desarrollo técnico científico y con una total vinculación con los problemas nacionales. En consecuencia, buscábamos establecer alianzas estratégicas con centros similares y con una profunda vocación de cooperación al desarrollo.

Como resultado de esta fase, debido a una total coincidencia en el quehacer universitario español y ecuatoriano, se procedió a la firma de convenios marcos de cooperación con muchas universidades con sede en la mayor parte de las comunidades autónomas de España.

3.3. Puesta en marcha de los convenios marcos de cooperación

Los primeros años, las acciones eran muy esporádicas, se limitaban a colaboraciones muy puntuales de profesores en algunos de los programas de postgrado vigentes en nuestra Universidad.

Las experiencias fueron muy positivas, las mismas que generaron una gran confianza interuniversitaria, lo que llevó al desarrollo de programas periódicos, con contenidos de gran interés y alcance nacional e internacional. Entre las acciones más significativas, se pueden mencionar:

- Programas de postgrado conjuntos. Se han diseñado programas de formación de especialistas en distintas áreas del conocimiento, con una duración de más de 600 horas, un año académico. Estos programas, en algunos casos, tienen la participación de varias universidades.
- Programas de investigación. Se presentaron propuestas conjuntas de investigación ante organismos de cooperación al desarrollo, tales como la AECI, con experiencias muy positivas. Dentro de estos programas se contemplan la movilidad de profesores investigadores en los dos sentidos, España-Ecuador, Ecuador-España.
- Programas de Doctorado. En la actualidad se mantienen programas de Doctorado a nivel de PhD., con títulos conjuntos o con titulaciones por la Universidad Española. Muchos de ellos se enmarcan en la nueva orientación europea, esto es, máster y luego doctorado.
- Redes Interuniversitarias. Dentro del programa ALFA de la Unión Europea, nuestra Universidad presentó, con la participación de universidades españolas, belgas y alemanas por parte de Europa, y cubanas, mexicanas, chilenas y ecuatorianas, por parte de América Latina.
- **Formación del personal docente**. Durante los tres últimos años, se ha gestionado la formación de una media de 50 profesores universitarios, para su reciclaje y actualización en universidades españolas.
- **Formación de trabajadores**. También se ha logrado la formación de personal administrativo en programas de actualización en las universidades españolas.
- **Pasantías**. Se ha favorecido la participación de algunos alumnos en programas de centros educativos y de investigación.
- Viajes de autoridades universitarias. La presencia en España de las autoridades universitarias ha sido una actividad muy importante, pues ha permitido reforzar los lazos de cooperación, conocer la orientación y las tendencias universitarias y respirar el aire universitario español.
- Colaboración de universidades y empresas españolas. Existe un ensayo de trabajar a tres bandas, una empresa española, una universidad española y nuestra universidad para la donación y puesta en marcha de laboratorios para especialidades técnicas. Las universidades diseñan el laboratorio, las empresas donan los equipos y ponen los técnicos y la Universidad Técnica de Ambato pone la infraestructura física para el montaje, utilización y mantenimiento de los laboratorios. A parte la empresa donante, ofrece becas para alumnos que se encargarán del manejo de los laboratorios. Es un ensayo exitoso de co-desarrollo.
- Encargo de desarrollo de proyectos. Una de las empresas multinacionales radicada en España, ha encargado a una Facultad técnica el desarrollo de aplicaciones y prototipos con la finalidad de comercializarlos en todo el mundo en donde tiene sus oficinas. Las perspectivas son varias: primero, generar proyectos; segundo, otorgar ingresos por regalías, y tercero, encontrar nuevas fuentes de trabajo para los técnicos implicados en el desarrollo de los productos.
- Congresos y escuelas de temporada. Todos los años, con el apoyo de las universidades españolas, se realizan congresos de carácter internacional. De

igual manera, se organizan Escuelas de Verano y Temporada de los que se benefician miles de profesionales de todo el país y también de países limítrofes.

3.4. Evaluación y seguimiento de proyectos

Con el fin de garantizar el fiel cumplimiento de los proyectos, es necesario mantener sistemas permanentes de evaluación y control. La idea es la mejora continua, partiendo de un principio que es «lo que no se mide no se puede mejorar». La puesta en marcha de los ajustes pertinentes es una de las características de todos los involucrados en este proyecto de Cooperación Universitaria.

3.5. Asesoramiento a otras universidades

La experiencia lograda en estos años ha permitido apoyar a otras universidades en el desarrollo de iniciativas similares.

3.6. Ampliación de la actividad con otras universidades europeas, latinoamericanas y del Caribe

Una vez consolidados los mecanismos de cooperación universitaria con España, el siguiente paso es la apertura de las actividades con universidades del resto del entorno europeo y latinoamericano.

4. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA COOPERACIÓN

La Universidad de Ambato definió como principios fundamentales para trabajar con los proyectos de cooperación universitaria en el área de América Latina, el Caribe y la Unión Europea, ALCUE, los mismos que se desarrollan a continuación.

4.1. La continuidad de las actuaciones

En España, América Latina y el Caribe, por las informaciones de las que se dispone, al calor de la euforia, en encuentros de rectores, decanos, directivos universitarios, se firmaban convenios, que luego en la práctica, nunca funcionaron.

En algunos casos, sólo funcionaron por un pequeño lapso de tiempo, limitado a un par de invitaciones de profesores para participar en alguna actividad académica muy puntual.

Inclusive, en otros casos, la relación ha sido mayor y más intensa, pero la falta de continuidad de las actuaciones ha impedido que se produzcan impactos desta-

cables de las iniciativas emprendidas. Por esta razón, nuestra Universidad ha creído conveniente:

- Diseñar y desarrollar proyectos de larga duración.
- Concebir los proyectos con una mirada de autogestión futura, esto es, que no se genere un nivel de dependencia total de las universidades cooperantes, sino, poco a poco, asumir más responsabilidades dentro de los proyectos. De la experiencia, en los proyectos iniciales, la responsabilidad descansaba en un 90 por 100 en las universidades españolas y sólo el 10 por 100 le correspondía a nuestra Universidad. Poco a poco, dicha relación se ha ido modificando, llegando, por el momento, a una participación del 50 por 100.
- Designar personal de contraparte, con suficiente potencial y con una actitud proactiva, que les permitan ir asumiendo poco a poco el liderazgo de los proyectos emprendidos.
- Vincular los proyectos a las actuaciones de las agencias internacionales de cooperación, ayuntamientos, comunidades autónomas, etc., con el fin de encontrar los recursos financieros necesarios para el mantenimiento de las iniciativas de desarrollo a lo largo del tiempo.
- Procurar el establecimiento de vínculos de cooperación sólidos y estables con sus contrapartes.

4.2. La complementariedad y corresponsabilidad de las iniciativas

La Universidad Técnica de Ambato, a lo largo de sus 38 años de vida institucional, ha logrado una experiencia muy importante en los tres pilares fundamentales de la actuación universitaria ecuatoriana, esto es la *docencia*, la *investigación* y la *extensión universitarias*. Sin embargo, el desarrollo científico y tecnológico tan acelerado, ha determinado que, en algunos campos, se requiera el apoyo de otras universidades del primer mundo, con más medios y recursos, que les permiten no sólo marchar a la par de este desarrollo tecnológico, sino, ser agentes activos y protagonistas de tales avances.

Nuestra Universidad está empeñada en alinearse dentro del nuevo enfoque de la formación universitaria, esto es, en el marco de la decisión de Bolonia. Queremos estar en la misma línea de concepción universitaria del espacio europeo de educación superior. Creemos firmemente que debemos enseñar a nuestros alumnos a aprender a lo largo de la vida y que debemos formar ciudadanos responsables y profesionales competentes.

De cara con esta concepción, estamos empeñados en trabajar en dos niveles fundamentales:

a) El relevo generacional. Como se ha señalado anteriormente, la universidad tiene 38 años de historia, por lo que muchos de los profesores que iniciaron su tarea docente hace 25, 30 años, están en proceso de jubilación, en con-

secuencia, la preparación de un cuadro docente de primer nivel es una prioridad esencial.

Se espera lograr este propósito con el apoyo de las universidades españolas, mediante la realización de programas de doctorado a niveles de PhD. Ya se han firmado convenios para la realización de estos doctorados a través de programas con la modalidad antigua o de programas con la nueva modalidad, esto es, con masters de dos años de duración, los mismos que, una vez aprobados los créditos requeridos, ofrecen la oportunidad de alcanzar su doctorado.

b) El reciclaje de los profesionales ecuatorianos. En este sentido, a lo largo de los tres último años, la Universidad Técnica de Ambato, con el apoyo de todas las universidades españolas con las que mantiene convenios de cooperación, realiza las escuelas de temporada y las escuelas de verano, con la participación del alrededor de 35 profesores españoles, quienes simultáneamente desarrollan cursos de actualización y reciclaje, para los profesionales ecuatorianos, en el ejercicio activo de su profesión, en una variedad de áreas del conocimiento, vinculadas a sus nueve Facultades y una Escuela de Artes Aplicadas.

La participación en estos eventos es masiva, con una media de participación de 60 alumnos por curso. En términos numéricos, los alumnos superan las 2.400 personas. La procedencia de estos participantes es a nivel nacional, e inclusive, en algunos de los casos, a nivel internacional.

En estas actividades, además de la participación masiva de los profesores de las universidades españolas, también se ha tenido la presencia de algunos profesores del entorno latinoamericano, procedentes de Cuba, México, Colombia, Chile y Argentina.

Son, pues, pasos iniciales los que se vienen dando, con una mirada de largo alcance, y con una propuesta de complementaridad, esto es, de ser posible, consolidar estos lazos, para en un futuro conformar una red permanente de universidades españolas, latinoamericanas y del Caribe.

4.3. La naturaleza «no onerosa/no lucrativa» de la cooperación

La cooperación lograda hasta ahora, tanto en los programas de corta como de larga duración, siempre se ha realizado dentro de este principio no lucrativo. Esto significa que quienes participan en este proyecto de cooperación universitaria al desarrollo tienen una sensibilidad especial, y la tarea, desde esta óptica, se convierte en una actividad vocacional de ayuda al desarrollo de los países en vías del desarrollo. Es cierto que en algunas ocasiones muy pocos profesores han planteado exigencias de tipo económico, sin embargo, al aclarárseles la naturaleza de la actividad, en unos casos se han allanado a este principio, y en otros, se han autodescartado de esta actividad.

5. LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

Una de las áreas de actuación a corto plazo es la intervención social con familias en trabajo social, por esta razón, se ha propuesto, para el 2008, realizar un Programa de Formación de Especialistas en esta área.

El curso tiene una duración de alrededor de 600 horas, y se encuadra dentro del intercambio interuniversitario e interprofesional puesto en marcha, vía convenio, entre la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Técnica de Ambato, y más concretamente entre la Escuela de Trabajo Social y la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de ambas universidades.

Aunque la acción de la universidad se orienta a las tareas de la docencia, investigación y extensión universitarias, en general, en la actualidad, no se desarrollan proyectos intensivos de Docencia y Formación de postgrado que pueda desarrollar la investigación universitaria en el área de la intervención familiar donde se necesita saber cómo hacer para ayudar a las familias y a sus miembros con mayores dificultades de integración o más desfavorecidos socialmente, lo cual provoca o lleva a la exclusión social en la mayoría de las ocasiones. Una de las causas, entre otras, es la falta de profesionales formados para este tipo de tareas.

La Universidad Técnica de Ambato, convencida de la importancia vital que tiene la formación de los recursos humanos para fomentar la formulación, desarrollo, evaluación y seguimiento de programas de investigación técnica, científica y de desarrollo, ha compartido esta inquietud con las universidades españolas, en particular con la Universidad Complutense de Madrid.

La UCM ha demostrado una gran sensibilidad ante este problema y se ha comprometido a aportar su conocimiento y experiencia a través de un programa conjunto de formación del profesorado para docentes de las universidades ecuatorianas, constituyéndose la Universidad Técnica de Ambato en el núcleo central de este proyecto. Existe un convenio firmado entre la Universidad Técnica de Ambato y la Universidad Complutense de Madrid y desde la complementariedad de dichas actividades se abordarán los temas del programa planteado para formar a los docentes y profesionales del trabajo social del Ecuador.

La estructura del programa presentado y aprobado es la siguiente:

Módulo	Título del módulo	Horas	Créditos	Profesor
1	Bases para una teoría sociológica de la familia en el pensamiento de la Escuela de Frankfurt.	64	4	Dra. Campoy
2	Teorías y modelos de intervención familiar y social.	32	2	Dr. Gómez
3	Análisis de políticas públicas familiares en el ámbito de los gobiernos	32	2	Dr. Herrador

locales y sectores comunitarios.

