

“UNA EXPERIENCIA TRANSFORMATIVA ORIENTADA A LA COMUNICACIÓN INTRAFAMILIAR”.

Mareelén Díaz Tenorio.

Alberta Durán Gondar.

INTRODUCCIÓN:

En la actualidad se reconoce la gran importancia teórica, práctica y social del estudio de la comunicación. La comunicación entre las personas es uno de los factores primordiales en la formación de su personalidad y es el medio de manifestación de todas las posibilidades y particularidades del ser humano.

Las complejas relaciones interpersonales, fundamentalmente en la familia, tan importantes para el eficiente cumplimiento de su función formadora y para la estabilidad emocional de sus miembros, se producen en la comunicación. Es por ello que en el estudio de los vínculos del hombre con los demás hombres esta categoría ocupa un lugar central.

Como proceso, en la familia, tiene una importancia decisiva desde la constitución misma de la pareja, para el posterior desarrollo de relaciones armónicas estables en el grupo, y para la formación de la personalidad de todos sus miembros. Por todo ello, actualmente se reconoce que el estudio de la comunicación es una condición esencial del desarrollo, y que su estudio nos revela otra faceta de la existencia humana no menos esencial que la de la actividad del hombre: la relación entre sujetos.

Desde finales de la década de los 80 el Departamento de Estudios sobre Familia del CIPS ha realizado un conjunto de investigaciones relacionadas con el tema: “Caracterización de las familias obreras y de trabajadores intelectuales y cumplimiento

de su función formadora en hijos adolescentes y jóvenes”. (1990), “Algunas características de la comunicación y las relaciones de pareja” (1989), “Características de la comunicación en parejas jóvenes que van a contraer matrimonio (1989) y la tesis de doctorado: “La comunicación familiar: su influencia en la formación de adolescentes y jóvenes” (1994). Esta última contiene un diagnóstico de las características de la comunicación entre padres, madres e hijos adolescentes, una descripción acerca del ejercicio de los roles de género en relación a la maternidad y la paternidad, y una versión y valoración crítica de los distintos modelos conceptuales y terapéuticos de la categoría comunicación.

Otras investigaciones realizadas (Reca,I. y otros, 1990) destacan la necesidad de poner en práctica acciones encaminadas a la preparación de los padres para la comunicación e interacción con sus hijos.

Durante todos estos años la familia cubana ha estado bajo los efectos de sustanciales y acelerados cambios. Cada vez se tornan más apremiantes las necesidades de orientación para el desempeño de la función educativa de la familia, y la definición y ejercicio de los roles familiares. Esta orientación requiere atender con fuerza los problemas de la vida cotidiana, en los cuales ocupa un nivel central la interrelación interpersonal e intrafamiliar.

Teniendo en cuenta estos antecedentes surgió la necesidad de introducirnos en estudios de carácter interventivo, en los que las Ciencias Sociales penetran la realidad práctica con intenciones transformativas. Por eso se proyectó la implementación de un programa de apoyo y educación a los miembros de la familia para mejorar la interacción y la comunicación con los hijos, lo cual tiene efectos positivos en el ejercicio de su función formadora y socializadora de las generaciones más jóvenes. Se concibió el programa con un carácter esencialmente participativo y centrado en la figura paterna y materna.

La relevancia social de este tipo de proyecto radica en su contribución a la formación de concepciones sobre: los roles materno y paterno basadas en la ayuda mutua y la responsabilidad compartida; la efectividad de madres y padres en el ejercicio de su función formativa a través del desarrollo de habilidades de comunicación con sus hijos; la incidencia en el desarrollo de relaciones más armónicas y estables en la familia como grupo primario de gran importancia para el logro de la estabilidad emocional y la mejor formación de la personalidad del ser humano.

La concepción teórico–metodológica y los resultados de experiencias transformativas pueden ampliarse con la formación de multiplicadores provenientes de diferentes instituciones y organismos que trabajan con y para la familia. También sus resultados posibilitan la sistematización de la metodología y la elaboración de técnicas para el diagnóstico y evaluación.

El objetivo del presente trabajo es transmitir los resultados de la ejecución de una experiencia transformativa; ella constituye la aplicación de un programa educativo dirigido a madres y padres para facilitar la comunicación interpersonal con sus hijos y la convivencia familiar.

Se decidió incidir en los adultos responsables de la educación de los más pequeños, porque padres y madres son los que generalmente establecen mayores contactos comunicativos con los hijos. En éstos se presentan también la mayor cantidad de conflictos. Al ayudar a los padres en la identificación y en el entrenamiento en habilidades comunicativas, no sólo se propicia el desarrollo de este proceso al interior de la familia, sino que además se establecen patrones de comportamiento comunicacional más favorables que pueden ser asimilados por los más pequeños. La incorporación de estos elementos desde edades tempranas ofrece mayores posibilidades para su ejercitación permanente y para su interiorización como parte de la personalidad de los individuos.

