

Grupo multifamiliar de familias con hijos adolescentes: un abordaje desde el ámbito socioeducativo

Multifamily Group of Families with Adolescent Children: a Socio-Educational Approach

XAVIER GIMENO SORIA
ARNAU CARETA PLANS

RESUMEN. El artículo presenta el contexto, el marco y el desarrollo del programa Aprenem Plegats (Aprendemos juntos) implementado en el municipio de Sant Just Desvern con el soporte del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Este programa tiene sus fundamentos en los grupos multifamiliares (GMF) provenientes del ámbito de la salud mental y de los espacios familiares (EF) provenientes del ámbito socioeducativo. Se describen los perfiles de las familias participantes, así como los objetivos y contenidos propios del programa. Se detallan algunas de las actividades llevadas a cabo durante las sesiones mensuales de encuentro de las familias. Se hace especial hincapié en las características de los procesos comunicativos que se observan en los contextos familiares donde los hijos están en edad adolescente. Las conclusiones presentadas, entre las que se encuentra la bondad de este tipo de grupos (Yalom, 2000), se consideran provisionales, ya que la vida del programa todavía es corta (dos años).

PALABRAS CLAVE: grupo multifamiliar, adolescencia, soporte a la parentalidad, espacios familiares, recursos psicoeducativos, procesos comunicativos.

SUMMARY. This paper presents the context, framework and development of the Aprenem Plegats program (Let's Learn Together) implemented in the town of Sant Just Desvern, with the support from the Institute of Education Sciences (ICE) of the Autonomous University of Barcelona (UAB). This program has its foundations in Multifamily Groups (GMF) from the field of mental health care and Early Childhood family centres (E F) from the socio-educational environment. Profiles of participating families, objectives and contents of the program are described. Some of the activities conducted during the monthly families' meeting sessions are described in detail. Particular emphasis is placed on the characteristics of communication processes observed in family contexts where children are teenagers. The presented conclusions, among which there is the goodness of such groups (Yalom, 2000), are considered temporary because the the program has recently come into existence(2 years).

KEY WORDS: Multifamily Groups, adolescence, parenting support, Early Childhood family centres, psychoeducational resources, communication processes.

Grupo multifamiliar de familias con hijos adolescentes: un abordaje desde el ámbito socioeducativo

Antecedentes y origen

El municipio de Sant Just Desvern, situado en la comarca del Baix Llobregat y en el área metropolitana de Barcelona, alberga una población de casi 17.000 personas. Sus habitantes lo denominan un pueblo-ciudad, ya que procura integrar los beneficios que aporta la proximidad entre las personas que caracteriza a un pueblo y las ventajas de los servicios que pueden encontrarse en una ciudad. Entre estos servicios se encuentran los programas y equipamientos educativos que quedan recogidos en la *Guía Educativa*.

El interés por la educación del conjunto de la población lleva al consistorio a organizar desde hace un par de años la *Red 0-6*, que promueve la coordinación y difusión de las diversas actuaciones y programas que se desarrollan en el municipio para dar soporte a la crianza y la educación de las ciudadanas y los ciudadanos más pequeños. Esta *Red 0-6* está dinamizada por personal del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) a través de su Programa Educativo de Infancia y Familia (PEIF).

Es en el marco de esta red municipal en la que surge la necesidad de atender también a familias con hijos de más edad. De esta forma se diseña el programa *Aprenem plegats* dirigido a madres y padres con sus hijas e hijos adolescentes. También se planifica un grupo en el *Aprenem plegats* para familias con hijos e hijas de seis a doce años, pero en este artículo no nos referiremos a él.

El ICE de la UAB se pone en contacto los profesionales del equipo *Boqueria Espacio de Supervisión, Benestar, Educació i Salut* (BES) para hacerles llegar el encargo de definir el encuadre de la actividad y el procedimiento más adecuados para llegar a las familias destinatarias y configurar el grupo de personas diana con las que se trabajará. A partir de ese momento se realizan dos reuniones preparatorias: una primera a la que asisten dos profesionales que gestionan el PEIF del ICE y dos profesionales del BES; una segunda reunión en la que participan las cuatro personas antes citadas y a la que se incorporan tres técnicas de la Concejalía de Educación,

Infancia y Acompañamiento a la Escolaridad de Sant Just. En estas dos reuniones se delimitan los parámetros institucionales que organizaran el desarrollo de la actividad para dar carácter práctico a los principios y valores que las tres instituciones comparten en el proyecto que se gesta.

Como aspectos relevantes en esta etapa del programa que estamos describiendo queremos destacar los dos siguientes: la necesidad de establecer unas entrevistas con las familias destinatarias previamente al inicio de los encuentros planificados con la finalidad de presentar el programa, utilizando ajustes personalizados a las demandas de las personas que pudieran participar y negociar expectativas, y así resolver lo que el programa podrá y no podrá ser, intentando ser consecuentes con los objetivos pretendidos por el ayuntamiento promotor. El otro rasgo que queremos subrayar es la oportunidad de dinamizar el espacio grupal con el doble dispositivo de conducción y observación, encarnado en dos personas diferentes, tal como viene haciéndose en los grupos multifamiliares recogidos en la literatura especializada.