Estructura académica

Estructura académica (continuación)

Módulo	Título del módulo	Horas	Créditos	Profesor
4	Métodos de intervención social con familias desde el Trabajo Social.	64	4	Lic. Domínguez
5	Análisis transaccional y enfoque sistémico de las organizaciones.	64	4	Dr. Ares
6	Prácticas de intervención profesional en Trabajo Social con familias.	64	4	Dr. García
7	Prácticas de intervención social con familias.	32	2	Dr. Ares
8	Prácticas sobre estrategias para el desarrollo social en el ámbito de los gobiernos locales y sectores comunitarios.	32	2	Dr. Gómez
9	Otras actividades prácticas presenciales y on-line en Campus Virtual UCM (Curso de Veraro Complutense, seguimiento de casos, trabajos grupales tutorizados, creación de gabinetes profesionales por grupos de alumnos supervisados, etc.).	64	4	Coordinados por el Dr. Gómez
	Total	512	32	

6. BIBLIOGRAFÍA

CRUE: Estrategia de cooperación universitaria al desarrollo, Madrid, 2000.

MAYORGA, R.: «Los desafíos a la universidad latinoamericana en el siglo XXI». Revista iberoamericana de educación, n.º 21, 1999, pp. 25-40.

IDRC-Canadá: Proyecto para Chicos de la Calle, Ediciones IDRC. Ecuador, 2000.

Proyecto Misión Negra Hipólita: 2006, www.gobiernoenlinea.gov.ve.

UNESCO: Programa de educación para niños y jóvenes desfavorecidos: enfoques en América Latina, 2000.

UNICEF: *Informe: El Estado Mundial de la Infancia*. http/www.unicef.org/publications/index, 2006.

PRESENTE Y FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN, LA INNOVACIÓN Y EL DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS

Francisco Gómez Gómez Antonio García y Gans

SUMARIO

- 1. La investigación en la Comunidad de Madrid en el contexto europeo.
- 2. La innovación en las ciencias sociales.
 - 2.1. Breve reseña al Espacio Europeo de Educación Superior.
- 3. Línea de investigación sobre la operacionalización de la orientación social en educación primaria y secundaria.
- 4. Línea de investigación sobre la aplicación a las organizaciones del modelo de las constelaciones familiares.
- 5. Incidencia del tratamiento de datos en el esfuerzo investigador en ciencias sociales.
- 6. Tratamiento informático clásico de cuestionarios de investigación.
- 7. Influencia de la incertidumbre en el tratamiento de datos.
- 8. Nociones básicas de lógica difusa.
- 9. Tratamiento informático con lógica difusa de cuestionarios de investigación.
- 10. Bibliografía.

1. LA INVESTIGACIÓN EN LA COMUNIDAD DE MADRID EN EL CONTEXTO EUROPEO

Las administraciones y los organismos que en España financian y regulan acciones dirigidas al fomento de la ciencia son variados y diversos. Desde ministerios a administraciones locales, pasando por universidades o comunidades autónomas. El hecho de que existan múltiples agentes públicos con políticas propias actuando en un mismo territorio, ni es excluyente de la ciencia, pues así sucede en la mayor parte de las competencias en España, como ocurre frecuentemente en aquellos otros países de corte federal como Alemania, y en cualquier otro Estado en el VII Programa Marco de la Unión Europea.

En el documento de 28 de noviembre de 2006 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación denominado «La Estrategia Nacional de Ciencia y Tecnología» en su artículo 5.ii, afirma que: «Los análisis de la evaluación ex post de los dos planes nacionales anteriores han evidenciado una situación de descoordinación significativa en un buen número de objetivos estratégicos de varios programas nacionales entre las agencias centrales y las CCAA» (abril, 2006).

La pregunta pertinente es si tiene España un modelo de organización territorial entorno a la ciencia y la tecnología. Cuestión que irremediablemente nos conduce a plantearnos si, pasados veinte años de la puesta en marcha de la Ley de la Ciencia, las políticas públicas han servido para identificar qué ciencia necesita España y promoverla. Si la Ley de la Ciencia ha servido para más que para generar un tejido científico razonable en un país que no creyese en la ciencia como motor del bienestar ciudadano y competitividad territorial (abril, 2006).

Sin objetivos nacionales no hay racionalidad posible en la distribución competencial. Cada comunidad pondrá en marcha sus estrategias e intentará sacar la mayor financiación posible del Estado. Las discusiones se seguirán centrando en las condiciones del reparto. Todas las CCAA acreditarán su derecho a los fondos nacionales correspondientes según su población, su aporte al PIB, su balanza fiscal o sus kilómetros cuadrados de superficie.

La Ley de la Ciencia tiene un modelo de relación entre la administración general del Estado y las CCAA, cuyo marco, como era de esperar, gira en torno al Plan Nacional. Así, prevé la participación de las CCAA en las fases de definición o planificación y de ejecución.

La pretensión de adaptar el sistema educativo a las necesidades de la innovación tecnológica es la asignatura pendiente de abordar.

Innovación es todo cambio, basado en el conocimiento, que genera valor. Por lo tanto el sistema educativo es el pilar más sólido de toda sociedad innovadora porque le proporciona el saber necesario para detectar e idear nuevas soluciones generadoras de valor.

El sistema de innovación tecnológica tiene el reto de conseguir que la enseñanza de la ciencia y la tecnología sea eficiente en todos los niveles educativos, porque una sociedad tecnológicamente culta valorará y demandará productos y servicios tecnológicamente avanzados, y entenderá las medidas políticas encaminadas al fomento de la innovación. Es especialmente importante una educación científica superior de calidad en la que se formen los futuros investigadores y en la que los

futuros empresarios tomen conciencia de las ventajas competitivas derivadas del uso de la tecnología (abril, 2006).

2. LA INNOVACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES

El sistema público de I+D+i está constituido por los organismos de titularidad pública dedicados a la generación de conocimiento mediante la investigación y el desarrollo. Estos son principalmente la Universidad y los Organismos Públicos de Investigación (Ortega, 2006).

En la actualidad el sistema público de I+D+i español es comparable al de los países de nuestro entorno en dimensión y en capacidad de producción científica y en los últimos veinte años ha crecido de forma que en 2003 los investigadores de este sector representaban el 0,64 por 100 de la población activa, un valor por encima de la media de la UE-25 (0,5) y de países como Alemania (0,55) o Francia (0,48) (*Eurostat 2006*). Y en ese periodo ha aumentado su producción científica, alcanzado en 2003 el 3,2 por 100 de los artículos publicados en revistas científicas internacionales en todo el mundo, lo que demuestra además una gran eficacia en su actividad, ya que los investigadores españoles disponen de la mitad de recursos que sus colegas en Alemania, Francia, o Reino Unido (en 2004 el gasto en I+D+i del sistema público de I+D+i fue de 4.000 millones de euros, lo que representa el 0,49 por 100 del PIB, mientras que la media de la UE fue en 2003 del 0,64 por 100) (Ortega, 2006).

Sin embargo, en la generación de conocimiento aplicable por las empresas en sus procesos productivos, el sistema público de I+D+i no ha alcanzado una eficacia similar. Las principales dificultades a este respecto que se describieron en el Libro Blanco del Sistema de Innovación de 2004, se mantienen, aunque recientemente se han adoptado por parte de la Administración algunas medidas que tratan de resolverlas. Así por ejemplo, el Programa Consolider trata de consolidar grupos de investigación de gran tamaño que puedan ser capaces de destacar por su excelencia científica y al mismo tiempo atender necesidades empresariales.

Las Organizaciones de soporte a la innovación son un conjunto de entidades de muy diversa titularidad, concebidas para facilitar la actividad innovadora de las empresas, proporcionándoles medios materiales y humanos para su I+D+i, expertos en tecnología, soluciones a problemas técnicos y de gestión, así como información y una gran variedad de servicios de naturaleza tecnológica.

Los centros tecnológicos adaptan tecnologías a las necesidades de sus empresas clientes y pueden realizar para ellas actividades de I+D+i. España cuenta con unos 60 centros tecnológicos, que ingresaron en 2004 unos 300 millones de euros (FE-DIT, 2006). Se trata de un grupo muy heterogéneo de entidades, algunas especializadas en atender necesidades sectoriales y otras en proveer tecnologías específicas, y cuyo abanico de ingresos anuales va desde el orden del medio millón de euros hasta los 20 millones, y su personal, desde poco más de una docena de personas hasta más de doscientas. Sólo cuando estos centros disponen de instalaciones y recursos humanos adecuados y suficientes pueden cumplir satisfactoriamente esta función. Dado que la mayor concentración de este tipo de recursos se da precisa-

mente en el sistema público de I+D+i, algunos centros tecnológicos aprovechan muy eficientemente su relación con la universidad, pero son aún muchos los que no tienen como prioridad la cooperación con el mundo científico.

Esta falta de cooperación limita el ámbito de sus actuaciones, porque, además, la mayor parte de estos centros tiene un tamaño muy reducido, y muy pocos alcanzan la dimensión e importancia de los existentes en otros países europeos. Para alcanzarla, algunos centros han iniciado recientemente un proceso de agrupación que les permita hacer una oferta integrada de servicios.

Otro tipo de organizaciones para el soporte de la innovación son los parques científicos y tecnológicos. Los parques pretenden crear un medio en el que se produzca un fenómeno de difusión de innovaciones y transferencia de tecnología, que debiera culminar con el nacimiento, en el parque y sus inmediaciones, de un tejido de PYME innovadoras. La consecución de este fin supone la presencia en el parque, o en su entorno, de universidades o centros de investigación que generen un flujo de conocimiento útil para las empresas y de entidades dispuestas a financiar la creación de PYME innovadoras, asumiendo este riesgo (Ortega, 2006).

El ejemplo emulado en todo el mundo es el del *Silicon Valley*, pero en Europa también hay casos de éxito como el de *Sophia Antipolis* en Francia.

En España constan 55 de estos parques (tecnológicos y científicos), registrados en la asociación APTE (Asociación de Parques Científicos y Tecnológicos de España), pero sólo hay 17 en funcionamiento, y una parte muy importante de su facturación total se concentra en sólo tres parques.

Por último, la transferencia de tecnología desde el sistema público de I+D+i a las empresas descansa, de forma casi exclusiva, en la figura de las OTRI, aunque también las fundaciones universidad-empresa, y las recientes oficinas de difusión tecnológica facilitan la relación entre clientes y potenciales suministradores de tecnología, llegando incluso a asesorar en el establecimiento de contratos y en la búsqueda de financiación. Sin embargo, estas estructuras no han desarrollado todavía una función comercial para acercarse a su entorno productivo.

«James Martín en su obra: La sociedad interconectada predijo, con veinte años de anticipación, la tan mencionada "Sociedad de la información". Poco después, en 1982, el Club de Roma publicó uno de sus informes titulado "Microelectrónica y sociedad: para bien o para mal" de G. Friedrich y A. Schaff. Uno de sus párrafos reza así: "El informe se ocupa de un fenómeno de reciente aparición que ya está ejerciendo una profunda influencia en nuestras vidas y que las afectará aún más en el futuro próximo. Nos referimos a las nuevas tecnologías basadas en la microelectrónica, que mediante la miniaturización, automatización, computerización y robotización, transformará de manera radical nuestras vidas, incidiendo en casi todas sus facetas: trabajo, hogar, política, ciencia y paz". Una referencia más sobre la influencia de la tecnología en la sociedad y por lo tanto en la civilización. Las innovaciones tecnológicas son, en sí mismas, poderosos medios para mejorar el bienestar del hombre, para hacerlo más libre, más feliz. Ocurre, sin embargo, como señalaba Max Weber, que los medios pueden convertirse en fines subvirtiendo el necesario orden de prioridades de la acción humana, llevándonos al determinismo tecnológico que, basado en la realidad cierta de la conveniencia e inevitabilidad del desarrollo técnico, limita los fines, los confunde con los medios e ignora las consecuencias» (Ortega, 2006: 31).

2.1. Breve reseña al Espacio Europeo de Educación Superior

Haremos una breve referencia a la Convergencia Europea de Enseñanza Superior, al denominado Espacio Europeo de Enseñanza Superior, donde se pone el acento más en que el alumno aprenda que en querer enseñarle¹. Este cambio no resulta nimio, pues supone pasar casi a un segundo término el conocimiento de informaciones técnicas y fijar más la atención en la adquisición de competencias para las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos, la aplicación de la teoría a la práctica, la capacidad de trabajo autónomo, etc., y todo ello puede suponer, analógicamente, un ejemplo próximo a lo que queremos desarrollar en nuestros trabajos en marcha (Gómez, 2005: 10-12).

En el programa «Tuning Educational Structures in Europe» se elaboró un cuestionario para ser pasado a graduados y a empleadores en el que se clasificaban 30 competencias recogidas en la Tabla 15 (citadas en su idioma original, inglés).

Los resultados dieron una mayor importancia a las competencias interpersonales y sistémicas que a las instrumentales.

Algo parecido es lo que plantea el método PBL (Basado en la Resolución de Problemas) que desde 1970 viene aplicándose en las ciencias de la salud, el derecho, los MBA, etc. Su metodología se apoya en tratar situaciones de la vida real, método de caso, aprendizaje autodirigido, trabajo en grupo, etc. En él el aprendizaje es la actividad fundamental mientras que la enseñanza es una actividad de apoyo. Por ello, se aplica el aprendizaje en su contexto y se busca la aplicabilidad del conocimiento fuera del contexto educativo.