Se utilizó la Metodología de la Educación Popular. Algunos de sus principios como la horizontalidad, son esencialmente congruentes para el trabajo con adultos como ya se ha demostrado (P. Freire: “La educación como práctica de la libertad”, 1965 y “Pedagogía del oprimido”, 1969). La Educación Popular tiene su fundamento en una concepción metodológica dialéctica, se parte de la práctica, de lo que el grupo sabe, piensa, vivencia, enfrenta, y a partir de esa práctica se desarrolla una teorización sobre esa realidad en un proceso sistemático, progresivo, al ritmo de los participantes y descubriendo nuevos elementos para regresar a la práctica transformativa con la integración del “saber popular” y del “saber científico”. Implica la transformación de la realidad al mismo tiempo que se investiga y descubre a través de un proceso de reflexión grupal. (Luis, R. 1990).

Esta metodología permite partir de los conocimientos acumulados por los padres en su práctica educativa, redimensionar sus experiencias particulares ante el grupo y elaborar un conocimiento colectivo mejorado desde el prisma de la comunicación interpersonal en nuestro caso. Requiere un alto nivel participativo de los integrantes del grupo, partiendo desde el inicio y durante todo el proceso, del diagnóstico de las necesidades, grado de conocimiento y vivencias de los participantes. De modo que la exploración de demandas en los padres con relación al tema de la comunicación podría encontrar en este tipo de herramienta metodológica una vía coherente a través de un proceso de aprendizaje.

Con la utilización de técnicas participativas de diverso tipo (animación, vivenciales, de abstracción y generalización, etc) se diseñaron 12 sesiones de trabajo grupal con una duración aproximada de una hora y media cada una. Se definió como objetivo general del programa educativo: *“Contribuir a la preparación de padres y madres para el despliegue de una comunicación interpersonal con sus hijos más favorable”*.

Se propuso al grupo trabajar un conjunto de temas que abarcaran diferentes aspectos La propuesta inicial fue enriquecida y perfeccionada por las demandas constatadas en

los participantes. Para cada tema se definieron objetivos concretos. El resultado de este trabajo fue:

No. Sesión	TEMA	OBJETIVOS
1.	Diagnóstico y encuadre	-Socializar las necesidades para el ejercicio de los roles de madre y padre y consensuar necesidades grupales.
2.	Concepto e importancia de la comunicación	-Reflexionar colectivamente sobre las particularidades del proceso comunicativo y su relevancia para la educación de los hijos.
3.	El castigo	- Reflexionar sobre el castigo y sus consecuencias en las relaciones con los hijos. - Buscar alternativas positivas al uso del castigo en la cotidianeidad.
4.	Funciones de la comunicación. ¿Para qué sirve?	- Comprender la utilidad del proceso de comunicación para las relaciones entre padres/madres e hijos.
5.	Habilidades para la comunicación: mensajes positivos.	-Comenzar a desarrollar habilidades comunicativas a partir de la identificación y ejercicio del lenguaje yoico.
6.	Habilidades para la comunicación: saber escuchar.	-Desarrollar habilidades para la escucha activa.
7.	Habilidades para la comunicación: congruencia entre lenguaje verbal y	-Reflexionar sobre la importancia del lenguaje extraverbal y su relación con la

	extraverbal.	expresión verbal.
8.	Hablemos de sexualidad	<ul style="list-style-type: none"> - Socializar las necesidades de los padres en la educación de la sexualidad de sus hijos y consensuar las necesidades grupales. - Reflexionar sobre la importancia de la comunicación para la formación de una sexualidad sana.
9.	Roles de género	-Comprender la importancia de la igualdad entre los sexos como valor educativo esencial.
10.	Necesidades y derechos de los niños	-Reflexionar colectivamente sobre las necesidades y derechos de los niños y su satisfacción por parte de los adultos.
11.	Convivencia intrafamiliar	-Identificar las consecuencias del ejercicio de diferentes influencias educativas sobre los hijos y reflexionar sobre la necesidad del establecimiento de normas de convivencia que involucren a toda la familia.
12.	Evaluación final y cierre de la experiencia	-Evaluar la efectividad y pertinencia del programa educativo.

Las sesiones de trabajo o talleres se realizaron con una frecuencia semanal. La captación del grupo para la aplicación del programa se hizo a partir de una convocatoria abierta lanzada desde la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia (COMF) del municipio Plaza de la Revolución. Se divulgaron los objetivos de la

experiencia y se determinó la entrada al grupo según se presentaran voluntariamente los futuros participantes.

Todas las personas que se presentaron tenían hijos en edad preescolar incorporados a las vías no formales de educación que ofrece la COMF. Por estas características de respuesta a la convocatoria (hijos en edad preescolar) fue necesario el ajuste del diseño de las sesiones.

El programa educativo diseñado se aplicó a un grupo de 22 personas, conformado por madres y abuelas que expresaron voluntariamente su deseo de participar. El 50% de las participantes conviven en familias nucleares y el otro 50% en familias extensas. Tienen de común residir en Ciudad de la Habana y tener hijos o nietos en edad preescolar no incorporados al Sistema Nacional de Educación en nuestro país y sí a las vías no formales establecidas para niños en estas edades. Las edades de los pequeños oscilan entre 3 y 5 años. Las madres tienen edades entre 22 y 34 años, mientras que las abuelas tienen entre 50 y 65 años. Las 14 madres y 8 abuelas conforman un grupo de amas de casa con nivel escolar medio. De las 14 madres, 5 son madres solteras, (madres solas, sin vínculo conyugal).