Encuadre de la actividad en el grupo multifamiliar (GMF)

El programa *Aprenem Plegats* se desarrolla en una sala del equipamiento municipal Les Escoles de Sant Just Desvern. La sala tiene unos 40 m², con una pared corredera que permite separar el espacio en dos salas diferenciadas. En uno de los extremos de la sala hay una pizarra y una mesa, y en el otro, unos armarios empotrados. Sobre la mesa hay siempre una vela encendida, una cesta de caramelos, una caja de «pañuelos de llorar» y los materiales a utilizar durante la sesión. En las paredes de ambos lados hay apiladas una treintena de sillas azules con pala para escribir, y en el centro de la sala, formando un círculo, las sillas de los participantes y de los conductores del grupo.

Actualmente se está haciendo la segunda edición del programa *Aprenem Plegats*. La primera edición constó de cinco sesiones, más las entrevistas iniciales, y esta segunda ha constado de seis sesiones, más las entrevistas iniciales. Normalmente, estas sesiones tienen una regularidad mensual y una duración de hora y media cada una. La primera edición se hizo de mayo a diciembre de 2013 (con un paréntesis de julio a septiembre, ambos incluidos), y esta segunda, de enero a junio de 2014. A pesar de ser esta la estructura que fue posible para realizar el programa, la experiencia nos dice que es mejor hacer, por lo menos, alrededor de diez sesiones durante un curso académico, sin el paréntesis de las vacaciones de verano. Así mismo, sabemos de la mayor continuidad, potencial y sentido para las personas par-

ticipantes que tendría hacer las sesiones con una regularidad quincenal en vez de mensual.

El programa *Aprenem Plegats* se ha hecho extensivo a la comunidad del municipio a través de diversas formas de difusión: carteles en los centros educativos y centros cívicos, informaciones en el boletín municipal, difusión a través de internet, entrevistas a los conductores en la radio municipal, de boca en boca entre las personas del municipio y la expresa derivación desde los servicios sociales.

Objetivos y contenidos de este tipo de grupo

Los objetivos pretendidos en este tipo de grupos multifamiliares son:

- Crear un espacio de reflexión, para madres y padres, como integrantes de la comunidad educativa y responsables de la educación de sus hijos e hijas.
- Generar un espacio de cuidado entre las personas participantes a través de la escucha, el diálogo y la realización de actividades conjuntas entre padres e hijos y entre iguales (adultos con adultos, menores con menores).
- Promover la participación consciente y activa, favoreciendo un clima de comunicación en el grupo.
- Compartir las experiencias de crianza con otras familias.
- Impulsar el aprendizaje como experiencia subjetiva, relacionando la propia personalidad y la experiencia como hija, hijo, madre, padre.
- Facilitar a las madres y los padres recursos que posibiliten un crecimiento integral, también de los hijos e hijas y del grupo familiar en su conjunto.
- Fortalecer las relaciones y los vínculos familiares a partir de experiencias y actividades propuestas al grupo y por el grupo.
- Potenciar la vinculación y la implicación de la familia en el proceso educativo en los centros y en cualquier otro ámbito educativo.
- Suscitar la creación y fortalecimiento de relaciones entre familias más allá del espacio grupal para contribuir al mantenimiento del tejido comunitario de la localidad.

Los contenidos o ámbitos de reflexión se van estableciendo a medida que avanza el diálogo y a partir de las aportaciones y necesidades de las personas participantes. Algunos de los contenidos aparecidos en este tipo de grupos son:

- Búsqueda de posibles caminos que den solución a las situaciones en las que se encuentran las familias en particular.
- Las experiencias vividas como fuente para la reflexión, evitando caer en manuales de recetas y fórmulas mágicas en la crianza de los hijos y las hijas.
- Los miedos de las madres y los padres en el acompañamiento a sus hijos.
- Recursos educativos a desarrollar en el ámbito familiar (psicopedagogía familiar).
- Estilos educativos familiares.
- Los afectos, los sentimientos y las emociones en la crianza.
- Normas, límites y fronteras en la educación familiar.
- Cambios en los hijos y cambios en los padres.
- La mirada sobre la propia familia.
- Los puentes entre la familia y los centros educativos.
- El tiempo libre vivido en familia.

Familias participantes

Los criterios de inclusión o exclusión para la participación en esta actividad eran los siguientes:

- Tener hijos entre 12 y 16 años.
- Compromiso de asistir de forma regular a las sesiones, al menos por parte de dos miembros de la familia (un adulto y el hijo). Una de las familias no pudo participar en el programa debido a la falta de disponibilidad para asistir regularmente.
- Fue motivo de no inclusión en el grupo el hecho de no presentarse a la entrevista inicial. Esto representó la no aceptación de cuatro familias de un total de diecinueve potenciales (sumando las familias de ambas ediciones del programa).
- El hecho de presentar grandes dificultades psicoafectivas hubiese podido ser motivo de no participación en el grupo, y dado el caso se habría derivado a la familia a otros servicios que les pudieran atender.
- Algunas familias participantes vinieron derivadas por los profesionales de los servicios sociales, pero no se consideró relevante conocer esta información para no hacer distinciones en la mirada ni en el trato.

El grupo de la primera edición estuvo formado por 8 familias. De 5 de ellas asistían los dos progenitores y el hijo, y de las otras 3 familias participaban solo uno de los progenitores (2 madres y 1 padre) y el hijo. Uno de los padres de las familias que supuestamente asistían los dos progenitores nunca llegó a personarse.