Los objetivos de nuestras investigaciones buscan poder experimentar modelos de aprendizaje en los que las personas aprendan a relacionarse con su entorno de otras maneras y adquieran habilidades que les posibiliten ser autónomos en la resolución de los problemas, y de los conflictos, que se les planteen.

3. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA OPERACIONALIZACIÓN DE LA ORIENTACIÓN SOCIAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

En esta línea de investigación se ha presentado, en varias convocatorias, el proyecto de investigación que recogemos a continuación (alguno de cuyos datos ya hemos avanzado en el Capítulo 12 referido a los casos prácticos):

¹ Las declaraciones de Bolonia (1999) y Praga (2001) se extienden en considerar la cuestión. En nuestro país se desarrolla, entre otras normativas, en el RD 1125/2003 de 4 de septiembre (*BOE*, 17 de septiembre 2003) por el que se establece el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS).

Tabla 15. The definitive questionnaires comprised the following 30 competences

Instrumental competences	Interpersonal competences	Systemic competences
Capacity for analysis and synthesis	Critical and self-critical abilities	Capacity for applying knowledge in practice
Capacity for organization and planning	Teamwork	Research skills
Basic general knowledge	Interpersonal skills	Capacity to learn
Grounding in basic knowledge of the profession	Ability to work in an interdisciplinary team	Capacity to adapt to new situations
Oral and written communication in your native language	Ability to communicate with experts in other fields	Capacity for generating new ideas (creativity)
Knowledge of a second language	Appreciation of diversity and multiculturality	Leadership
Elementary computing skills	Ability to work in an international context	Understanding of cultures and customs of other countries
Information management skills (ability to retrieve and analyse information from different sources)	Ethical commitment	Ability to work autonomously
Problem solving		Project design and management
Decision-making		Initiative and entrepreneurial spirit
		Concern for quality
		Will to succeed»

TÍTULO: ESTUDIO PARA LA OPERACIONALIZACIÓN DE LA ORIENTACIÓN SOCIAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA.

PALABRAS CLAVE: Operacionalización, acciones, educación, orientadores, centros de primaria y secundaria, constelaciones familiares.

INVESTIGADOR RESPONSABLE: Francisco Gómez Gómez.

DEPARTAMENTO: Trabajo Social y Servicios Sociales.

CENTRO: Escuela de Trabajo Social.

RESUMEN:

Se estudiarán las acciones de los orientadores de los centros de educación primaria y secundaria, así como sus objetos y las condiciones que cumplen. Se relacionarán las bondades de dichos ítems con el impacto social que producen en los escolares.

Las diferentes acciones se harán operativas, en forma de verbos en infinitivo, para poder informarnos de sus objetos y de sus condiciones. Lo que pretendemos es conocer lo que hacen los profesionales de la orientación social de los centros de educación primaria y secundaria.

Este método de investigación ha sido empleado y contrastado con otros profesionales, como por ejemplo los técnicos del INTA (Instituto de Técnicas Aeroespaciales) de Madrid por lo que ha sido contrastado científicamente, y de ahí nuestro interés por el mismo a la hora de aplicarlo a un ámbito diferente del empresarial (Muñoz Seca y Riverola, 2002 y 2007).

Las tareas y labores fundamentales serán los ámbitos en los que identifiquemos y encuadremos las acciones estudiadas y para ello pasaremos una ficha explicativa, o cuestionario, a los orientadores de tres centros de profesores de, al menos tres provincias, Madrid y otras dos provincias limítrofes de Castilla y León y de Castilla-La Mancha, además de los que sean pasados en Arequipa (Perú) y Ambato (Ecuador).

La búsqueda de una nueva Cultura Operativa que logre la excelencia del servicio a través de la explotación del talento en las empresas del siglo XXI es lo que este estudio trata de aplicar al ámbito de las escuelas públicas, que son muy importantes para la mejora permanente de la educación de los escolares y de la cooperación de los padres y madres con los centros educativos.

Estudiaremos en los centros de profesores de, al menos tres provincias, y tres países diferentes, lo que opinan y aportan los orientadores educativos de nuestros país y lo compararemos con lo que opinan los orientadores de los otros países, como grupo de control de las variables estudiadas.

Se intentará tener en cuenta, como nuevos paradigmas de pensamiento y prácticas, las nuevas tecnologías de la información y su aplicación en el aula, así como las nuevas formas y maneras de intervención social que aporta el método de las constelaciones familiares creado por Bert Hellinger (1994, 1996, 1998 y Weber, 1999, 2002, 2003).

ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DEL TEMA INCLUYENDO LA BIBLIOGRAFÍA MÁS RELEVANTE

Son múltiples las investigaciones en el ámbito escolar, pero el enfoque concreto de la presente, sobre gestión del conocimiento, ha sido abordado en nuestro país por Muñoz Seca y Riverola (2002, 2007) dentro del sector empresarial y del desarrollo de los recursos humanos en proyectos de I+D+i.

La aplicación de técnicas activas y nuevas como las constelaciones familiares ha crecido a nivel mundial de una forma explosiva en los últimos cinco años (Alonso, 2005) y es desde algunas aplicaciones como la presente desde donde se pretende avanzar en el estudio de los resultados que se obtienen en la aplicación de orientaciones nuevas en los centros educativos y en la población escolarizada y en sus familias.

Las necesidades de descubrir nuevas maneras de abordar la orientación de los escolares y de sus padres y madres, sobre todo en aquellas nuevas formas familiares emergentes, son las que motivan que este estudio vea la luz y los miembros del grupo de investigadores hayan fijado su atención e interés por la temática. Como cualquier estudio deja una parte a la exploración sin acotar del todo la búsqueda de lo esperado. Así, pretende abrir nuevas perspectivas de estudio y conocimiento para que los profesionales estudiados puedan llegar a conocer y crear protocolos sobre sus actuaciones y quehaceres cotidianos, así como su aplicación al mundo de las nuevas tecnologías de la información sobre las que en los últimos años hemos publicado diferentes experiencias llevadas a cabo con los estudiantes universitarios de ambos lados del Atlántico (Gómez, 2005, 2006 y 2007).

BIBLIOGRAFÍA (incluida en la bibliografía de este capítulo).

OBJETIVOS CONCRETOS DEL PROYECTO.

- 1. Elaborar un listado de las tareas y labores fundamentales que realizan los orientadores de los centros escolares.
- 2. Estudiar las acciones de los orientadores de los centros escolares para poder elaborar un mapa de las mismas, en forma de holograma.
- 3. Establecer relaciones de causalidad entre las acciones de los orientadores de los centros escolares y los objetos de las mismas (hacia quiénes están o son dirigidas: «para quién»).
- 4. Estudiar las condiciones que cumplen las acciones de los orientadores de los centros escolares («para qué») de cara a establecer la bondad de las mismas en términos operativos de éxito (porcentajes de éxito).
- 5. Buscar y plantear una serie de conclusiones que nos aproximen a los perfiles profesionales de los orientadores de los centros escolares en la actualidad y su relación con los estudios universitarios actuales de educación y trabajo social, para favorecer la tendencia existente de la confluencia de los currícula formativos de los nuevos planes de estudios en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- 6. Realizar propuestas de otros proyectos de investigación que afronten nuevas y buenas prácticas profesionales, más acordes con las necesidades sociales de la población escolar y sus familias, para prevenir situaciones no deseadas como, por ejemplo, la violencia.

EXPERIENCIA DEL EQUIPO EN EL TEMA DE INVESTIGACIÓN PROPUESTO.

El equipo de investigación tuvo sus inicios en las relaciones educativas entre el IP y algunos de sus miembros hace más de veinte años. A partir de ahí dichas relaciones fueron cambiando y han dado lugar, desde hace más de quince años, a una labor profesional y laboral que supuso, en el curso 2003-04, la presentación y defensa por el IP de una Tesis Doctoral titulada: «Técnicas y Métodos para la Intervención Social en las Organizaciones» (Gómez, 2005) en la que tomaron parte

como grupo implicado y como miembros del tribunal, que juzgó dicho trabajo, algunos de los profesores del equipo.

A partir de ahí cabe citar algunos trabajos publicados más sobre la aplicación y resultados de nuevos métodos de intervención (véanse los referidos a las constelaciones familiares: Gómez, 2003, 2004, 2005, 2006 y 2007) y sumar a ello la experiencia sobre la juventud en España de los estudios realizados en la última década por los miembros de equipo (Mateo, 1995), así como los de«Gestión de los procesos de información y comunicación» en Servicios Sociales: Dirección, gestión y planificación (Ares, 2002) y, desde el punto de vista de género, el Manual de intervención social con mujeres prostituidas (Barahona, 2004) y las diferentes implicaciones sociales desde la sociología (Campoy, 2004). Todos ellos tan importantes a la hora de plantear e iniciar este proyecto de investigación de cara a que pueda crecer y ser presentado a convocatorias de ámbito nacional de I+D+i para obtener financiación y poder disponer de personal investigador y de apoyo al mismo, sin la cual se hace dificultoso mantener como experiencias de equipo las propuestas planteadas.

METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO SUFICIENTEMENTE DETALLADO, CON DESGLOSE DE TAREAS, INDICACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN CADA UNA DE ELLAS Y DIAGRAMA DE TIEMPOS.

TAREAS A DESARROLLAR

Para la consecución del objetivo 1:

- Elección de los centros de profesores y provincias al azar y realización de las encuestas para obtener el listado de tareas y labores fundamentales.
- Pasar el cuestionario a los orientadores de los centros educativos elegidos.
 En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.
- Creación de una base de datos propia del estudio para su posterior análisis.
 En esta tarea participarán los miembros con categoría de titulares de escuela universitaria y profesores contratados, incluyendo al director del proyecto.
- Análisis de los datos y realización del informe de resultados de las tareas y labores fundamentales que citan los orientadores de los centros educativos.

Participarán en esta tarea todos los miembros del grupo, como equipo de investigación.

Para la consecución del objetivo 2:

 Elaborar una base de datos con las acciones que señalan los orientadores de los centros.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.

 Elaboración y validación de un holograma con las acciones que nos muestre las relaciones entre ellas y los posibles perfiles que se pueden diseñar para los orientadores.

Esta tarea será realizada por el director del proyecto y los catedráticos de universidad.

 Realización del estudio sobre las acciones concretas que realizan los orientadores de los centros escolares.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.

— Elaboración del informe del estudio sobre las acciones concretas que realizan los orientadores de los centros escolares.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo como equipo.

Para la consecución del objetivo 3:

 Elaborar una base de datos con las acciones y sus objetos que señalan los orientadores de los centros para poder establecer relaciones de causalidad.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.

— Elaboración y validación de un holograma con los objetos de las acciones de los orientadores que nos muestre las relaciones entre los mismos.

Esta tarea será realizada por el director del proyecto y los catedráticos de universidad.

 Realización del estudio sobre los objetos de las acciones concretas que realizan los orientadores de los centros escolares.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.

— Elaboración del informe del estudio sobre los objetos de las acciones concretas que realizan los orientadores de los centros escolares.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo como equipo.

Para la consecución del objetivo 4:

 Elaborar una base de datos con las condiciones de las acciones que señalan los orientadores de los centros para poder estudiar los porcentajes que indican los orientadores sobre el cumplimiento de las mismas.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.

Elaboración y validación de un holograma con las condiciones de las acciones de los orientadores para poder discriminar entre acciones exitosas y aquellas que no lo son.

Esta tarea será realizada por el director del proyecto y los catedráticos de universidad.

— Realización del estudio sobre las condiciones de las acciones concretas que realizan los orientadores de los centros escolares.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo en función de su competencia.

— Elaboración del informe del estudio sobre las condiciones de las acciones concretas que realizan los orientadores de los centros escolares.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo como equipo.

Para la consecución del objetivo 5:

 A partir de los resultados del estudio se elaborarán las conclusiones del mismo.

En esta tarea participarán el director de la investigación con los catedráticos de universidad.

 Asistencia a congresos para presentar, dar a conocer y compartir los resultados y las propuestas de la investigación como grupo de investigación UCM.

En esta tarea participarán algunos de los miembros del equipo en función de las disponibilidades y posibilidades de cada uno de ellos.

Para la consecución del objetivo 6:

 A partir de los resultados del estudio se diseñarán unos grupos en los que participen orientadores de todos los centros y niveles estudiados, controlando las variables que sean significativas.

En esta tarea participarán el IP y los miembros del equipo formados e interesados en la constelaciones familiares de Bert Hellinger.

 Realización de algunas dinámicas grupales mediante el método de las constelaciones familiares.

En esta tarea participarán el IP de la investigación que será el encargado de conducir las dinámicas y aquellos otros miembros del grupo que sean necesarios.

 Medición, tras las dinámicas grupales realizadas, de los cambios de opinión sobre las actitudes referidas a la percepción social de las igualdades y las desigualdades entre hombres y mujeres.

En esta tarea participarán los miembros pertenecientes a la Escuela de Trabajo Social.