No fue exitosa la captación de padres para integrar el grupo, lo cual hubiera enriquecido más los debates y el análisis desde una perspectiva de género. La causa de la poca participación masculina podría atribuirse a la determinación de realizar los talleres en horario laboral. No obstante, la combinación de generaciones diferentes de madres, algunas conviviendo en familias extendidas, nos pareció interesante y positiva en la transmisión y asimilación de experiencias.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

A- Diagnóstico de necesidades:

La sistematización de la información revelada en el diagnóstico inicial aporta las siguientes particularidades:

1. Autovaloración:

- Tanto las madres como las abuelas participantes se identifican con el enfrentamiento a un alto nivel de actividad doméstica diaria y reclaman mayor cantidad de tiempo para la ejecución de temas que consideran concernientes a sus respectivos roles. “Sienten” un desajuste entre tiempo disponible y cantidad de tareas domésticas a realizar y lo expresan con frases como: “quisiera ser una araña con muchas patas para poder hacer muchas cosas a la vez”, “...me comparo con un ciclón, estoy sola y tengo que hacerlo todo”.

Nótese que se trata de un grupo de mujeres amas de casa, con mayores posibilidades de realizar ajustes de tiempo que las que se encuentran incorporadas a instituciones laborales en las que los horarios son fijos y más rígidos. El desbalance entre tiempo y cantidad de tareas se percibe como la necesidad de “buscar más tiempo” y no se expresa como alternativa la reorganización y redistribución del trabajo doméstico.

Este tipo de demanda es el reflejo de un condicionamiento social muy fuerte que no puede ser modificado con un programa educativo. La alternativa utilizada para trabajar esta demanda fue ofrecer herramientas para un proceso de comunicación familiar, que comiencen a incidir de modo más favorable en el problema, a partir de la progresiva influencia de los participantes como marcadores de pautas para generar cambios.

Se observaron diferencias autovalorativas entre el grupo de madres y el grupo de abuelas, sustentadas en diferencias generacionales y de asunción de roles. En la autovaloración de las abuelas se reconoce, como aspecto negativo de la ejecución de su rol, la sobreprotección hacia los nietos. Las madres, manifiestan una gama más amplia de elementos negativos como expresión de insatisfacciones, entre los que se encuentran: estados de ánimo entorpecedores para la educación de los niños (“tristeza”, “estar muy alterada”, “ser irritable”), variaciones extremas del nivel de exigencia (“sobreprotección...”, “sobre-exigirle al niño”), falta de control (“impaciencia..., impotencia...”, “no sé qué hacer”, “regañar fuerte”, “castigar”) y falta de experiencia en el rol educativo como madres.

Las abuelas, parecen sentirse más seguras y confiadas en su rol, lo que pudiera relacionarse con la vivencia de pasar por segunda o tercera vez por el papel de educadoras dentro de la familia. De manera general, la autovaloración de las madres y abuelas de este grupo reflejan insatisfacciones con la ejecución de sus respectivos roles. En todo caso a la consideración de ser buena madre o abuela le siguen elementos que se vivencian negativamente y constituyen la base de las preocupaciones e interrogantes que emergen en el diagnóstico.

2. Intereses, preocupaciones e interrogantes:

- El castigo como método educativo:

Madres y abuelas se mostraron interesadas en conocer cuándo, cómo y por qué se puede castigar a un niño pequeño, y cuándo puede considerarse que el castigo es justo o no. Esta necesidad de orientación fue planteada en la primera sesión y con gran fuerza.

- La agresividad como forma de interrelación entre padres e hijos:

El grupo participante en la experiencia -en mayor medida, las madres- refirió utilizar alguna forma de violencia en la educación de sus hijos: “ regaños fuertes”, “gritos”, “amenazas” y “desatención”. Estas son vivenciadas como “preocupación”, “consecuencia de la impaciencia”, de la “falta de control”, “impotencia” e “inexperiencia en la labor educativa”.

- Falta de sistematicidad en el establecimiento de normas de conducta.

El grupo expresó como dificultad para la educación de los hijos, la irregularidad en los mensajes comunicativos, lo cual convierte los contenidos comunicacionales en ambivalentes y contradictorios (“...unas veces lo dejo hacer y otras no...”). En muchos casos se vivencia al niño como un elemento que ejerce una fuerte presión, dotado de autoridad suficiente como para decidir e imponer las normas él mismo, mientras el adulto “se subordina a los deseos infantiles”.

- Falta de una concepción acabada del “deber ser”.

Las participantes refirieron tener dudas sobre qué puede considerarse como lo correcto y lo incorrecto, lo bueno y lo malo, lo que se debe y no se debe hacer, en la orientación de la conducta de los hijos en edad preescolar. En este sentido se expresaron dudas concretas sobre cómo valorar las perretas y la desobediencia.

- Diferencias de criterios educativos al interior de la familia.

La mitad de los integrantes del grupo conviven en familias extensas, sin embargo, tanto éstas como el resto que convive en familias nucleares, expresaron como preocupación la existencia de criterios diferentes entre los miembros del hogar con relación al ejercicio de la función educativa. Por supuesto, en las familias de

convivencia extendida se experimenta este elemento con mayor intensidad por la diversidad de miembros y generaciones..

- Sexualidad en niños de edad preescolar.

Madres y abuelas mostraron interés en conocer sobre qué y cómo responder a las preguntas infantiles sobre sexualidad, cómo reaccionar a las conductas de exploración sexual y cómo manejar las relaciones exploratorias entre los pequeños y niños de edad escolar.