El grupo de la segunda edición estuvo formado por seis familias. Solo de una de ellas asistían los dos progenitores y el hijo, y de las otras cinco participaban solo uno de los progenitores (las madres) y los hijos. A diferencia de la primera edición, en la que participó solo una familia con los progenitores separados, en esta segunda edición participaron cuatro familias con los padres separados.

En general, el perfil de las familias participantes fue de un nivel económico y sociocultural medio-alto, y de un bajo nivel de vulnerabilidad psicosocial; con recursos educativos, pero sin conciencia de ello, de su potencial educativo. En general, las familias se mostraban dubitativas sobre sus capacidades y su buen hacer, pero muy motivadas para participar, compartir y aprender. Fue también común en las distintas familias el muy poco conocimiento que tenían de este tipo de programas de acompañamiento parental, hecho que se resolvía con la comunicación recíproca durante la entrevista inicial.

No es un tipo de intervención indicada para una gran número de personas, por tanto, requiere de un recorrido lento para poder generalizarse entre una extensa población.

Bases y referentes de este grupo multifamiliar

Si nos damos un tiempo para revisar la literatura especializada y los portales corporativos y profesionales de la red, buscando las experiencias llevadas a cabo con el encuadre de lo que se denomina grupo multifamiliar (GMF) descubrimos que son intervenciones casi exclusivamente desarrolladas en el ámbito de la salud mental y la psicopatología. Este fenómeno es fácilmente explicable, ya que el dispositivo GMF aparece y se acuña en Argentina por el doctor Jorge García Badaracco (García Baradacco, J., 2012) y lo desarrolla mayoritariamente en lo que denomina una Comunidad Terapéutica de Orientación Psicoanalítica. Entre las experiencias encontradas, descubrimos que algunas están implementadas en población familiar con descendientes en edad adolescente y joven, como, por ejemplo, los grupos conducidos por Blanqué (Blanqué, J. M. *et al.*, 2012).

Los grupos multifamiliares que aquí estamos describiendo son herederos, al mismo tiempo, de los denominados *espacios familiares* extendidos

por gran parte de los países del norte de Europa, Francia, Alemania y el norte de Italia. Desde principios de los años 90 se implementan también en la península ibérica con diferentes nombres, según el territorio (Bassedas, M., Estela A., Jubete, M., Majem, M. T., Mateu, C. y Vila, I., 1994). Los *espacios familiares* son un servicio orientado a las familias con niños menores de tres años. Se les ofrece un espacio de acción y relación, donde los niños pueden explorar y relacionarse entre ellos y con los adultos; y donde los adultos de las familias pueden compartir entre ellos su experiencia de educar y hacer crecer a sus hijos e hijas. Las madres y los padres tienen la posibilidad de observar a sus hijos en acción, fuera del ámbito familiar, y pueden compartir entre ellos y con profesionales, su experiencia y sus vivencias.

El grupo multifamiliar del que aquí hablamos promueve un tipo de aprendizaje experiencial a partir del cual una persona modifica su pensamiento, sus sentimientos y sus acciones por haber estado y por entrar en contacto con otros. Este tipo de transformaciones, que a veces se denomina movilización, requieren de un compromiso, de una implicación sobre la actividad. La actividad supone un tiempo de dedicación, un seguimiento; no son actividades puntuales, de choque. También son necesarias unas condiciones (marco) que permitan que la actividad se desarrolle y estas no son patrimonio exclusivo de ningún tipo de institución ni de ningún grupo de personas.

El tiempo que madres, padres, hijos e hijas dedican a la acción compartida, a la reflexión y al diálogo en el contexto de un grupo les permite poder repensar lo que va pasando en el complejo proceso de desarrollarse como personas. Les permite escuchar lo que otras familias van viviendo, tanto de manera positiva como negativa. Pueden hablar, dentro un marco de confiabilidad, de aquellas fatigas que a veces les sacan de quicio, de aquellas metas conseguidas y de las que se sienten orgullosos. Pueden aprender de manera casi imperceptible aquellos modelos, estrategias o procedimientos transferibles a su realidad. Y quién mejor que ellos mismos para poner su atenta mirada y su escucha a lo que otros iguales presentan, para posteriormente, una vez en casa, poder utilizarlo en beneficio de la educación familiar (Gimeno, X.; y Buirra, B., 2003).

Comunicación entre padres e hijos

La organización social occidental contemporánea está caracterizada por una acumulación de ocupaciones y actividades (laborales, académicas, amistosas, lúdicas, etc.) que se consideran «normales» y que rivalizan con la

vida familiar; siempre hay muchas cosas que hacer y poco tiempo para dedicar a los hijos. Se vive en un tiempo acelerado, de prisas y angustias, donde de manera generalizada se priorizan las necesidades individuales sobre las comunitarias y grupales (incluidas las de la familia). Escogemos dos frases que suelen ir de la mano: «Deseo estar solo y en calma para leer» (declarada por el padre) y «Dejadme estar en paz, encerrado en mi habitación» (proclamada por el adolescente) (Castellón, W., 2009: 134).