 Asistencia a congresos para presentar, dar a conocer y compartir los resultados y las propuestas de la investigación como grupo de investigación UCM.

En esta tarea participarán algunos de los miembros del equipo en función de las disponibilidades y posibilidades de cada uno de ellos.

— Elaboración de memoria e informe final con resultados de la investigación y propuestas de futuro.

En esta tarea participarán todos los miembros del grupo como equipo.

Resumen de las tareas a		

Actividades por trimestre	1	2	3	4
Elección de centros de profesores	X			
Pasar los cuestionarios	X	X		
Elaboración de bases de datos		X	X	
Diseño de hologramas			X	
Estudio de datos e informes			X	
Elaboración de conclusiones			X	X
Diseños de grupos			X	X
Realización de dinámicas grupales				X
Medición de cambios de opinión				X
Asistencia a congresos			X	X
Elaboración de propuestas para orientadores: educadores y trabajadores sociales				X
Elaboración y publicación de memoria e informe final			X	X

4. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA APLICACIÓN A LAS ORGANIZACIONES DEL MODELO DE LAS CONSTELACIONES FAMILIARES

El objetivo de esta línea de investigación es el análisis de las relaciones laborales que existen en las organizaciones mediante el método de las constelaciones en organizaciones y los efectos que el citado método produce en las personas que componen los grupos y representan dichas relaciones (véase el Capítulo 11 donde desarrollamos, entre otros, algunos aspectos de lo que ocurre en una constelación organizacional).

La organización es el objeto de la presente línea de investigación, por lo que se debe definir claramente tanto la organización como sus integrantes y actividades genéricas, siendo muy importante que los términos adoptados hayan sido ampliamente consensuados y aceptados en cuanto a los conceptos a que se refiere. Por eso, adoptamos la terminología de la Norma Europea EN ISO 9000 sobre Sistemas de Gestión de Calidad² por haber sido aceptada internacionalmente y ser la más

² Norma Europea EN ISO 9000 sobre Sistemas de Gestión de Calidad aprobada por el Comité Europeo de Normalización (CEN) (adopta íntegramente la Norma Internacional ISO 9000:2000).

exhaustiva que existe sobre organizaciones cuando se inició la presente línea de investigación.

Las definiciones de los términos que utilizamos son las siguientes:

Organización. Conjunto de personas e instalaciones con una disposición de responsabilidades, autoridades y relaciones. Ejemplo: Compañía, corporación, firma, empresa, institución, institución de beneficencia, empresa unipersonal, asociación, o parte o una combinación de las anteriores. Una organización puede ser pública o privada.

Cliente. Organización o persona que recibe un producto. Ejemplo: Consumidor, usuario final, minorista, beneficiario y comprador. El cliente puede ser interno o externo a la organización.

Proveedor. Organización o persona que proporciona un producto. Ejemplo: Productor, distribuidor, minorista o vendedor de un producto o prestador de un servicio o información. Un proveedor puede ser interno o externo a la organización.

Parte interesada. Persona o grupo que tenga un interés en el desempeño o éxito de una organización. Ejemplo: Clientes, propietarios, personal de una organización, proveedores, banqueros, sindicatos, socios o la sociedad. Un grupo puede ser una organización, parte de ella o más de una organización.

Ambiente de trabajo. Conjunto de condiciones bajo las cuales se realiza el trabajo. Incluyen factores físicos, sociales, psicológicos y medioambientales (tales como la temperatura, esquemas de reconocimiento, ergonomía y composición atmosférica).

Estructura de la organización. Disposición de responsabilidades, autoridades y relaciones entre el personal. El alcance de la estructura de la organización puede incluir interfaces pertinentes con organizaciones externas.

Infraestructura. (Organización). Sistema de instalaciones, equipos y servicios necesarios para el funcionamiento de una organización.

Producto. Resultado de un proceso.

Existen cuatro categorías genéricas de productos:

- Servicios (por ejemplo: transporte).
- Software (por ejemplo: programas de ordenador, diccionario).
- Hardware (por ejemplo: parte mecánica de un motor).
- Materiales procesados (por ejemplo: lubricante).

Proceso. Conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, las cuales transforman elementos de entrada en resultados. Los elementos de entrada para un proceso son generalmente resultados de otros procesos.

Procedimiento. Forma especializada para llevar a cabo una actividad o un proceso. Cuando el procedimiento está documentado, se utiliza con frecuencia el término

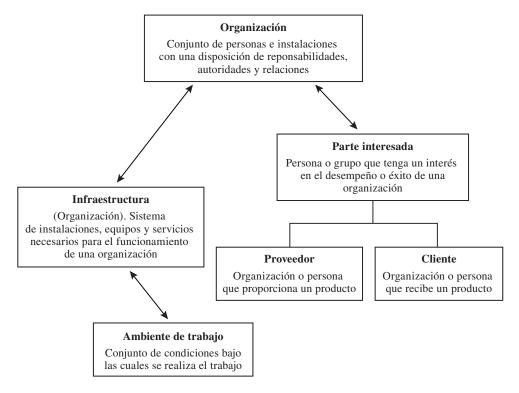


Figura 6. Conceptos relativos a la organización.

«procedimiento escrito» o «procedimiento documentado». El documento que contiene el procedimiento puede denominarse «documento de procedimiento».

Diseño y desarrollo. Conjunto de procesos que transforma los requisitos en características especificadas o en la especificación de un producto, proceso o sistema.

Proyecto. Proceso único consistente en un conjunto de actividades coordinadas y controladas con fechas de inicio y de finalización, llevadas a cabo para lograr un objeto conforme con requisitos específicos, incluyendo las limitaciones del tiempo, coste y recursos. Un proyecto individual puede formar parte de una estructura de un proyecto mayor. El resultado de un proyecto puede ser una o varias unidades de producto.

Servicio. Es el resultado de llevar a cabo necesariamente al menos una actividad en el interfaz entre el proveedor y el cliente y generalmente es intangible. La prestación de un servicio puede implicar, por ejemplo:

- Una actividad realizada sobre un producto tangible suministrado por el cliente (por ejemplo, reparación de un automóvil).
- Una actividad realizada sobre un producto intangible suministrado por el cliente (por ejemplo, la declaración de ingresos necesaria para preparar la devolución de los impuestos).

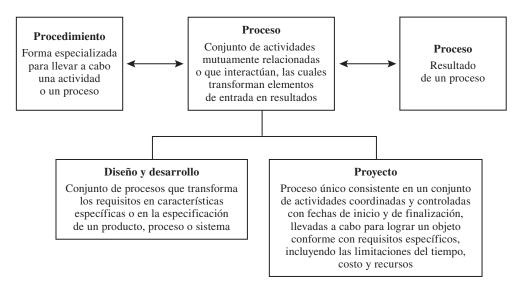


Figura 7. Conceptos relativos a los procesos y productos.

- La entrega de un producto intangible (por ejemplo, la entrega de información en el contexto de la transmisión del conocimiento).
- La creación de una ambientación para el cliente (por ejemplo, en hoteles y restaurantes).

El concepto de relaciones laborales es muy amplio y tiene muchos aspectos: comunicación, integración en los objetivos de la organización, satisfacción (como proveedor, cliente o integrante de la organización), etc. El aspecto que más influencia tiene en las relaciones laborales es la comunicación (y así se ha constatado en la presente línea de investigación) y por ello hemos adoptado las siguientes definiciones:

«Comunicación ascendente. Tiene su origen en las personas que trabajan en el equipo, y la comunicación se dirige a los directivos. Es fundamental porque permite conocer las ideas, problemas, iniciativas o propuestas de los empleados. En la medida en que sus sugerencias sean tenidas en cuenta, se sentirán más motivados e ilusionados con su trabajo» (Ares y Fernández, 2002: 150).

«Comunicación descendente. Es la comunicación más usada en la mayoría de las organizaciones. Se produce desde una jerarquía superior hacia los subordinados. Se utiliza para coordinar el trabajo (objetivos, programación, directrices, evaluación o motivación). Tendrá como función principal el ejercicio del poder y la regulación de las conductas laborales de los empleados» (*Íd.*).

«Comunicación horizontal. Es el intercambio de mensajes entre los miembros de la organización. Es más directa porque se desarrolla entre personas que están al

mismo nivel jerárquico, e incluso se llegan a fomentar rivalidades entre departamentos para conseguir mejores resultados» ($\hat{I}d$.).

Estos términos sobre organizaciones, así como los demás que eran de nuestro interés, nos resultaron muy útiles porque nos ayudaron para nuestros propósitos de investigación, pues no sólo estaban claramente definidos sino que son de una gran sencillez y de una fácil comprensión para los encuestados.

Pensamos que las pruebas empíricas de nuestro trabajo de investigación podrían consistir en la realización de una serie de grupos, con un número de participantes que oscilase entre 12 y 20, en los cuales algunos de los participantes expusiesen como clientes sus problemas, con el objeto de realizar las constelaciones en organizaciones que después serían presentadas en nuestro trabajo.

Durante el diseño del cuestionario³ fuimos consultando con diferentes expertos para que el cuestionario elaborado resultara un instrumento válido⁴ para nuestro trabajo de investigación, pues lo que pretendíamos en principio contrastar era lo que decían los intervinientes en los grupos y si se producían cambios en sus opiniones como consecuencia de la aplicación del método de las constelaciones en organizaciones.

Explicitaremos algunas normas básicas del método de las constelaciones en organizaciones de las que se sirve el profesional para realizar o facilitar el desarrollo de una constelación organizacional en el grupo. Lo que ocurre en una constelación organizacional está dirigido por unos pasos que se siguen de acuerdo con las normas establecidas por el modelo y no existe nada mágico, todo obedece a unos procedimientos y unas metodologías sobre las que el profesional necesita adquirir una formación previa, seria y reconocida. Esta formación se recibe de profesionales que están reconocidos como expertos y formadores en el modelo.

Realizaremos unas reflexiones que son importantes para comprender la aplicación del método de las constelaciones en organizaciones (véase el antecedente Capítulo 11 sobre constelaciones familiares donde se explican algunos conceptos importantes para comprender la investigación recogida aquí que, a su vez, es una parte importante de la aplicación práctica del CD que de anexa al libro).

a) Algunas consideraciones históricas

El trabajo con constelaciones familiares, creado por Bert Hellinger, tuvo sus inicios en los años noventa en Alemania y se va expandiendo desde entonces no sólo en

³ El cuestionario está incluido en el disco de datos adjunto a este libro. Está en formato de documento de texto, denominado «Cuestionarios constelaciones organizacionales» y en formato de hoja de cálculo, denominada «Tratamiento datos tradicional-lógica difusa» que incluye una subhoja (o pestaña) denominada «Cuestionario constelación. Organ.».

⁴ Aquí cabe referirnos a la validez interna de nuestra investigación. No cabría hablar de efecto Pigmalión o del experimentador por el propio desarrollo del trabajo, tampoco las características de la demanda, ni las críticas de Harré y Secord (véase al respecto a CLEMENTE, 1992: 68-71).

En cuanto a la elaboración del cuestionario fuimos cuidadosos al compartirlo y al realizar su elaboración solicitando aportaciones a un gran número de expertos para cuidar su validez interna.

Sobre validez externa sólo decir que los resultados obtenidos refuerzan lo obtenido por otras investigaciones realizadas para la elaboración de algunas tesis en Alemania.

los países de habla alemana sino en los de habla inglesa, castellana, rusa, japonesa, china y en otras lenguas donde ya han sido traducidas las obras y los vídeos de las intervenciones más importantes. Este método de trabajo está siendo asumido por profesionales de los ámbitos más diversos que van desde la educación hasta el teatro, pasando por todas las ciencias sociales y humanas.

Uno de los pioneros de la aplicación del método de las constelaciones en organizaciones es Gunthard Weber (2001) que realizó el primer taller sobre el tema en Austria en 1995. Dicho trabajo resulta ser un método eficaz para conseguir en un mínimo de tiempo una abundante información sobre la dinámica y la estructura de un sistema de trabajo o de una organización. Además proporciona al sujeto que plantea el problema unas imágenes de solución que le dan el impulso y la fuerza necesaria para resolver el mencionado problema.

Las constelaciones en organizaciones pueden ser útiles para buscar soluciones a problemas personales en el ámbito laboral y además pueden ser adecuadas para la supervisión de los asesores de las organizaciones, en cuanto aclara el lugar que estos ocupan y si dicho lugar les debilita o les fortalece.