Los elementos descritos constituyen de alguna manera las demandas o “necesidades sentidas” por los participantes en la experiencia, constituyen aquellos aspectos sobre los cuales el grupo requiere y siente que deben producirse modificaciones o esclarecer el conocimiento que se tiene sobre determinado aspecto o cuestión. Las líneas de trabajo del equipo coordinador se orientaron hacia estas direcciones. El punto de partida para ello fueron los “saberes”, el conocimiento previo del grupo, su experiencia vital directa, de la que se extrajeron como elementos positivos los siguientes:

- Expresión de preocupación y ocupación en cuanto a la satisfacción de las necesidades primarias de los niños. (alimentación, cuidado, aseo, calzado, etc) y por tanto de sus derechos en este sentido.
- Interés marcado de madres y abuelas amas de casa, en ofrecerle educación adecuada a sus hijos. Los esfuerzos se concretan en la incorporación de los niños a vías no formales de educación.
- Preocupación por la formación de valores morales, como el respeto en las relaciones interpersonales, y su interiorización por los hijos desde edades tempranas.
- Reconocimiento de las necesidades de distracción, esparcimiento y juego de sus hijos.

- Identificación de la fuerza (psicológica o física) como vía inadecuada para la educación de los niños, el reconocimiento de la ineffectividad de “obligar” a los niños a adoptar determinadas conductas o gustos.
- Interés en conocer y abordar los problemas y dificultades de sus hijos.

Si bien hasta aquí se han descrito los elementos más reveladores del diagnóstico inicial de la experiencia, la utilización de la metodología seleccionada permitió que este paso no constituyera sólo un momento inicial, sino que se convirtió en un proceso en el que, de las propias sesiones, emergieron elementos caracterizadores que marcaron la dirección del trabajo grupal.

Los aspectos más importantes del diagnóstico a través del proceso grupal son los siguientes:

- A pesar de la poca edad de los niños, el grupo expresó una amplia variedad de temas de conversación entre madres/abuelas e hijos/nietos. Estos contenidos comunicacionales se relacionan con temas como: asistencia futura a la escuela, formación de hábitos (orden, ahorro, cuidado de las cosas), juego, cuidado de animales, narrar o leer cuentos, relaciones entre hermanos, respeto, gustos y deseos de los niños, y visitas familiares.
- Expresión de satisfacción con las conductas infantiles y con la evolución del aprendizaje (interrogantes, reproducción de canciones y poemas, e inventivas del niño).
- La totalidad del grupo consideró que el castigo es necesario para educar y reconoció haberlo utilizado. Más de la mitad de los participantes planteó usar como formas de castigos: nalgadas, amenazar con pegarles, y sentarlos tranquilos en un lugar. Las formas de castigo menos usadas son: pellizcos, trompones, pegarles con algún objeto, quitarle los paseos, amenazar con inyecciones y amenazar con decírselo a otro

familiar. En menor medida los participantes expresan sentirse culpables; castigar según el estado de ánimo; dejar hacer hoy y prohibir mañana; castigar y perdonar fácilmente y dejar que otros familiares quiten el castigo impuesto. Aunque no se identificaron casos graves de violencia contra los niños, sí puede observarse en la descripción anterior un desconocimiento de: las posibilidades del castigo como método educativo, la adecuación de su uso según las circunstancias, las consecuencias del castigo físico, y los principios a tener en cuenta para la aplicación del castigo como método de educación.

- Expresión de estados emocionales específicos como pena, vergüenza, irritabilidad ante las interrogantes infantiles sobre la sexualidad y las conductas de exploración sexual individual y grupal.
- Utilización de respuestas inadecuadas a las interrogantes de los niños sobre sexualidad (comparación con animales, decirle al niño que “cuando seas grande lo vas a entender” y denominación de los órganos genitales como “tota” y “rabo”).
- Falta de orientación para responder a las preguntas que formulan sus hijos sobre el nacimiento de un hermanito y el aborto de la madre.
- Consideración de criterios sexistas en la educación: los niños no lloran, no juegan con muñecas, se les regalan carritos y se les habla en un tono de voz fuerte, mientras las niñas no juegan con varones y se les regalan muñecas.
- Reconocimiento de una amplia variedad de necesidades en los niños en tanto derechos infantiles: protección, comunicación, afecto, estimulación, juego, alimentación y necesidades primarias, presencia de los padres, armonía familiar, conocimiento, distracción, y tratamiento como persona y no como objeto.

Tanto el diagnóstico inicial como la profundización del diagnóstico durante todo el proceso, atraviesan la problemática de la comunicación y las relaciones interpersonales al interior de la familia. Este eje temático se definió de manera previa a partir de los

aportes de antecedentes investigativos en el estudio de la familia en Cuba. Todos los temas previstos en el diseño inicial del programa educativo fueron reafirmados por el grupo y se añadieron otros tres temas : castigo, características de la sexualidad en niños de edad preescolar y necesidades y derechos de los niños. Además de estos aspectos, el rediseño a partir del diagnóstico orientó las formas de tratamiento, en cada sesión, del conjunto de demandas grupales identificadas.