Es en la adolescencia cuando la frecuencia y la necesidad de comunicación explícita entre padres e hijos decrecen. Los adolescentes pasan por períodos de aislamiento que se combinan con las relaciones con sus grupos de iguales que, cada vez, van adquiriendo más importancia. La difusión de identidad (Erikson, 2000) incide en los estados de ánimo, en la disposición para estar y compartir con los de casa y en la constante insatisfacción y queja hacia todo lo que anteriormente pudiera parecerles normal y pertinente. Pese a todo ello, a pesar de no ser consciente, el adolescente, de la misma forma que en otras etapas vitales de los humanos, necesita siempre la fraternidad, la comunión, el apoyo y la comprensión de los demás, y en este interjuego la familia desarrolla un papel insustituible, siendo la comunicación el eje central para dicha tarea.

Sabemos que la comunicación humana se lleva a cabo incluso cuando hay intención consciente de no comunicar. Entonces ¿qué ocurre en los hogares donde habitan adolescentes con los que no hay nada de qué hablar? ¿Por qué los adolescentes y los jóvenes reclaman estar solos la mayor parte del tiempo? ¿Por qué hay padres y madres que prefieren mantenerse en solitario ante cualquier tipo de pantalla?

Nos interesa fijar nuestra atención, al mismo tiempo, en las formas y los contenidos de la comunicación que se concreta entre los padres y los adolescentes. Los «como» son tan importantes como los «sobre qué». Descubrimos que la mayor parte de esas comunicaciones son de tipo ambiguo, con mensajes contradictorios, generando confusión en el receptor sobre el significado y el contenido comunicativo. La ambivalencia comunicativa de los progenitores genera una lesión en la autoestima de muchos adolescentes, ya que no saben qué es lo que sus padres esperan de ellos y cómo agradecerlos. Por ejemplo, se les incita a tomar decisiones importantes en su vida de manera autónoma y, cuando deciden no seguir estudios superiores, se les recrimina la falta de visión estratégica para su futuro. Una variante mucho más perniciosa de la ambigüedad comunicativa es el *doble vínculo* entendido como una comunicación disfuncional en la que se pone en contradicción y conflicto el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal en el mismo

mensaje, en la misma secuencia comunicativa. En este caso, forma y contenido son contradictorios, son antagonistas de una historia fundamentada en la falta de sinceridad del padre consigo mismo y hacia su hijo con el que intenta comunicarse. Este tipo de comunicación genera más daños que una oposición abierta y franca (Castellón, W., 2009).

Otra situación que genera dificultad comunicativa paterna-filial durante la etapa adolescente de los hijos es la tendencia de los padres a mantener una comunicación unilateral en la que estos no muestran intimidad a sus hijos. Nos estamos refiriendo a la necesidad que los adolescentes tienen de poder conectar con un padre y una madre que también se frustran, que también dudan, que también sienten malestares y viven inmersos en conflictos. Los adolescentes desarrollan un gran sentido de la sensibilidad hacia las excusas banales, la hipocresía y la falsedad por parte de sus padres –y de los adultos, en general– que debería ser modulada por acciones como la incorporación de su presencia en sobremesas donde se tratan temas de importancia para la familia y donde, incluso, se debaten temas contradictorios por parte de los adultos de referencia.

Abogamos por la exploración de espacios y tiempos para el desarrollo de una comunicación creativa entre padres e hijos adolescentes. Los tiempos deberán ser dilatados para que puedan rescatarse aquellos *momentos mágicos* que suelen darse y de los que muy pocas veces las familias se percatan. En este tipo de grupos se promoverá la comunicación funcional caracterizada por (Castellón, W., 2009: 148):

- Claridad del motivo por el cual se ha emitido el mensaje.
- Utilización de un lenguaje preciso, con preponderancia del verbal sobre el no verbal y con carencia de ambigüedades entre ambas formas de expresión.
- Uso del medio o canal adecuado.
- Un receptor dispuesto y atento a recibir el mensaje.

También encontraremos pautas facilitadoras en lo que se denomina la «comunicación propositiva», sobre todo en situaciones conflictivas de discusión y desacuerdo. Este tipo de comunicación «consiste en proponer a través del discurso alternativas de solución, discurso que debe ir unido a una actitud afable, con el fin de que el receptor capte la buena voluntad, el anhelo de solucionar el conflicto y el querer llegar a un acuerdo» (Castellón, W., 2009: 148-149).

Por último, queremos abordar el tema de la práctica de la escucha atenta y consciente que debe ser aprendida y practicada por adultos y adolescen-

tes. Escucha necesitada del «silencio primordial» –tal como destaca el filósofo argentino Santiago Kovadloff en su libro publicado en 1993 con el mismo título– y del que tanto carece la sociedad occidental contemporánea.

Por todo lo expuesto anteriormente, nos parece relevante y necesario impulsar programas comunitarios para las familias con hijos adolescentes, ya que en la mayoría de dichos programas se desarrollan conceptos básicos como los que recoge la tabla siguiente:

CONCEPTOS BÁSICOS EN LOS QUE SE APOYAN LOS PROGRAMAS COMUNITARIOS PARA FAMILIAS	
1. VISIÓN SISTÉMICA DE LA FAMILIA	2. CONCEPTO DE HOMEOSTASIS FAMILIAR
3. HIPÓTESIS DE LA RECIPROCIDAD Y COACCIÓN	4. IMPORTANCIA DEL APOYO DE LA PAREJA PARENTAL
5. UTILIZACIÓN FRECUENTE DE MECANISMOS DE «TRIANGULACIÓN»	6. COMUNICACIÓN FUNCIONAL/DISFUNCIONAL
7. IMPORTANCIA DE LOS PROCESOS DE DIFERENCIACIÓN	8. REPETICIÓN TRANSGENERACIONAL DE LOS SÍNTOMAS
9. DESARROLLO Y CRISIS EN EL CICLO VITAL FAMILIAR	10. IMPORTANCIA DEL ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES EDUCATIVAS
11. CREENCIA EN EL DESARROLLO POTENCIAL DE LA FAMILIA	12. IMPORTANCIA DEL ENTRENAMIENTO EN LAS HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

(Loizaga, Félix: 2003)

Algunos recursos psicoeducativos utilizados

El programa se inició con una entrevista de presentación y diagnóstico con cada una de las familias. En esta entrevista se pedía a los miembros participantes de las distintas familias que de forma negociada pusieran título y ordenaran de más a menos importantes una serie de veinte imágenes que evocaban diversos temas. Los que más priorizaron ambos grupos de familias fueron los estudios, las peleas, el cuidado, la relación padres-hijos: discusiones y pasotismo, la relación padres-hijos: escucha de los padres, familia y familia extensa, la fiesta, los móviles y las redes sociales, hijos en medio de los padres, las tareas del hogar, el aislamiento en las tecnologías.



Aparte de conocer los temas que serían de más interés para ser tratados durante el programa, estas primeras entrevistas nos sirvieron también para conocer las características de las estructuras familiares de los participantes, así como para ver aspectos relacionales de estas familias participantes tales como:

- Observar si las familias ordenaban sus preocupaciones según criterios de importancia dentro de su escala de valores o según considerasen los temas como conflictivos o no conflictivos.
- La relación que establecían entre ellos a la hora de tomar decisiones: nivel de diálogo, participación de los hijos, delegación en alguno de los miembros de la familia, felicitaciones o demandas y recriminaciones de unos a otros, profundización o superficialidad en los temas, etc.

Algunos recursos psicoeducativos y actividades que se hicieron durante las dos ediciones del programa fueron *Presenta a la familia*, *Cambio de familia*, *Buscar a la familia*, *Psicodrama sobre los estudios*, *La foto del verano*, *Pedir permiso*, *El escudo de la familia*, *Tangram*, o *Dar las gracias*.

Dos ejemplos de actividades de presentación y reconocimiento de la propia familia que se llevaron a cabo fueron la de *Presenta a la familia* y la de *Cambio de familia*.

Presenta a la familia consistió en que los miembros participantes de cada familia se presentaran entre sí (por ejemplo: el padre a la hija, la hija a la madre, y la madre al padre). Esta actividad sirvió para facilitar el reconocimiento de los miembros de la propia familia y de la propia historia familiar, y permitió algunas reflexiones como «No es habitual que nos preguntemos quién tenemos al lado» o «A veces a los padres nos cuesta ver a los propios hijos como adultos. Las sillas nos sirven para esto, para tener un espacio propio».

Cambio de familia se hizo a raíz de las presentaciones de las familias en el segundo grupo de *Aprenem Plegats*, y consistió en que, sin tener que dar argumentos ni explicaciones, cada uno de los jóvenes cambiaba su padre o madre y cada adulto cambiaba su hijo o hija por otro de los de la sala. Cuando los escogían como nuevo hijo o padre o madre, se cambiaban de lugar e iban a ocupar el que antes ocupaba el de verdad. Esta actividad generó algunos comentarios y reflexiones como «Nos podemos ver desde una perspectiva diferente», «¿Me has cambiado a mí o a toda la familia?», «A veces piensas: “¡Madre mía, el mío cómo está!” Y luego no lo cambiarías por nadie», «Yo pensaba: “Que no me toque a mí, que no me toque a mí...” “¿Respondo con la cabeza o con el corazón?», «A veces valoramos las cosas cuando no las tenemos», «Es difícil, pero a veces no encontramos en situaciones en las que hay que escoger», «Dentro de unos años volarán. Está más cerca de lo que parece», «Si para nosotros irnos de casa de los padres fue una liberación, también lo será para ellos», «Es lícito, es natural echar en falta. Nos lo tenemos que poder permitir».

Un ejemplo de actividad que permite enlazar dos sesiones que se encuentran distantes en el tiempo fue *la foto del verano*, que se utilizó como elemento para sostener la vinculación mental con el programa durante las vacaciones de verano en la primera edición de *Aprenem Plegats*. Esta tarea consistió en que cada una de las familias presentara una foto de los miembros participantes en una actividad de verano para poder compartirla con las demás familias del programa. *La foto del verano* permitió hacer un trabajo en torno a la relación, la negociación y la toma de decisiones entre padres e hijos, de la confianza que se puede poner o no en la capacidad y la competencia de los hijos, del poder disfrutar de tiempo de calidad compartido, del valor que damos a lo que tenemos y del cuidado de los detalles de lo cotidiano. Se trató también la facilidad o no de seguir las consignas, el trabajo de los límites con los hijos y la autorregulación de uno mismo como adulto. Algunos de los comentarios que generó esta actividad fueron: «¿Qué dejamos escoger a nuestros hijos?», «Escogió ir con los abuelos en vez de a un casal», «En Asturias procurábamos que hubiese un poco de consenso para tomar las decisiones», «Ese día ella estaba enfadada y no quería salir en la foto», «Yo quería ir con mi hermana (mayor) y no me dejaban», «Nosotras hacemos una foto bien y una haciendo el tonto. ¡Ay!, no lo cuentes...», «Tomar decisiones y negociar es complejo», «Si negociamos tanto, no vamos de vacaciones», «Él hizo la propuesta y a nosotros nos pareció bien», «Estuvimos más tranquilos sin él; todos salimos ganando. Ganar y ganar», «Hay cosas innegociables, de “hasta aquí hemos llegado”», «Hacer las cosas por ellos les desprotege», «Podemos empezar dándonos el per-