En España existen en el último quinquenio profesionales que están aplicando el método de trabajo de las constelaciones en organizaciones. Sin duda es un campo todavía en expansión pero con seguridad logrará un nivel de desarrollo similar al de otros países de Europa y América donde se está consiguiendo una sólida implantación.

b) Las organizaciones se resisten a desaparecer

Toda organización tiene una tendencia a autoconservarse al precio que sea necesario. Cuando los conflictos de una organización están relacionados con haber perdido su justificación de existencia, todas sus fuerzas se centran únicamente en la lucha por su supervivencia y entonces pretender cambiar algo a nivel interno no tiene sentido, pues en esa precipitación se buscaría una solución equivocada y carente de fuerza. Si esta misma falta de justificación de existencia la evidenciamos mediante una constelación organizacional, bien porque se haya realizado alguna exclusión de un miembro significativo, como quien fundó la organización, o porque la razón de la fundación de la organización se ha olvidado y por eso ha dejado de tener sentido en la actualidad, entonces surge un nivel de comprensión de lo que está ocurriendo y a partir del reconocimiento de lo excluido surgen nuevas justificaciones para la existencia de la organización. Estas son las imágenes de solución que dan nuevos impulsos a la organización y a sus miembros para seguir adelante.

c) Consideraciones sobre las instituciones psicosociales

Muchas veces, las instituciones de carácter psicosocial se encuentran debilitadas al depender de las subvenciones económicas para realizar sus propios proyectos. Por eso, hay que buscar un lugar en la constelación organizacional para representar estas subvenciones porque condicionan todas las demás funciones de la institución. Si no damos la importancia que tiene el sustento de la organización, las subven-

ciones que son las que hacen que la organización siga adelante, entonces ocurre algo similar a lo que pasa con otras exclusiones o injusticias dentro de la organización.

Posiciones del tipo «todos somos iguales» o ponerse del lado de la «víctima» frente al «perpetrador», inmiscuyéndose frecuentemente personas menos competentes en asuntos profesionales dificulta, de manera importante, la orientación de las tareas (Hellinger, 2001: 109-110, 322-323). A veces, los cargos directivos se inmiscuyen en asuntos profesionales que no son propios de su cometido, con lo que sus tareas directivas no resultan claras ni de apoyo para sus colaboradores. Por eso las organizaciones psicosociales suelen presentar con frecuencia estructuras y competencias directivas poco claras.

En definitiva, los problemas o las disfunciones siempre surgen por el desorden en las posiciones que a cada uno le corresponde en la organización y en ese sentido cuando alguien se ocupa de una posición que no es la suya, consecuentemente deja su lugar, la posición que sí le corresponde vacía, para que pueda ocuparlo otro. Así se crea toda una cadena de posiciones que no corresponden a ninguno de los que las ocupan. La organización no cumple o deja de cumplir con la mayoría de sus objetivos porque sus miembros han abandonado su lugar queriendo cubrir las obligaciones de otros, que no son las que les corresponden. Se produce, de esta manera, toda una sucesión de aparentes buenas intenciones que enmascaran las obligaciones y las responsabilidades de cada uno en su organización. Este es uno de los problemas principales que aparecen en la mayoría de la organizaciones.

d) Consideraciones sobre las tareas directivas

Los directivos deben asumir y aceptar un cierto nivel de soledad, sin embargo, se ha observado con cierta frecuencia, que en las constelaciones en organizaciones los cargos directivos se encuentran demasiado cerca de sus subalternos. Tendrían que estar apartados para poder tener un punto de vista más global que el de los subalternos. Los directivos deben buscar el apoyo, la fuerza, en sus iguales o en sus superiores, nunca en sus subordinados (Hellinger, 2001: 46-47).

El tema de la poca o ninguna distancia entre las posiciones que ocupan en la organización los encargados de las tareas directivas y los subordinados es algo recurrente en las constelaciones en organizaciones, pues la excesiva cercanía da lugar, en muchas ocasiones, a que los subordinados se sitúen, incluso, por delante de los que ejercen la dirección y eso crea problemas para todos y perjudica a la organización.

Los que ocupan los puestos directivos tienen que servir a los demás empleados, pero para ello han de situarse en el lugar que les corresponde. Esto supone, muchas veces, tener que asumir una cierta soledad como uno de los precios a pagar por el servicio a prestar por el puesto ocupado. Cuando el que ocupa un cargo directivo lo pone a su servicio y se olvida de los demás entonces su puesto deja de tener sentido para la organización y tiene que dejarlo, pues cuanto más permanezca en el mismo más disfuncional se vuelve su situación dentro de la organización.

e) Consideraciones sobre el asesoramiento en las organizaciones

Los asesores resultan más efectivos cuando ocupan el último lugar en la organización. Por eso, cuando se quiere asesorar y aconsejar desde una posición que no corresponde, lo que sucede es que se desplaza de su lugar al asesorado, que para salvar su dignidad tendrá que rechazar dichos consejos y no asumir la arrogancia de quien quiere saltarse el orden establecido por la propia historia de la organización. También es cierto que, cuando un asesor experto se posiciona al lado de la dirección, encuentra ahí una posición adecuada, pues el asesoramiento sólo es posible cuando consigue el apoyo de todas las personas, o de la mayoría de ellas, que son decisivas para el cometido de la empresa. Si un asesor no consigue dicho apoyo mayoritario se siente debilitado en su trabajo

f) Consideraciones sobre las empresas familiares

Cuando la empresa es familiar debe tenerse en cuenta que las relaciones familiares influyen en las relaciones laborales de la organización. Es conveniente no mezclar unas con otras. Si las relaciones importantes son las familiares debe quedar claro que la constelación a realizar debería, quizá, ser sobre la familia por tener dichas relaciones más peso que las laborales y por encontrarse estas últimas debilitadas para su desarrollo en función de su dependencia respecto a las interrelaciones familiares.

La investigaciones que hemos publicado sobre la aplicación de este método a las organizaciones y al trabajo social (Gómez, 2004, 2005 y 2006) recogen más detalladamente lo desarrollado en esta línea de investigación que es pionera en los países de habla hispana.

5. INCIDENCIA DEL TRATAMIENTO DE DATOS EN EL ESFUERZO INVESTIGADOR EN CIENCIAS SOCIALES

La mentalidad de investigador debería existir en todos los profesionales de los ámbitos sociales —al menos en estado latente— y especialmente en los que realizan intervenciones. Esta mentalidad investigadora llevaría a compartir datos, que no sean de carácter personal, con otros profesionales con el consiguiente ahorro de esfuerzos que se podrían dedicar a la mejora continua de la actividad profesional.

Lo esencial en cualquier investigación es la interpretación de los datos obtenidos y el dictamen de conclusiones. Los datos obtenidos siempre hay que procesar-los para su estudio, análisis y conclusiones. El procesamiento habitual de datos es el estadístico ya que nos asegura su objetividad, pero en el ámbito de las ciencias sociales hay muchos datos que no son numéricos, lo que supone una dificultad añadida para su procesamiento. Para el investigador en ciencias sociales los resultados del tratamiento estadístico de las encuestas y otros datos obtenidos en la investigación son un producto intermedio para llegar a lo esencial de su investigación. El esfuerzo realizado en el tratamiento de los datos se justifica por la validez de sus resultados para orientar la actividad investigadora y para llegar a conclusiones propias del ámbito de la investigación.

En ocasiones, los investigadores de ciencias sociales dedican mucho esfuerzo al procesamiento estadístico de datos ya que así pueden demostrar ante terceros⁵ que su método de trabajo es objetivo. Este esfuerzo es importante si los datos procesados no son numéricos ya que requiere su cuantificación y el posterior procesamiento de los valores resultantes. Debido a este esfuerzo implícito se tiende a valorar en exceso el procesamiento de datos y su resultado (presentación de datos, de estimadores estadísticos resultantes, etc.) y en ocasiones parece que el investigador pasa a estar, inconscientemente, al servicio de una herramienta informática de procesamiento de datos, cuando debería ser al revés⁶.

El tratamiento de los datos de las encuestas debe realizarse con todo rigor y sus resultados deben ser aplicados en el proceso de la investigación para facilitar el análisis en el ámbito de ciencias sociales en el que se está trabajando (historia, sociología, psicología, trabajo social, etc.). Los estimadores estadísticos resultantes del tratamiento de los datos no son, generalmente, el objetivo de la investigación, pero son muy importantes ya que su estudio aporta indicios para el análisis de los resultados de las encuestas y el dictamen de conclusiones.

Las herramientas informáticas para el tratamiento de datos están en continua evolución⁷ por lo que su manejo suele implicar una frecuente actualización con la correspondiente dedicación temporal que, en el caso de los profesionales no investigadores, parece excesiva para el uso que se le va a dar. No hay que olvidar que lo que busca el cliente es el dictamen que emite el profesional y que para ello no es imprescindible el tratamiento informático de datos.

Como consecuencia de lo anterior hay una enorme cantidad de datos obtenidos por los profesionales que no son de carácter personal y que tampoco se difunden, debido a que no se someten a un tratamiento estadístico. Esto se podría paliar si los profesionales utilizasen una herramienta informática sencilla y de propósito general para el tratamiento de los datos, y para la difusión de los que no son de carácter personal.

Las hojas de cálculo son herramientas informáticas de propósito general y de fácil aprendizaje. Las principales ventajas de las hojas de cálculos son las siguientes:

a) Transparencia: con un conocimiento informático mínimo se puede acceder al contenido de todos sus elementos de datos (denominados «celdas»), incluso a las fórmulas empleadas; esto es muy difícil en la mayoría de las

⁵ En investigación es esencial la demostración ante terceros de la objetividad de los métodos de trabajo, ya que estos «terceros» suelen ser otros investigadores que dictaminarán su validez (al menos emitirán dictámenes informales pero que crean opinión en el ámbito de la investigación). Pero esto no sucede solamente en el ámbito de la investigación, ya que la objetividad y su demostración ante terceros es esencial en los Sistemas de Gestión de la Calidad (que se aplican en cualquier ámbito).

⁶ Como ejemplo de ello citaremos que es habitual que los alumnos de estudios de grado, debido a su corta experiencia en sus primeros trabajos prácticos, diseñen las encuestas en función de la herramienta informática que utilizan para el tratamiento estadístico de los datos, llegando incluso a tantear con los valores de cuantificación y a repetir cálculos hasta que el gráfico obtenido adquiere un aspecto satisfactorio.

⁷ Periódicamente aparecen nuevas herramientas más potentes y con más frecuencia aparecen nuevas versiones de las existentes, que suelen competir entre sí. Las herramientas más potentes requieren un mayor tiempo de aprendizaje de manejo o de actualización del manejo.

- herramientas informáticas comerciales (prácticamente imposible si no se tiene una amplia formación informática).
- b) Facilidad de elaboración de las aplicaciones que desee el usuario y su ampliación o reducción.
- c) Facilidad de difusión de datos y de interpretación por otros profesionales: simplemente se copia el archivo informático de la aplicación creada (incluso aunque no se hayan introducido todos los datos); estos datos se pueden copiar fácilmente y transferir a otra nueva aplicación de hoja de cálculo.
- d) Bajo esfuerzo de actualización de su manejo: todas las hojas de cálculo tienen un manejo similar aunque sean de distinta marca y el manejo básico es prácticamente igual en todas ellas.

Por todo ello muchos profesionales de todos los campos utilizan hojas de cálculo para aplicaciones sencillas: creación de tablas, gráficos, etc. Nosotros proporcionamos a los profesionales de los distintos ámbitos de la intervención social la utilización de hojas de cálculo para el tratamiento de datos y para la difusión de los que no tengan carácter personal; siempre se podrán utilizar herramientas informáticas específicas cuando el tratamiento de datos lo requiera. En el disco adjunto a este libro se incluyen algunas hojas de cálculo que el lector puede utilizar para el tratamiento informático de sus datos. Todo lo indicado en los siguientes apartados de este capítulo se ha aplicado en una hoja de cálculo.

La facilidad de elaboración de aplicaciones con hoja de cálculo proporciona al profesional, e incluso al investigador, libertad para tratar los datos en función de sus propios objetivos de investigación. La transparencia facilita la transmisión a otros profesionales de sus conocimientos y métodos de trabajo.

En el disco informático adjunto a este libro se incluye una hoja de cálculo que contiene los datos manejados correspondientes a la línea de investigación descrita en el apartado 3. Se denomina:

 Línea de investigación operacionalización de orientación social en educación.xls.

Esta hoja de cálculo es un ejemplo de aplicación para ordenar datos y difundirlos entre los demás investigadores. Es el núcleo de una base de datos⁸ y se puede importar fácilmente por cualquier herramienta informática de base de datos. Esta aplicación facilitaría la cumplimentación y envío de datos del cuestionario de investigación, ya que está incluido en ella.

En el disco informático adjunto a este libro se incluyen cuatro hojas de cálculo que contienen los datos manejados, el resultado de su procesamiento y los gráficos

⁸ La hoja de cálculo «Línea de investigación operacionalización de orientación social en educación.xls» incluye una «Ficha de operacionalización de actividades» y una «Base de datos en bruto de encuestas». Agradeceríamos que el lector nos enviase sus propios datos con la citada ficha. Si hubiese varios lectores relacionados (caso de cursos, etc.) agradeceríamos el envío de todas las fichas en un mismo archivo informático o formando una base de datos en bruto. La dirección de correo electrónico del grupo de investigación es: gioistrs@pdi.ucm.es

correspondientes a la línea de investigación descrita en el apartado 4. Se denominan:

- Línea investigación constelaciones organizacionales-investigación.xls
- Línea investigación constelaciones organizacionales-terapéutico.xls
- Línea investigación constelaciones organizacionales-educativo.xls
- Línea investigación constelaciones organizacionales-todos ámbitos.xls

6. TRATAMIENTO INFORMÁTICO CLÁSICO DE CUESTIONARIOS DE INVESTIGACIÓN

Como se ha visto anteriormente una de las herramientas de investigación en ciencias sociales es la encuesta. La encuesta se basa en la presentación de un mismo cuestionario a todas las personas encuestadas que responden a cada una de sus preguntas. Generalmente los cuestionarios plantean preguntas concretas y ofrecen para cada una de ellas varias respuestas, debiendo seleccionar su respuesta la persona encuestada. Las respuestas del grupo de personas encuestadas se refieren al momento y ámbito de la encuesta.