B- Proceso de cambio. Evolución individual

Como elementos a considerar en la evolución individual se analizaron las peculiaridades de la asimilación de los contenidos abordados y la evolución de su participación (cuantitativa y cualitativamente) a lo largo de la ejecución. Para ello se analizaron a las integrantes considerando fuesen madres o abuelas y su permanencia sistemática en todas las sesiones realizadas, para permitir una evaluación más integral de cada caso.

Con el propósito de valorar la asimilación de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades comunicativas previstas en el programa, se clasificaron, en una serie jerárquica de 8 niveles, las intervenciones de cada sujeto atendiendo a “la calidad” reflejada. Los niveles de asimilación previstos fueron:

- 1) reproducción del conocimiento.
- 2) identificación de hechos/ejemplos en su situación personal.
- 3) identificación de hechos/ejemplos en situaciones generales y/o hipotéticas.
- 4) planteamiento de interrogantes sobre aspectos relacionados con el tema abordado.
- 5) reflexión en situaciones ajenas
- 6) autoanálisis concreto, sin argumentación.
- 7) autorreflexión crítica; argumentación
- 8) nuevas soluciones creativas (para sí y para los demás)

El aspecto de la participación cuantitativa se valoró considerando las participaciones espontáneas en función de:

- aumento de la cantidad de participaciones (de - a +)
- disminución de las participaciones (de + a -)
- estabilidad (con pobreza o con abundancia mantenida)
- inestabilidad (altas y bajas en número de participaciones)

La participación desde lo cualitativo se valoró considerando que todas las intervenciones reflejaran cercanía a posiciones de:

- satisfacción - insatisfacción
- empatía con el otro – desinterés por el otro.
- deseo de continuar – rechazo a la tarea.
- compromiso grupal – retraimiento o individualismo.
- aportar nuevos elementos – reiterar lo tratado.
- respeto a otros criterios – mantener con rigidez criterios propios.

Estos seis aspectos, como pares categoriales, no se valoraron como excluyentes entre sí, sino como elementos categorizadores del tipo de intervención realizada, con el propósito de considerar la existencia de peculiaridades favorables o desfavorables a la participación en el grupo desde la vivencia y/o el contenido de la intervención verbal realizada.

Considerando el análisis de contenido realizado al valorar la asimilación de conocimientos se observan algunas regularidades de la evolución grupal :

1) Todas las participantes logran reproducir los conocimientos e identificar o ejemplificar en su caso personal; la mayoría logra generalizaciones abstractas, plantea interrogantes, reflexiona críticamente en las propias; la mitad logra soluciones creativas y sólo la cuarta parte se queda a nivel reproductivo.

De esta forma las asistentes, en general, parecen alcanzar niveles de asimilación que evidencian cierto grado de solidez de los conocimientos aunque sólo la mitad sea capaz de trascender lo aprendido y de elaborar creadoramente esos conocimientos.

Estas peculiaridades parecen estar muy ligadas a las potencialidades individuales (por escolaridad, habilidades intelectuales, propiedades del pensamiento), pero también deben depender de los niveles de “desarrollo” grupal, de la ampliación de las participaciones y de la desinhibición para reflexionar en los problemas personales o ajenos que se va produciendo a lo largo del proceso.

2) La cantidad de intervenciones de los participantes no solo aumenta en la mayoría de los casos, se logra además una amplia participación general de las asistentes en todas las sesiones.

Aunque la metodología utilizada en el taller propicia la abundancia de intervenciones, sólo se consideraron en el análisis las que no eran respuestas directas a una tarea como responden un cuestionario, verbalizar lo escrito u otras equivalentes. De esa forma se puede asegurar disposición mayoritaria hacia la participación en las sesiones, aunque se dan casos individuales de retraimiento o de participación muy limitada. Por otra parte, el aumento cuantitativo de las intervenciones espontáneas también debe estar influido por la evolución positiva de las interrelaciones grupales que estimulaban la cooperación y la confianza en los demás generando un clima emocional favorable

3) La prevalencia de los valores positivos en el contenido y en los propósitos de las intervenciones, en general, muestra un espíritu constructivo hacia las tareas y hacia la actividad grupal en la mayoría de las participantes.

Aunque no resulte lo más abundante numéricamente, se destaca como característico la empatía y el respeto al otro en las sesiones. Se busca en gran medida ayudar a la

compañera, encontrarle soluciones a los problemas planteados y respetar las catarsis realizadas por madres y abuelas agobiadas ante la realidad cotidiana.

Todo ello ocurre en estrecha interacción con vivencias positivas hacia las tareas y temas abordados, y hacia el trabajo grupal. Aunque predomine cuantitativamente la satisfacción, y ella se destaque como vivencia predominante (lo cual podría ser de hecho suficiente en una experiencia como esta) se evidencia interés cognoscitivo hacia lo que se está tratando, o sea, ciertos motivos hacia la actividad de aprendizaje, aunque el desempeño sea para la mayoría poco aportador por la ausencia de problematización o de elaboración personal.

Estas características deben estar muy influidas por vivencias positivas a lo largo de las sesiones y por la satisfacción encontrada en los problemas abordados, pero resulta innegable que la atmósfera grupal debe constituir un elemento muy favorecedor de estas conductas.