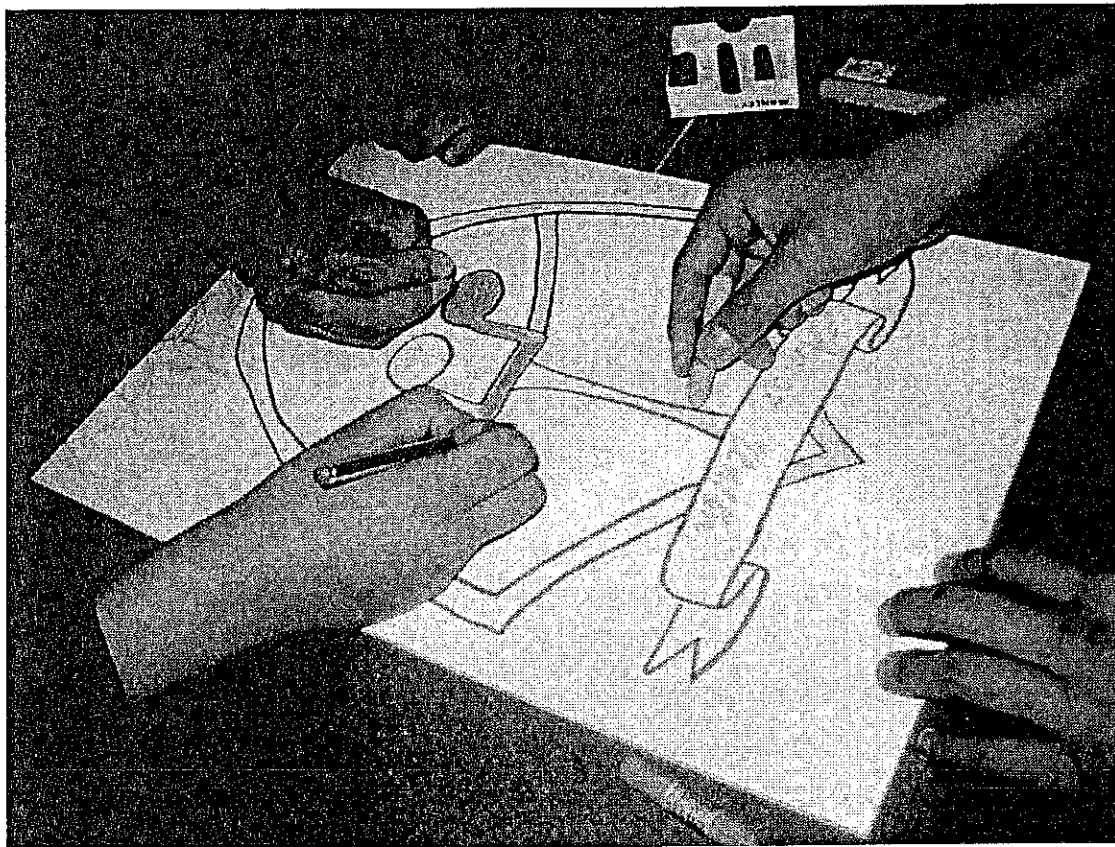
miso de darles confianza en las cosas tontas», «¿Qué pasa cuando no se aceptan los límites? [¿Quién?] Los niños. [¿Y los adultos?]]», «Nosotras no hemos pactado que foto enviar, lo he decidido yo», «Nos hizo la foto nuestro hijo pequeño. [Confiasteis en él]», «Le hacía cosquillas para que riese para la foto porque estaba con una cara...», «Convertimos la actividad de la foto en un buen momento juntos», «Yo le pedía que se pusiera bien para la foto porque hacía muecas», «¿Siempre os ponéis con el hijo en medio para hacer la foto y para sentaros?», «Solo me abraza así para las fotos...», «No conseguimos hacernos una foto solo de nosotros dos», «Padre e hija no consiguieron ponerse de acuerdo en qué foto enviar, y mandamos dos», «Nosotros al final la hicimos un día [al decidir que] “de hoy no pasa”, porque si no [era así] no lo conseguíamos».

Dos ejemplos de actividades que ponen énfasis en la construcción de la identidad familiar y el reforzamiento de los vínculos: la de *pedir permiso* y la del *escudo de la familia*.