Otro aspecto de la encuesta en ciencias sociales es su capacidad para determinar el cambio de respuestas tras la ocurrencia de algún evento significativo. Ejemplos de ello son las intervenciones sociales, los cursos de formación o los cambios en una organización, pues se puede realizar la encuesta antes y después del evento e incluso un tiempo después (véase la línea de investigación indicada en el apartado 4 de este capítulo).

Cada una de las respuestas del cuestionario debería representar a una clase de las posibles respuestas a la pregunta planteada⁹; de este modo el conjunto de respuestas de cada pregunta abarca todo el universo de posibles respuestas¹⁰ relacionadas con la misma.

Las respuestas numéricas permiten un tratamiento estadístico de los datos resultantes de la encuesta. Pero en la mayoría de los cuestionarios de investigación en ciencias sociales las respuestas son proposiciones¹¹. El problema de las proposiciones es su tratamiento matemático.

Para realizar el tratamiento matemático de los datos de una encuesta cuyas respuestas son proposiciones hay que convertir en numéricas las respuestas o tratar por separado cada una de las posibles respuestas, cuantificándolas mediante los porcentajes de selección de las mismas por parte de las personas encuestadas.

Un ejemplo de tratamiento de esta información mediante porcentajes de las respuestas sería el siguiente (datos de la línea de investigación del apartado 4):

⁹ Matemáticamente todos los elementos de una misma clase son equivalentes entre sí, por eso se puede escoger uno de ellos como representativo del conjunto. Dos clases distintas son siempre disjuntas.

¹⁰ Una partición de un conjunto está formada por subconjuntos disjuntos cuya unión es el conjunto inicial. Las clases de equivalencia forman una partición del conjunto. Por tanto las clases definidas por las respuestas de una pregunta deben ser una partición del universo de respuestas.

¹¹ Una proposición es una frase que se puede determinar si es verdadera o es falsa.

Resultad		Porcentaje	s de las re	spuestas				
Pregunta 1	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4
Sí	6	10	11	62	46	77	85	54
Tengo duda	7	3	2	49	54	23	15	43
No	0	0	0	4	0	0	0	3

En este caso las respuestas se representan en un gráfico de barras que nos muestra su evolución (datos de la línea de investigación del apartado 4).

Pero en muchas ocasiones el investigador o el profesional desea saber cuál es la «respuesta global» del grupo de personas entrevistadas¹². El método que se sigue habitualmente consiste en cuantificar cada una de las respuestas, multiplicar los porcentajes de cada respuesta por este valor y sumar los resultados. Este valor numérico nos permite conocer la evolución de la respuesta del grupo encuestado tras la ocurrencia de determinados eventos.

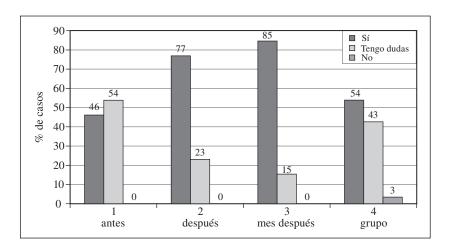


Gráfico 5. Convencimiento sobre la utilidad de la constelación para resolver los problemas laborales (ámbito de investigación)

¹² Generalmente se utiliza la «respuesta global» cuando se desea filtrar y eliminar las influencias de aquellas respuestas dadas por alguna causa de tipo personal que se desvían demasiado de lo que sería la media.

La cuantificación también permite el tratamiento conjunto de respuestas a preguntas correspondientes a diferentes aspectos de un mismo concepto; el método más sencillo es el cálculo de la media de los valores cuantificados. Todo ello se representa con la siguiente formula:

$$valor = \frac{\sum_{\text{preguntas}} (v(si) \cdot \%(si) + v(\text{no sabe}) \cdot \%(\text{no sabe}) + v(\text{no}) \cdot \%(\text{no}))_{\text{pregunta}}}{\text{preguntas}}$$
$$v(si) = 100 \quad v(\text{no sabe}) = 0 \quad v(\text{no}) = -100$$

En este caso se han cuantificado las tres respuestas dando valor 0 a la respuesta central («no sabe») y valores simétricos a las otras dos («sí» y «no»). Los valores resultantes no son porcentajes, por lo que su suma, en cada cuestionario, puede ser superior a 100 en valor absoluto.

Si la pregunta tiene dos resultados posibles la cuantificación, simétrica, podría ser:

$$v(si) = 100;$$
 $v(no) = -100$

Si la pregunta tiene cuatro resultados posibles la cuantificación, simétrica, podría ser:

$$v(si) = 100;$$
 $v(posible si) = 33,33;$ $v(posible no) = -33,33;$ $v(no) = -100$

Si la pregunta tiene cinco resultados posibles la cuantificación, simétrica, podría ser:

$$v(si) = 100;$$
 $v(posible si) = 50;$ $v(no sabe) = 0;$ $v(posible no) = -50;$ $v(no) = -100$

También se pueden ponderar los valores obtenidos de cada una de las preguntas (esto se hace cuando alguna de las preguntas refleja un aspecto más importante que los demás) de los diferentes aspectos de un mismo concepto.

Un ejemplo de tratamiento de esta información mediante cuantificación de los porcentajes de las respuestas sería el siguiente (datos de la línea de investigación del apartado 4).

En este caso las respuestas se representan en un gráfico de líneas que nos muestra su evolución (datos de la línea de investigación del apartado 4).

Resultados de las encuestas (valores lingüísticos)				d	Porcentajes de las respuestas			Resultados numéricos				
Preguntas 5, 6 y 7	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4
Sí	6	13	11	84	46	100	85	76	38	100	85	73
No sabe	6	0	2	24	46	0	15	22				
No	1	0	0	3	8	0	0	3				
Sí	8	12	11	89	62	92	85	74	54	92	85	69
No sabe	4	1	2	26	31	8	15	21				
No	1	0	0	6	8	0	0	5				
Sí	8	12	12	90	62	92	92	75	54	92	92	73
No sabe	4	1	1	28	31	8	8	23				
No	1	0	0	2	8	0	0	2				
Global 5, 6, 7									49	95	87	72

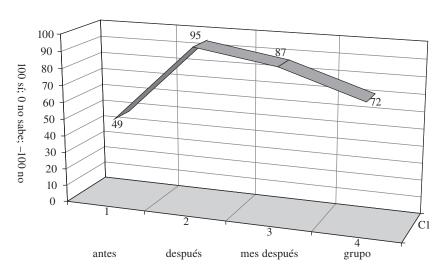


Gráfico 6. Creencias sobre las posibilidades de mejorar la comunicación en las organizaciones (ámbito de investigación).

7. INFLUENCIA DE LA INCERTIDUMBRE EN EL TRATAMIENTO DE DATOS

Hemos constatado que la valoración tradicional de los datos de las encuestas se complica mucho cuando se desea conocer la incertidumbre¹³ de los valores obtenidos. Es por ello que en la gran mayoría de las investigaciones no se hace mención alguna a esta característica tan importante de los valores obtenidos y así es habitual que encuestas distintas se presenten ante el público como si los resultados fuesen diferentes.

La incertidumbre establece el intervalo de valores en los que se espera que esté el valor real. Generalmente se indica con el valor central y el semi-intervalo de incertidumbre:

Medida = VN + I

Siendo VN el valor numérico central del intervalo (generalmente la media de las medidas tratadas) e I la incertidumbre (mitad del intervalo). Hay que destacar que el valor central VN no es mejor valor que cualquier otro del intervalo (VN - I; VN + I), simplemente es el que habitualmente se indica. En la figura adjunta se indican dos intervalos de incertidumbre que incluyen, respectivamente, el valor central del otro intervalo; en este caso podríamos concluir que los valores no son tan distintos como parecería si no indicásemos la incertidumbre.

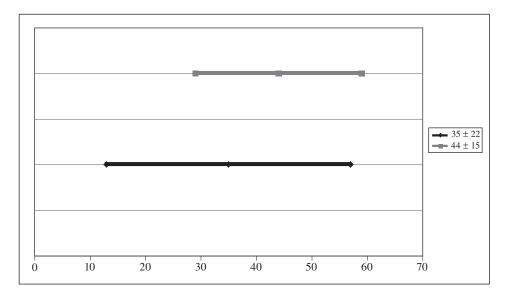


Gráfico 7. Medidas con incertidumbre.

¹³ La incertidumbre en las medidas es obligatoria en todos los trabajos científicos y técnicos ya sean de investigación o de aplicación práctica. Actualmente su cálculo se basa en el análisis de la varianza.

En el ámbito científico y técnico las medidas sin incertidumbre no tienen ningún valor, pero en el ámbito de ciencias sociales esto no se valora. Esta forma de pensar afecta a la credibilidad de los resultados de las encuestas, ya que la incertidumbre afecta a todo el proceso de la encuesta. Incluso las respuestas que dan las personas encuestadas tienen una incertidumbre propia y podrían cambiar en función del estado de ánimo, de la información que tengan, del día de la semana, etc. Como mucho se calcula la incertidumbre derivada del tratamiento estadístico de las respuestas.

8. NOCIONES BÁSICAS DE LÓGICA DIFUSA

Conjunto difuso: se define con una función denominada **«función de pertenencia»**, A, cuyo **dominio** es un conjunto, X, denominado **Universo de discurso**, y su imagen es el intervalo [0,1] de números reales

$$A: X \rightarrow [0,1]$$

Como la función de pertenencia enlaza, o empareja, los elementos del dominio con los elementos del intervalo del conjunto difuso, el conjunto difuso se representa como un conjunto de pares formados por cada elemento $x \in X$ y su imagen $A(x) \in [0,1]$:

$$A = \{A(x), \, x \longleftrightarrow x \in X\}$$

La función de pertenencia se define de tal modo que la imagen de los elementos que pertenecen con seguridad al conjunto es 1 y la de los que con seguridad no pertenecen es 0; en cualquier otro caso la imagen será un valor¹⁴ de [0,1] que estará tanto más próxima a uno de los extremos cuanto más nos aproximemos a esa certeza, pero sin llegar a confiar totalmente en ella. El caso de clara duda y desconfianza corresponde a la imagen 0,5 (centro del intervalo).

Supongamos que deseamos cuantificar las respuestas a una pregunta con dos respuestas («sí» o «no»). Cada una de las respuestas define un conjunto difuso con los valores de la cuantificación; el conjunto de todos los valores posibles de la cuantificación es lo que hemos denominado dominio o universo de discurso. El dominio se corresponde con la pregunta y los elementos del dominio se corresponden con las respuestas a través de conjuntos difusos. Vamos a representar las funciones de pertenencia de los dos conjuntos difusos «sí» y «no»:

$$x \in X \Rightarrow A(x) = 0 \in x \notin A; \quad A(x) = 1 \leftrightarrow x \in A$$

¹⁴ El concepto de función de pertenencia se puede aplicar a los conjuntos tradicionales, pero la imagen de cualquier elemento sólo puede ser 0 o 1 (no hay ambigüedad).

Pero esto complica, innecesariamente, la definición del conjunto A ya que si se define por extensión sólo se indicarán los elementos con A(x) = 1 y los elementos con A(x) = 0 simplemente no se indican. En el caso de definir un conjunto tradicional por extensión no siempre es imprescindible indicar el dominio.

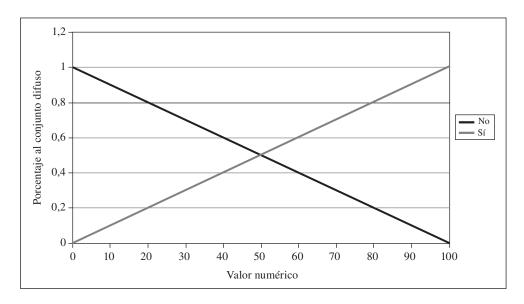


Gráfico 8. Funciones de pertenencia, 2 respuestas.