Aunque la evolución del grupo como sistema no fue objeto de análisis, se puede asegurar en algunas participantes cierto liderazgo (por sus atributos y saberes personales) que crea “seguidores”, propicia el desempeño (individual y grupal) y proporciona elementos cohesionadores. En contadas ocasiones se originaron conflictos entre los participantes y ellos estuvieron muy centrados en un sujeto o en situaciones particulares que se “solucionaron” con rapidez desde la labor de orientación del taller. Por otra parte, el rol de “emergente” grupal fue asumido por distintas participantes a lo largo de las sesiones o por las propias orientadoras, facilitando el desempeño grupal.

De lo analizado hasta aquí, y considerando los elementos evaluativos utilizados, puede asegurarse una experiencia aportadora y de crecimiento personal para la mayoría de las participantes.

C. Evaluación. Indicadores de cambio

La evaluación de la experiencia a partir del propio grupo se realizó a partir de diferentes elementos:

1. La comparación entre la aplicación inicial y final de la misma técnica cualitativa.

Las participantes elaboraron individualmente una composición con el título “Como madre/abuela soy”, en la que expresaron su autovaloración en cuanto al desempeño de sus roles familiares. La diferencia entre los resultados de este tipo de evaluación pre y post-experiencia fue debatido y socializado grupalmente.

Madres y abuelas manifiestan una evaluación en la imagen que tienen de sí mismas con una clara tendencia hacia lo positivo en la última sesión, por tanto, mayor satisfacción con sus propios comportamientos. La reflexión grupal a través de las sesiones les permitió entender el origen de sus dificultades, incorporar nuevos conocimientos, reconocer y reconocerse en la experiencia de otras personas y comprender las condiciones contextuales de partida para la ejecución de sus respectivos roles. Al ganar mayor seguridad y confianza, la autovaloración con tendencia a lo positivo les permitió identificar de forma más precisa sus errores, exteriorizarlos, compartirlos y encontrar alternativas de solución.

2. Cuestionario sobre valoración de la experiencia

Individualmente los participantes respondieron el cuestionario y grupalmente se consensuó la valoración final de los resultados, a partir de una escala de 1 a 10, en la que 10 es el valor máximo de satisfacción con cada aspecto propuesto a evaluar: participación de los miembros del grupo (8), equipo coordinador(9), clima grupal(9), local de trabajo(10), organización(9), observación(10) y evaluación general del programa(9).

3. Debate grupal

El intercambio grupal sobre la valoración de la experiencia aportó los siguientes elementos vivenciados positivamente.

- Utilización de métodos educativos más adecuados como consecuencia de un mayor autocontrol. Ello implica menos utilización de métodos violentos: “...aprendemos de todo, a controlarnos, a comprenderlos”, “Muchas madres les pegábamos, los malcriábamos, les tirábamos un pomo, ahora es diferente”, “Poco a poco vamos cambiando. No todo es ya..., uno se controla... poco a poco”, “les estamos dando menos”
- Aprendizaje de contenidos diversos en la educación de los niños referidos a: comunicación, el juego, el castigo, la sexualidad y las relaciones con el padre cuando hay divorcio.
- Consideración de todos los temas tratados como interesantes y expresión de mayor preferencia por los de la sexualidad y el castigo.
- Desarrollo de elementos de cohesión grupal. Los participantes refieren palabras como amistad y colectivo, y mostraron resistencia a incorporar a otras personas al grupo. Al finalizar la experiencia expresaron el deseo de seguir funcionando como grupo, el compromiso de visitarse y mantener las relaciones que ya habían sido creadas.
- Aprendizaje a partir de la experiencia del otro “... se piensa en colectivo. Ustedes como compañeras están capacitadas para enseñarnos, pero también al oír a los otros se aprende; hay como una intercomunicación”.
- Identificación de fuentes de ayuda. Madres y abuelas reconocieron en los profesionales de la psicología y en las Casas de orientación a la Mujer y la Familia, alternativas de ayuda para enfrentar sus dificultades cotidianas.
- Reconocimiento de la importancia de la figura paterna. El grupo valora positivamente y redimensiona a la figura paterna para el funcionamiento familiar

durante las sesiones, a pesar de no estar presentes representantes del sexo masculino en el Taller.

Como elementos deficitarios en el programa, el grupo identificó dos: falta de tiempo para aclarar casos particulares y para consolidar y mantener lo aprendido. Las dos deficiencias referidas por el grupo están orientadas al deseo de extender más el funcionamiento del programa, con lo cual coinciden las autoras, como se explicará en el acápite sobre limitaciones de la experiencia.

4. Evaluación de la experiencia a través de indicadores de cambio

La ejecución del proyecto permitió la elaboración de un conjunto de indicadores de cambio a través de los cuales se evaluó la efectividad del programa y el cumplimiento de los objetivos para los que fue diseñado.

Indicadores relacionados con la participación

- Permanencia en el grupo del 80% de los participantes iniciales.
- Asistencia de al menos el 70% de los participantes a todas las sesiones realizadas.
- Aumento progresivo del nivel promedio de participación, duplicándose la cantidad de intervenciones en las sesiones finales en comparación con las iniciales.
- Predominio de intervenciones que expresan satisfacción, empatía, compromiso grupal y respeto a los criterios de otros (en contraposición con las conductas opuestas respectivas) en el 95% de los participantes de asistencia sistemática a todas las sesiones.

Indicadores relacionados con transformaciones personológicas.