Pedir permiso consistió en que cada uno de los participantes pudiera escribir una carta en la que se pedía permiso a sus padres. Luego, las cartas de los hijos se pasaban a los padres para que las respondieran, y las cartas de los padres se pasaban a los jóvenes para que las respondieran como si fueran sus abuelos, los padres de sus padres. Algunos comentarios que esta actividad generó fueron: «Esto es muy difícil, no venimos preparados», «No quiero poner según qué porque le daría argumentos a ella (a la hija)», «Mi hermana me decía: “No pidas permiso, di que lo harás”», «Nuestra familia confiaba en nosotros, nos daba manga ancha, y por eso hacíamos... a veces la gente se sorprendía», «Si confían en ti, sabe mal traicionar esa confianza». Luego se planteó una reflexión alrededor del estar en el lugar del hijo y del estar en el lugar del padre. Los adultos dijeron cosas como «Me he sentido incómoda, rara», «Yo nostálgica», «Yo normal. Hay que pedir y ofrecer algo a cambio», «Me ha costado situarme en la primera parte. Antes no tenía necesidad, a los trece años me fui de casa [...], mis padres tenían mucha comprensión, todo era muy fácil», «Ha sido difícil recuperar la edad de mi hija», o «El “sí, pero...” es una partícula de mucho lío». Los jóvenes, por su parte, dijeron: «No he encontrado más razones de las que ya doy», «Yo he dicho a una que sí y a la otra que no», «Aprendemos de nuestros padres» y «A veces los papás nos piden que nos pongamos en el lugar de padres, pero me piden ponerme en un lugar que no sé».

El escudo de la familia consistió en que cada familia dibujara, de forma consensuada y participada, el escudo de su familia para luego hacer una exposición y compartirlos. La actividad generó algunos comentarios y refle-

xiones: «¿Tienen que verse reflejados todos los miembros de la familia?», «Estamos midiendo todo el rato... no pasa nada si no es perfecto, pero... buscamos la perfección», «Es la tercera vez que apago la luz. Es sin querer», «No toques. Si tu no me dejas hacer en tu trozo, yo tampoco en el mío», «Hemos escrito los valores de la familia, y esto es la escalera de subir», «He representado a papá con un árbol fuerte, un roble, y a mamá como un tigre». «Ella nos ha dibujado a su padre y a mi; y yo a ella: un pollito que crece y se va volando», «Hemos hecho cuatro partes para representar lo que le gusta a cada uno de la familia, y en medio unos anillos entrelazados», «la vida de nosotros es como un barco: hay momentos de colaboración, pero también hay momentos que se necesita un capitán. Si no estuviera yo, no se que harían. Hemos puesto un corazón en medio porque a veces nos peleamos, pero el amor nos une».



La función educativa y la función terapéutica

El modelo de terapia multifamiliar se está introduciendo también en los ámbitos educativo y sanitario, y esto nos ha hecho plantear muchas veces los imperceptibles límites entre lo educativo y lo terapéutico.

Se podría decir, tal como referencia Hernán D. Simond citando una grabación de trabajo con el doctor García Badaracco, que «la función educativa es mucho más importante que la función terapéutica» (Simond, D.,

2012: 60). Es ampliamente aceptado que cuando sanamos también aprendemos, pero muchas veces se obvia que al pretender solo enseñar, estamos generando también recursos y elementos de curación. Es por eso que el conductor, el maestro, deben tener en cuenta que su función no es meramente la de enseñar, puesto que en la medida en que aprendemos, nos curamos.

El entorno creado en las sesiones, las posibilidades de conversación y comunicación creativa multifamiliar, pueden darnos elementos de la relación padres-hijos, conocimiento de unos respecto a otros, y conocimiento sobre nosotros mismos, ayudándonos a ver nuestras partes sanas y nuestros potenciales como padres y como hijos. Así mismo pueden aportar luz sobre aquellos aspectos menos sanos de nuestra vivencia y actuación y, al compartirlos, generar recursos de sanación sobre aquellos elementos psicoafectivos dañados.

El grupo es un punto de encuentro a medio camino entre el trabajo formativo y el trabajo terapéutico. Es un espacio fronterizo entre un ámbito y otro, pero también aparece como un espacio fronterizo de atención en los lindes del centro educativo y la familia (instituciones aún proveedoras de educación y sentido para las nuevas generaciones). La relación establecida en los grupos parte de las personas y finaliza en ellas, aun cuando estas formen parte de instituciones y colectivos más numerosos. Al ser así, los vínculos que se terminan forjando dentro de un grupo de estas características son muy representativos de los tipos de vínculos que los participantes mantienen fuera del grupo (isomorfismo) y de esta manera pueden ir reconstruyéndolos.

Conclusiones

A modo de evaluación y como forma de pensar y compartir los beneficios del programa *Aprenem Plegats* se utilizó una adaptación del cuestionario de los factores terapéuticos de Yalom (2000). Los aspectos más valorados del trabajo realizado fueron: la transmisión de información, la reflexión sobre temas existenciales, la actitud altruista hacia las otras personas y la cohesión del grupo. También fue destacado que el espacio de reflexión es un espacio de esperanza y de desarrollo de técnicas de socialización.

Algunos de los comentarios que se hicieron durante la recogida fueron:

- «Un espacio ideal. En casa estos temas no se hablan abiertamente. El compartir experiencias...».
- «En casa se habla, pero no se dialoga».

- «Estamos padres e hijos juntos, con un tiempo para pensar. Es importante para nosotros que él (hijo) haya querido venir»
- «Los hijos pueden aprender de los padres y los padres de los hijos».