En este ejemplo el dominio son valores de 0 a 100 (por analogía con los porcentajes, pero se podría haber tomado cualquier otro intervalo de valores). La función de pertenencia es lineal en ambos conjuntos. En el conjunto difuso de valores correspondientes a la respuesta «sí» las imágenes de la función de pertenencia (en lo sucesivo denominadas pertenencia) son A(0) = 0 y A(100) = 1. En el conjunto difuso de valores correspondientes a la respuesta «no» las pertenencias son A(0) = 1 y A(100) = 0. Obsérvese que no se excluye a ningún valor del dominio como perteneciente a un conjunto difuso, excepto los valores con A(x) = 0 pero, en cambio, estamos obligados a indicar su pertenencia. Los conjuntos difusos aquí definidos se indicarían así:

SÍ = {
$$A_{SI}(x) = x/100$$
; $x \in [0,100]$ }
NO = { $A_{NO}(x) = 1 - x/100$; $x \in [0,100]$ }

Supongamos que deseamos cuantificar las respuestas a una pregunta con tres respuestas («sí», «no sabe», «no»). Ahora tendremos tres conjuntos difusos definidos, respectivamente, con los valores de la cuantificación de las tres respuestas. Las funciones de pertenencia de los conjuntos difusos «sí» y «no», extremos de la valoración, se representan igual que en el caso de dos respuestas. La cuantificación de la respuesta «no sabe» es intermedia y, por tanto, su función de pertenencia es también intermedia en la representación del Gráfico 9.

Este ejemplo es similar al caso de 2 respuestas añadiéndose el conjunto difuso de valores correspondientes a la respuesta «no sabe» cuya función de pertenencia también es lineal. En el conjunto difuso de valores correspondientes a la respuesta «no sabe» las pertenencias son A(0) = 0, A(50) = 1 y A(100) = 0; obsérvese que la seguridad total de no saber (pertenencia 1) se corresponde con el valor central del

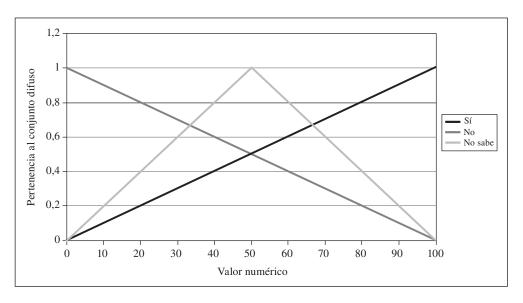


Gráfico 9. Funciones de pertenencia, 3 respuestas.

dominio y que la pertenencia disminuye linealmente hacia los dos extremos. Este nuevo conjunto difuso se indicaría así:

NO SABE =
$$\{A_{\text{NO SABE}}(x) = x/50 \in x \in [0,50];$$

 $A_{\text{NO SABE}}(x) = 2 - x/50 \leftrightarrow x \in (50,100]\}$

Supongamos que deseamos cuantificar las respuestas a una pregunta con cuatro respuestas («sí», «posible sí», «posible no», «no»). Ahora tendremos cuatro conjuntos difusos. La representación de las funciones de pertenencia es el Gráfico 10.

Obsérvese que los valores del domino correspondientes a las pertenencias 1 están uniformemente distribuidos. Por ello las funciones de pertenencia tienen el aspecto de dientes de sierra asimétricos.

Las funciones de pertenencia no son necesariamente lineales. El uso de una función de pertenencia no lineal ha de estar justificado por datos empíricos propios o contrastados con expertos¹⁵.

Estos tres casos son ejemplos de un concepto de lógica difusa denominado **marco de conocimiento**. El marco de conocimiento es una colección de conjuntos difusos definidos en un mismo dominio a los que se asigna una «etiqueta lingüística» ¹⁶ y que cumplen dos propiedades:

¹⁵ Hay identificados seis métodos de cálculo de la función de pertenencia: horizontal (encuesta tipo si/no a expertos), vertical (encuesta tipo graduación a expertos), comparación de parejas (Saaty), especificación del problema, optimación de parámetros y agrupación difusa (algoritmo de Bezdek).

¹⁶ La etiqueta o marca lingüística de un conjunto difuso es generalmente la proposición que define el conjunto (en el caso de que representen respuestas a preguntas será el enunciado de la respuesta o un resumen del mismo).

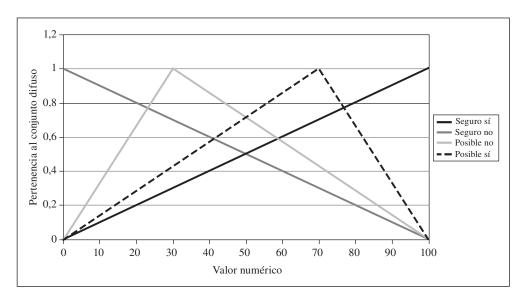


Gráfico 10. Funciones de pertenencia, 4 respuestas.

- a. Cubren todo el dominio: cualquier valor del dominio pertenece al menos a una etiqueta lingüística.
- b. Tienen «solidez semántica»¹⁷: son conjuntos normalizados (al menos hay un valor del conjunto con pertenencia 1), son suficientemente disjuntos (esto se puede cumplir fácilmente con funciones de pertenencia triangulares), no hay muchos (se recomienda 7 como máximo).

9. TRATAMIENTO INFORMÁTICO CON LÓGICA DIFUSA DE CUESTIONARIOS DE INVESTIGACIÓN

En el tratamiento tradicional de los cuestionarios de investigación se cuantifica cada respuesta con un valor que asigna el investigador. Esto tiene el inconveniente de que la valoración de las respuestas a la pregunta cambia si se cambian los valores de cuantificación. Por otra parte los valores asignados por parte del investigador son totalmente discrecionales y por ello se tiende a adoptar un sistema como por ejemplo el indicado en el apartado anterior. Además hemos visto que este tratamiento no suele incluir la incertidumbre que está presente en toda medida e incluso en las respuestas de los propios encuestados.

Teniendo en cuenta todos los inconvenientes anteriores nosotros hemos establecido las directrices para un nuevo método de tratamiento de datos basado en la lógica difusa.

¹⁷ El concepto matemático de solidez semántica se corresponde con el concepto lingüístico, por lo que se distinguen fácilmente unas etiquetas de otras y abarcan todas las posibilidades del dominio.

La lógica difusa se aplica en conjuntos y sistemas difusos de tal modo que cualquier elemento de un universo de datos puede pertenecer a un conjunto con un determinado grado de pertenencia. La aplicación de esta teoría matemática suaviza mucho la rigidez de los valores de cuantificación de las respuestas que hay en el tratamiento clásico de los datos de las encuestas.

Teniendo en cuenta todos los inconvenientes anteriores nosotros hemos establecido las directrices para un nuevo método de tratamiento de datos basado en la lógica difusa. Este método de procesamiento de datos se resume en los siguientes pasos:

- 1. Se establece como universo de discurso el intervalo de números reales [0, 100].
- 2. Se define para cada pregunta un marco de conocimiento de tantos conjuntos difusos-etiquetas lingüísticas como respuestas tenga la pregunta. Todos los marcos de conocimiento tienen el mismo dominio [0, 100].
- 3. Las funciones de pertenencia de cada etiqueta lingüística son triangulares, de tal modo que los valores correspondientes a la pertenencia 1 estén uniformemente distribuidos en el dominio, incluidos los extremos, y cada función tenga dos valores de pertenencia 0 en los extremos del dominio, excepto en las etiquetas extremas que tendrán un único valor de pertenencia 0 que estará en el otro extremo del intervalo. De este modo el gráfico de la función de pertenencia global de la pregunta tendrá forma de «diente de sierra».
- 4. La pertenencia del valor correspondiente a cada respuesta es igual a su porcentaje obtenido en la encuesta expresado en tanto por uno¹⁸.
- 5. Para etiquetas lingüísticas extremas se determina, en la recta de su función de pertenencia, el punto que tiene esa pertenencia y su abcisa es el valor de dicha respuesta en el conjunto difuso.
- 6. Para etiquetas lingüísticas intermedias se procede de igual modo, pero resultan dos puntos (uno en cada recta de la función de pertenencia triangular). Se toma el valor del punto que esté a menor distancia de los puntos extremos.
- 7. El valor global de la pregunta es el valor medio de los obtenidos en sus respuestas.
- 8. Al valor global le corresponde la pertenencia del punto de la pendiente de «diente de sierra» que tenga en su vertical. Ésta define la etiqueta lingüística del valor global.

Como ejemplo vamos a tomar los mismos datos del primer ejemplo indicado en el tratamiento clásico.

Un ejemplo de tratamiento de esta información mediante lógica difusa sería el siguiente (datos de la línea de investigación del apartado 4).

¹⁸ Dividimos por 100 el porcentaje.

Resultados de las encuestas (valores lingüísticos)					Valores difusos de las respuestas (porcentajes)			
Pregunta 3	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4	cuestionario 1	cuestionario 2	cuestionario 3	cuestionario 4
seguro sí	4	7	9	55	31	54	69	42
posiblemente sí	6	6	4	74	31	85	90	81
posiblemente no	3	0	0	2	92	100	100	99
seguro no	0	0	0	0	100	100	100	100
	Valore	Valores difusos globales			63	85	90	63
	Etiquetas lingüísticas globa- les de la pregunta				posible sí	seguro sí	seguro sí	seguro sí
	Perten	Pertenencias globales				0,85	0,90	0,81

En este caso las respuestas se representan en un gráfico de líneas que nos muestra el «diente de sierra» y la evolución de la respuesta global (datos de la línea de investigación del apartado 4).

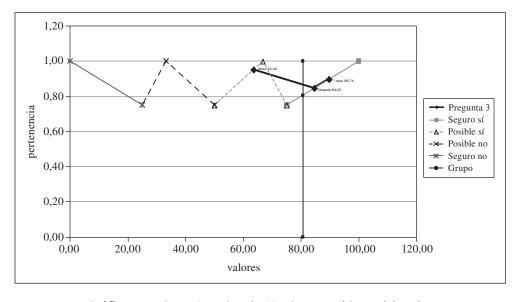


Gráfico 11. Creencia en la solución de sus problemas laborales.

Obsérvese cómo la respuesta global anterior a la intervención social era «posiblemente sí», estando las personas sometidas a la intervención bastante seguras de ello (pertenencia 0,95). Tras la intervención social la respuesta global cambió a «seguro sí» pero dichas personas estaban algo menos seguras de su nueva respuesta (pertenencia 0,85) que de la respuesta global anterior. Mientras que un mes después de la intervención social la respuesta global «seguro sí» no se modificó y las personas estaban más seguras de la misma (pertenencia 0,90).

La respuesta global del grupo observador fue «seguro sí» con una pertenencia de 0,80, lo que indica que se situaron en una posición intermedia entre el antes y el después de la intervención social.

10. BIBLIOGRAFÍA

Alonso, Y.: Las constelaciones familiares de Bert Hellinger: un procedimiento psicoterapéutico en busca de identidad». *International Journal of Psichology and Psichological Therapy*, Almería.

ARACIL, J.: Ingeniería y pensamiento, Fundación el Monte, Sevilla, 2006.

ARES PARRA, A., FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: «Gestión de los procesos de información y comunicación». En *Servicios Sociales: Dirección, gestión y planificación*, Madrid, Alianza Editorial, 2002.

BARAHONA GOMARIZ, M. J. y GARCÍA VICENTE, L. M.: Manual de intervención social con mujeres prostituidas, Madrid: Dirección General de la Mujer, 2004.

BATESON, G.: Pasos hacia una ecología de la mente, Carlos Lohle, Buenos Aires 1976.

Boszormenyi-Nagy, I.: Lealtades invisibles, Ed. Amorrortu. Buenos Aires. 1983.

CAMPOY LOZAR, M.: «Límites de la sociedad y perspectiva de la sociología. El planteamiento de Salvador Lissarrague». *Política y Sociedad*, Madrid UCM, 2004.

CAMPOY LOZAR, M.: «Marginación y pobreza». Revista del Ministerio de Trabajo, Madrid, 2002

CLEMENTE DÍAZ, M.: Psicología Social. Métodos y técnicas de investigación, Madrid, Eudema, 1992.

FEDIT: Federación de Centros Tecnológicos de España, Madrid, 2006.

Franke-Gricksch, M.: Du gehörst zu uns. Systemische Einblicke und Lösungen für Lehrer, Schüler und Eltern. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme, 2002.

FRANKL, V. E.: El hombre en busca de sentido. Herder. Barcelona, 1996.

FOERSTER, H. VON: «La metáfora del punto ciego: conferencias y diálogos sobre la construcción de la realidad. *Systémica. Rev. n.º 3 de la A.A.T.FA.S.H*, Sevilla, 1997.

GALINDO GÓMEZ, J.: *Conjuntos y sistemas difusos. Lógica difusa y apliaciones*, E.T.S.I. Informática, Universidad de Málaga, 2007. Ver http://www.lcc.uma.es/~ppgg/FSS/FS-Sindex.pdf [Consultado el 21.VII.07].

GÓMEZ GÓMEZ, F.: Acompañamiento y «Gente corriente»: Lo Funcional y Lo Humano. *Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad*, Madrid: UCM, 2006a.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Investigación sobre un nuevo Método de Supervisión Profesional: Las Constelaciones en Trabajo Social». *Revista de Servicios Sociales y Política social*, n.º 71. 2005a, pp. 101-126.

GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El apoyo de la enseñanza virtual en la formación presencial de postgrado en un proyecto de ayuda al desarrollo en el Perú». *Revista de Postgrado de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa* (en prensa). 2007, pp. 23.

- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Estudio sobre el apoyo del Campus Virtual UCM en las enseñanzas prácticas del Trabajo Social. *Campus Virtual UCM*». Editorial Complutense, Madrid, 2005b, pp. 156-165.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Formación de profesionales en postgrado como Ayuda al Desarrollo. Formation of professionals in posgrado like Aid to the Development». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006b, pp. 1-30.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social Clínico». *III Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*, Barcelona, 2000, pp. 5 a 9.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social desde el paradigma de la complejidad». *Rev. Trabajo Social Hoy*, n.º 21, Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales de Madrid, 1998a, pp. 50 a 69.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «El Trabajo Social en la adopción». *Cuadernos de Trabajo Social*, n.º 1, EU de Trabajo Social. UCM, 1988b, pp. 213 a 218.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Innovación y Mejora de la Calidad Docente en Trabajo Social. Innovation and Improvement of the Educational Quality in Social Work». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006c, pp. 1-29.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «La intervención profesional: espacios y prácticas profesionales». ALE-MÁN BRACHO, C. y FERNÁNDEZ GARCÍA, T.: *Introducción al trabajo social*, Alianza Editorial, Madrid, 2003, pp. 466-514.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: «Los cambios relacionales en los recursos humanos de las organizaciones». *Estudios Financieros. Revista de Trabajo y Seguridad Social*, (259), octubre, 2004. pp. 155-224.
- GÓMEZ GÓMEZ, F.: Métodos y Técnicas para la intervención social en las organizaciones, UCM, Madrid, 2005c.
- GÓMEZ, F.: «Postgrado en la Universidad de San Agustín de Arequipa en «Orientación y consejería al niño adolescente y psicoterapia familiar». En: *III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. UCM, Madrid, 2006d, pp. 393-410.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., ARIAS FERIA, C. SÁNCHEZ PÉREZ, M. J. y SÁNCHEZ SÁNCHEZ, A. I.: «Una experiencia desde lo particular a lo universal». *Actas de XV Congreso Español de Terapia Familiar: La Formación en Terapia Familiar*, Bilbao, 1995, pp. 435-443.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., CANTERAS MURILLO, A., TORRE HERNÁNDEZ, M. A., y ALCOBA HERNÁNDEZ J. M.: «Aproximación al cambio social desde la teoría de los sistemas alejados del equilibrio: sociología de las relaciones inestables». VI Congreso Español de Sociología. Federación Española de Sociología, La Coruña, 1998.
- GÓMEZ, F., LORENTE MORENO, J. C. y MUNUERA GÓMEZ, M. P. (2004) «Lo fenomenológico en la intervención socio-familiar». *Portularia*, Revista de Trabajo Social, Vol. 4. 2004, pp. 398-406.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., PÉREZ DÍAZ-FLOR, C., ARIAS FERIA, C.: «La red de apoyo social, ¿hace o deshace?». Actas del XVII Congreso Nacional de Terapia Familiar: Familias Multiproblemáticas, Las Palmas de Gran Canaria. 1996.
- GÓMEZ GÓMEZ, F., PÉREZ DÍAZ-FLOR, C. y ARIAS FERIA, C. y MOLLEDA FERNÁNDEZ, E.: «Un paso más en la imagen del sí mismo: Una experiencia de trabajo en grupo». Boletín de la Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo, Gerona, 1995, pp. 171-172.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y LORENTE MORENO, J. C.: «Programas para la convivencia familiar y social desde una cultura de la paz». En *Los desafíos de la violencia. Un compromiso del Trabajo Social para una sociedad más justa. IV Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*, Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad de Alicante, Alicante, 2002, pp. 681-693.

- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MOÑIVAS LÁZARO, A.: «Convergencia Europea, Trabajo social y nuevas tecnologías = European convergence, social work and new thecnologies». *Cuadernos de Trabajo Social* (18). 2005, pp. 57-77.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Coordinación del Campus Virtual UCM en la Escuela Universitaria de Trabajo Social». En *Campus Virtual UCM2*. *Cómo integrar investigación y docencia*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2005, pp. 152-155.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, P.: «Experiencia del espacio virtual de coordinación de la Escuela de Trabajo Social». *Acciones e Investigaciones Sociales* (22). 2006, pp. 1-23.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, P.: «Experiencias grupales innovadoras en la Segunda Especialidad en Orientación y Consejería al Niño, Adolescente y Psicoterapia Familiar». II Encuentro sobre experiencias grupales innovadoras en la docencia universitaria, Universidad Complutense de Madrid, 2007.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y MUNUERA GÓMEZ, M. P.: «Experiencia piloto en la aplicación del Campus Virtual en la Docencia del Trabajo Social». En *Campus Virtual UCM. En apoyo del aprendizaje en la universidad, hacia el espacio europeo de educación superior*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2004, pp. 37-44
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y PÉREZ DOÑORO, A. M.: «Investigación sobre la aplicación del método de las Constelaciones Familiares de Bert Hellinger a la supervisión clínica». *Revista de Investigación en Psicología*, 8 (1). 2005, pp. 29-50.
- GÓMEZ GÓMEZ, F. y TORRE HERNÁNDEZ, M. A.: «Una nueva lógica de investigación e intervención psicosocial». *Portularia. Revista de Trabajo Social*, VI (1). 2006, pp. 7-17.
- GRASSI, E.: «La implicancia de la investigación social en la práctica profesional del Trabajo social». *Revista de Trabajo Social*, 135, septiembre, 1994.
- HELLINGER, B.: «Ordnungen der Liebe». Ein Kurs-Buch. Carl-Auer-Systeme, Heidelberg, 1994.
- HELLINGER, B. Die Mitte fühlt sich leicht an. Vorträge und Geschichten. Múnich: Kösel, 1996.
- HELLINGER, B. y HOEVEL, G. T.: Reconocer lo que es. Conversaciones sobre implicaciones y desenlaces logrados, Herder. Barcelona, 2000.
- HELLINGER, B. y TEN HÖVEL, G.: *Anerkennen, Was Ist.* Gespräche über Verstrickung und Lösung, Múnich: Kösel, 1996.
- HELLINGER, B. WEBER, G. y BEAUMONT, H.: Love's hidden symmetry. What makes love work in relationships, Phoenix, AZ: Zeig, Tucker & Co, 1998.
- MATEO RIVAS, M. J. y NAVARRO LÓPEZ, M.: «Jóvenes y juventud». *Documentación Social*, n.º 95, 1994, pp. 9-22.
- Muñoz Seca, B. y Riverola, J.: *Del buen pensar y mejor hacer*, McGraw-Hill, Barcelona, 2002.
- Muñoz Seca, B. y Riverola, J. Opera y operaciones. Cómo gestionar las operaciones en el siglo XXI: Reflexiones desde el teatro, Pearson Educación, Madrid, 2007.
- NEUHAUSER, J.: Lograr el amor en la pareja. El trabajo terapéutico de Bert Hellinger con parejas, Herder, Barcelona, 2.001.
- ORTEGA, V.: «Ingeniería y civilización». En *Ingeniería y pensamiento*. Fundación el Monte, Sevilla, 2006, pp. 21-53.
- SHELDRAKE, R.: A new science of life. The hypothesis of morphic resonance, London. Blond & Briggs, 1981.
- STIEFEL, I., HARRIS, P. y ZOLLMANN, A. W. F.: «Family constellation: A therapy beyond words». *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 23, 38-44, 2002.
- ULSAMER, B.: Senza radizi non si vola. La terapia sistemica di Bert Hellinger, Edizioni Crisalide, Roma, 2000.

- WATZLAWICK, P.: La realidad inventada ¿Cómo sabemos lo que creemos saber? Gedisa, Barcelona, 1998.
- Weber, G.: Felicidad dual. Bert Hellinger y su psicoterapia sistémica, Herder, Barcelona, 1999.
- Weber, G.: «Praxis der Organisatiosaufstellungen». Carl-Auer-Systeme, Heidelberg, 2002.
- WEBER, K.: «Die Schuld der Eltern geht die Kinder nichts an». *Psychologie Heute*, 3, 28-33, 2003
- ZADEH, L.A. y ZIMMERMANN, H.: «Fuzzy Set Theory and Its Applications». *Kluwer Academic Publishers*, 2.ª ed. Dordrecht, the Netherlands, 1993.

ANEXO

Índice de cuadros

N.º	Título	Capítulo	Página
1	Algunos autores pre-sistémicos y sistémicos.	6	124
2	Algunas orientaciones teóricas importantes en ciencias sociales y su relación con los sistemas sociales: funcionalismos, marxismo y estructuralismo.	6	126
3	Algunos autores sociológicos en relación con el sistema social.	6	127
4	Comparación entre la cultura humeana y sistémica.	6	130
5	Características de las redes según su nivel organizativo.	10	214
6	Tipos de redes.	10	218
7	Tipos de conocimiento.	12	257
8	Programa de intervención social con familias. Curso 2006-2007.	13	285

Índice de tablas

N.º	Título	Capítulo	Página
1	Familias monoparentales según grupo de edad y sexo de la persona de referencia (2003-2005) (miles).	1	14
2	Cuidados en el propio hogar, según clase social subjetiva de la familia.	3	58
3	Cooperación de familia extensa, según clase social subjetiva de la familia.	3	59

N.º	Título	Capítulo	Página
4	Titulaciones de los orientadores sociales de la provincia de Albacete.	12	265
5	Verbos utilizados por los orientadores sociales de la provincia de Albacete.	12	268
6	Verbos utilizados por los orientadores sociales de la provincia de Albacete por titulación.	12	269
7	Número de profesionales de tres grupos distintos.	12	272
8	Verbos utilizados por los profesionales de tres grupos diferentes.	12	275
9	Entradas en el Campus Virtual (15-08-2006).	13	300
10	Recursos incluidos en al asignatura.	13	302
11	Recursos más utilizados.	13	303
12	¿Cómo valorarías tu actividad en el Campus Virtual?	13	303
13	Valoración de la actividad del profesor.	13	304
14	¿Facilita Campus Virtual la asignatura?	13	304
15	The definitive cuestionaries comprised the following 30 competences.	16	347

Índice de figuras

N.º	Título	Capítulo	Página
1	Dibujo familiar de una menor.	8	169
2	Red social para el sujeto (Mansell Pattison, 1977).	10	216
3	Curso de formación del CEP de Albacete.	12	260
4	Página de inicio de la asignatura «Intervención social con familias» en el Campus Virtual UCM.	13	288
5	Página de la Segunda Especialidad en el Campus Virtual UCM.	16	366
6	Conceptos relativos a la organización.	16	356
7	Conceptos relativos a los procesos y productos.	16	357

Índice de gráficos

N.º	Título	Capítulo	Página
1	Evolución del número de nacimientos en España (1970-2005) (Datos absolutos).	1	10
2	Evolución de las nulidades de separaciones y divorcios (1998-2005) (Datos absolutos).	1	15
3	Denuncias por malos tratos producidos por la pareja o expareja según relación con el/la autor/a.	1	22
4	Genograma familiar.	8	166
5	Convencimiento sobre la utilidad de la constelación para resolver los problemas laborales (ámbito de investigación).	16	365
6	Creencias sobre las posibilidades de mejorar la comunicación en las organizaciones (ámbito de investigación).	16	367
7	Medidas con incertidumbre.	16	368
8	Funciones de pertenencia, 2 respuestas.	16	370
9	Funciones de pertenencia, 3 respuestas.	16	371
10	Funciones de pertenencia, 4 respuestas.	16	372
11	Creencia en la solución de sus problemas laborales.	16	374

Índice de listados

N.º	Título	Capítulo	Páginas
1	Tareas de los orientadores sociales de la provincia de Albacete por titulación.	12	266
2	Tareas de tres grupos de profesionales con perfiles diferentes.	12	272



Mi voz irá contigo y será la voz del viento y de la lluvia, del maestro y del hermano.

-Milton Erickson

Intervención social con familias

Francisco Gómez (Director)

Para los países hispanohablantes las necesidades familiares, desde las más básicas hasta las de autorrealización, han sido, hasta el momento presente, un tema poco atendido. Este libro se ocupa de ellas y por eso comienza con unas referencias teóricas de los diferentes enfoques del conocimiento, como la sociología, el derecho, los servicios sociales y la psicología para afrontar esas necesidades familiares.

Las explicaciones teóricas de los modelos de intervención utilizados y los casos prácticos de los programas expuestos, presentan resultados para que el lector pueda conocerlos y valorarlos. La finalidad es dar cuenta de unas buenas intervenciones profesionales.

El Espacio Latinoamericano y Europeo de Educación Superior (ALCUE) es desde donde se aborda el presente y el futuro de la investigación, la innovación y el desarrollo de la intervención social con familias. El intercambio de datos entre los lectores y profesionales a través de las bases de datos incluidas en la página Web será la tarea fundamental para fortalecer la investigación sobre la materia.







Este libro dispone de OLC, Online Learning Center, página web asociada, lista para su uso inmediato y creada expresamente para facilitar la labor docente del profesor y el aprendizaje de los alumnos. Se incluyen contenidos adicionales al libro y recursos para la docencia.

www.mhe.es/gomez