- Cambios en la autovaloración de rol de madres y abuelas hacia una autoimagen más positiva.
- Logro, durante el proceso de asimilación del nivel de autorreflexión crítica en el 80% de los participantes de asistencia sistemática a todas las sesiones.
- Identificación de, al menos, 3 errores comunicacionales en la experiencia personal del ejercicio de los roles de madre y abuela en más de la mitad de los participantes.

Como rasgos positivos de la aplicación de esta experiencia que deben ser tenidos en cuenta para la utilización de esta metodología en otros grupos y contextos, identificamos los siguientes:

- Ejercitación práctica en las sesiones de formas comunicativas positivas. Los resultados de esta práctica fueron favorables en tanto se logró la elaboración de mensajes positivos (lenguaje yoico), se ejercitó la escucha activa y hubo implicación en el reconocimiento de la relación entre lenguaje verbal y extraverbal a través de la dramatización.
- Inclusión de madres y abuelas en el mismo grupo, lo cual propició mayor intercambio intergeneracional y mayor comprensión de las percepciones y criterios de las personas a partir de la experiencia vivida. Este elemento es potenciador de la aceptación y comprensión de las diferencias intergeneracionales al interior de la familia.
- La evaluación final de cada sesión, que aportó siempre como tendencia, una valoración positiva en cuanto a emociones y vivencias asociadas, incorporación de conocimientos nuevos, eficacia de la sesión y rectificación de errores.
- La identificación de los efectos negativos de las diferencias de criterios educativos en la familia sobre los niños (inseguridad, nerviosismo, llanto, reacciones emocionales

negativas, negación de límites, normas y hábitos, y la imposibilidad de diferenciar entre lo bueno y lo malo), y las alternativas de posibles soluciones a esta dificultad (control adulto, consistencia y sistematicidad en las decisiones, necesidad del consenso anticipado y sistema de vida familiar organizado con respeto a los horarios).

D. Limitaciones

Las limitaciones metodológicas fundamentales encontradas están referidas a:

- Faltó tiempo y procedimientos adecuados para consolidar y mantener lo aprendido garantizando niveles superiores de asimilación en todas las participantes y una mayor solidez en el desarrollo de habilidades comunicativas. Esto constituye un reclamo de las participantes y una reflexión de las especialistas orientadoras.
- La ausencia de figuras masculinas en el trabajo grupal impidió la presencia de la visión paterna en los análisis realizados. Ello limita concepciones y análisis más abarcadores y multifacéticos de la realidad, e impide la reflexión grupal desde diferentes posiciones de género.
- Se concibieron mayor cantidad de técnicas escritas en los procedimientos del programa que las que resultaban deseables para una buena parte de las participantes (que mostraban, en general, limitaciones para expresarse por este vía). Ello creó conductas de rechazo y resistencia para abordar estas tareas, no contribuyendo a la optimización del proceso ni a un clima favorable hacia la actividad cuando ello se exigía.
- Ante la falta de recursos para grabar las sesiones en cintas de video y por la inconsistencia en la calidad de los registros de la observación, fue imposible constatar y analizar posteriormente las reacciones no verbales de las participantes. Ello hubiese permitido un análisis más exhaustivo y aportador de la participación, que tuvo que limitarse al plano de lo verbal.

- En el análisis de las intervenciones verbales no se incluyó la categorización de las respuestas en función de su peculiaridad reactiva o proactiva, ni se analizaron los momentos de silencio o confusión; ello contribuiría a completar el análisis de las interacciones verbales y a brindar nuevos elementos de análisis para valorar la efectividad del programa previsto en el desarrollo de las habilidades comunicativas de las participantes.
- No haber podido realizar una evaluación postexperiencia de los conocimientos y habilidades residuales, después de diferentes períodos de terminación de la experiencia, impidió valorar la solidez de lo aprendido con mayor rigor.

REFLEXIONES FINALES

Bajo la propia concepción de la metodología de la Educación Popular, no puede considerarse ésta una experiencia acabada. Sin embargo, sí fueron cumplidos los objetivos propuestos. Se ensayó la metodología seleccionada dirigida a favorecer la comunicación intrafamiliar, demostrándose su utilidad para tales fines. Se identificaron con precisión las necesidades y demandas de los participantes en sus respectivos roles al interior de la familia, ajustándose y reformulándose en la misma medida que emergen estas necesidades y las formas de abordaje y tratamiento de cada una de ellas. Finalmente, fue posible el análisis de la evaluación del taller y la elaboración de una propuesta de indicadores de cambio para precisar la efectividad del programa educativo aplicado.

Para el grupo más directamente favorecido con el proyecto, los beneficios reportados no pueden considerarse como cambios bruscos y definitivos para la mejor evolución y desarrollo de las familias a que pertenecen los participantes. No obstante, a partir de los indicadores precisados se pueden inferir cambios favorecedores para el funcionamiento familiar.

El desarrollo de la experiencia demuestra en la práctica las variadas e imperiosas necesidades de orientación que vivencian las familias en su vida cotidiana y cuánta importancia tiene para ésta la identificación de alternativas solucionadoras a sus conflictos y la adquisición de conocimientos que les facilitan la educación de sus hijos. Pueden valorarse como aspectos favorecedores: la incorporación de conocimientos nuevos a través del aprendizaje colectivo, el desarrollo de vivencias positivas asociadas al proceso de aprendizaje y la comprensión de la ejecución del rol educativo al interior de la familia teniendo en cuenta un contexto más amplio que atrapa la vida cotidiana de la sociedad cubana actual.