Algunas de las observaciones sobre el programa que las personas participantes escribieron en el cuestionario fueron:

- «Ha estado muy bien para reflexionar, abre muchos aspectos; pero me han faltado propuestas de soluciones a los problemas que hemos tratado»
- «Ha sido una experiencia sorprendente. Quizás venía preparada para participar en otro tipo de taller. Tendré que sacar mis conclusiones. Esto no quiere decir que no haya sido un encuentro cada vez más agradable y más especial».
- «A mí me hubiera gustado hacer alguna actividad de moverse más , porque es un poco pesado estar dos horas en un silla sentada».
- «En términos generales, el formato de esta dinámica ha sido poco provechoso debido al largo espacio de tiempo entre sesiones y a la corta duración».
- «Me ha gustado compartir cosas que me pasan junto con otras personas, y me he dado cuenta de que ha mejorado un poco mi relación con los padres gracias a los consejos».
- «Interesante, si es posible ampliarlo un ciclo más. Siempre es bueno aprender».
- «Interesante, al compartir parece que es más llevadero el día a día con un adolescente».

Los profesionales hemos observado una potenciación expresada y manifiesta de la vinculación entre adultos, entre adolescentes, y entre unos y otros, tanto dentro de las sesiones como en los ratos previos y posteriores al encuentro. Este aspecto desatacado de proyección comunitaria nos parece muy importante para poder prevenir y atender algunas dificultades que suelen aparecer de manera natural en la etapa de acompañamiento de los adolescentes en el marco de la familia.

Bibliografía

- BASSEDAS, M., ESTELA A., JUBETE, M., MAJEM, M.T., MATEU, C. Y VILA, I. (1994). *Memoria de seguimiento del Proyecto Context-Infància* (enero-julio). Parte II. Documento inédito, Barcelona, IMEB.
- BLANQUÉ, J. M. *et al* (2012) “El grupo multifamiliar como observatorio privilegiado de familias con vivencias psicóticas”, en *Teoría y Práctica*

- Grupoanalítica*. Volumen 2-número 1. Mayo 2012. Barcelona: Ed. Iniciativas grupales S.L. pp.: 65-79
- CASTELLÓN, W. (2009) "Comunicación creativa entre padres e hijos adolescentes" en Loizaga, Félix (coord.) *Intervención psicoeducativa con familias: programa para mejorar la salud de los hijos*. Madrid: Ed. CCS. Pp. 131-74
- ERIKSON, E.H. (2000) *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós.
- GARCÍA BARADACCO, J. (2012) "¿Cómo se empieza un grupo multifamiliar?", en *Teoría y Práctica Grupoanalítica*. Volumen 2-número 1. Mayo 2012. Barcelona: Ed. Iniciativas grupales S.L. pp.: 21-4
- GARCÍA BARADACCO, J. (2012) "Psicoanálisis multifamiliar", en *Teoría y Práctica Grupoanalítica*. Volumen 2-número 1. Mayo 2012. Barcelona: Ed. Iniciativas grupales S.L. pp.: 25-34
- GIMENO, X. Y BUIRA, B. (2003) "Los grupos de reflexión de madres y padres como actuación en red con la finalidad de una educación para todos", en *Qurrriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*. Número 16, 2003. La Laguna: Universidad de La Laguna pp.:121-34
- SIMOND, H. (2012) "El esquema de articulaciones de Jorge García Baradacco y su relación con el esquema reversible de la mente", en *Teoría y Práctica Grupoanalítica*. Volumen 2-número 1. Mayo 2012. Barcelona: Ed. Iniciativas grupales S.L. pp.: 45-63
- YALOM, I. (2000) *Psicoterapia existencial y terapia de grupo*. Barcelona: Paidós

Web-grafía Referenciada

Guía Educativa de Sant Just Desvern:

<http://santjust.net/guiaeducativa>

Red 0-6 de Sant Just Desvern:

http://www.santjust.cat/serveis/educacio/triptic_serveis_infancia_12.pdf

Programa Educativo de Infancia y Familia (PEIF) del ICE de la UAB:

<http://pagines.uab.cat/ice/content/programa-educatiu-dinf%C3%A0ncia-i-fam%C3%ADlia-peif>

Xavier Gimeno Soria es Profesor del Departamento de Pedagogía Aplicada de la UAB. Diplomado en Profesorado de Educación Infantil y Primaria. Licenciado en Psicología. Doctor en Pedagogía. Psicoterapeuta de grupo y grupoanalista. Miembro del Consejo de Redacción de la revista

Infancia de Rosa Sensat y de la revista Infancia de la Universidad de Bologna. Miembro del XAMPI (Red de Atención Municipal a la Primera Infancia) y del ERIFE (Equipo de Investigación sobre Infancia, Familia y Educación) de la UAB.

Dirección de contacto: bes.informacio@gmail.com

Arnau Careta Plans es Diplomado en Educación Social y Licenciado en Psicopedagogía. Educador en el Tiempo Libre. Observador y dinamizador en entornos de supervisión de equipos de trabajo. Miembro del ERIFE (Equipo de Investigación sobre Infancia, Familia y Educación), y técnico de apoyo a la investigación en la UAB. Miembro del Consejo de Redacción de la revista Infancia de Rosa Sensat y del Equipo ICE de Educación Infantil de la UAB.

Dirección de contacto: bes.informacio@gmail.com

Recibido el 27 de marzo de 2014

Aceptado el 3 de julio de 2014

Último borrador 10 de septiembre de 2014