Entre los contenidos específicos más relevantes está el reconocimiento de particularidades y necesidades educativas de los niños de edad preescolar y su importancia en tanto se visualiza la proyección futura, lo que es necesario fijar en etapas iniciales de la vida como adquisiciones básicas iniciales para el ulterior desarrollo de la personalidad.

Aunque no se trate de una experiencia generalizable en su integridad, sus resultados aportan formas de implementación y alternativas diagnósticas para el desarrollo de una metodología esencialmente participativa. Existen elementos particulares de la orientación social a la familia en el plano interventivo, que si bien no pueden satisfacerlos por sus limitaciones en cuanto a la magnitud de la población beneficiada, los resultados concretos y la profundización en las temáticas a partir de los problemas que apremian a las familias, apuntan hacia el inevitable abordaje interventivo a nivel de los pequeños grupos.

De qué manera la sociedad cubana puede encauzar la necesaria orientación social a la familia a través del entrenamiento de especialistas y la generación de múltiples experiencias según las características contextuales distintivas, es otro asunto del que las autoras no se desentienden. Pero pasos iniciales en este largo camino cruzan de modo inexorable el ensayo, la implementación, la comprobación de los métodos diseñados y

la certificación de su efectividad en tanto cubran los objetivos para los que fueron creados. En este sentido consideramos la contribución de esta experiencia a la labor interventiva de las Ciencias Sociales encaminada a cubrir la orientación social que debe dirigirse a la familia cubana.

En investigaciones precedentes identificamos algunas tendencias en el funcionamiento familiar, a partir de estudios con amplias muestras representativas de los principales tipos de familia en la sociedad cubana. Algunas de esas tendencias, que habían sido consideradas como obstáculos para el desempeño familiar, se han constatado también en este estudio realizado con métodos cualitativos y en un número reducido de familias implicadas. Por ejemplo la desigual distribución de tareas domésticas con excesivo tiempo dedicado a esta actividad en detrimento del tiempo a emplear en otras actividades (como la atención a los hijos y la participación en actividades culturales y recreativas); la sobrecarga de la mujer unida a la ausencia de una clara conciencia de esta situación de desigualdad y sus efectos; ausencia de atención sistemática diferenciada según las edades de los hijos; ausencia de un modelo de adecuada comunicación como referente para los miembros de la familia (lo cual influye en aspectos tales como la baja frecuencia de algunos temas fundamentales de conversación, en el papel poco activo que desempeña el padre en la educación de sus hijos y en las limitaciones que confrontan los padres para la demostración del afecto y para adecuar los métodos educativos a las edades de los hijos) (Reca, I. y otros; 1990).

La aplicación del programa educativo constató estas tendencias y ofreció la posibilidad de profundización. La exploración de necesidades y demandas por parte de los padres evidenció las dificultades en el proceso de comunicación y además reveló la utilización de métodos no persuasivos en la educación de pequeños preescolares, ya sea la violencia física o psicológica. Esto apunta hacia el requerimiento de relacionar aspectos de la comunicación familiar con las modalidades o formas de violencia intrafamiliar sobre los niños, en el terreno de la orientación social y psicológica en un

momento histórico propicio ya que el país no se caracteriza por índices elevados de violencia social ni son alarmantes los casos de violencia intrafamiliar en comparación con otros países del mundo, por ejemplo los latinoamericanos.

Los déficits comunicativos sobre determinados temas como los culturales y los relativos a la sexualidad, constatadas en investigaciones anteriores que estudiaron el proceso de comunicación en la pareja (Alvarez, M. y Díaz, M; 1989); (Díaz, M; 1989) y entre padres e hijos adolescentes (Reca, I y otros; 1990) son evidenciados también en el grupo de madres que participó en la experiencia y que tienen hijos en edad preescolar. No solo influye en este asunto la ausencia de un modelo de referencia de adecuada comunicación, sino que los patrones comunicativos utilizados por las personas en sus relaciones de pareja, se instauran, convirtiéndose en formas comportamentales en las relaciones interpersonales con sus hijos. En el caso de la relación con los pequeños, no se trata sólo de que sea, por ejemplo la sexualidad, un tema poco abordado, sino que ante las interrogantes y actitudes exploratorias los padres pueden utilizar actitudes evasivas de rechazo al tema y en ocasiones represivas, sentando pautas que podrían obstaculizar el desarrollo de una sexualidad satisfactoria.

En cuestiones relacionadas con el enfoque de género el reclamo de “más tiempo” por parte de las madres para cubrir más tareas domésticas, parece indicarnos que bien poco ha ganado la sociedad cubana en este terreno durante los últimos años de la década. Más bien parece seguir siendo muy efectiva la reproducción de patrones sexistas al interior de la familia y por extensión en otras esferas sociales. Pareciera que la mujer va buscando vías para perfeccionar el desempeño de sus múltiples roles sin ceder alguno o parte de las funciones de alguno de estos roles.

Sin eliminar la promoción de igualdad de derechos a nivel de toda la sociedad, cada vez es más evidente la labor diferenciada por grupos y sectores más pequeños, donde la reflexión y el intercambio de ideas pueden operar a nivel más concreto y cercano a la experiencia vital de los individuos. Penetrar la vida privada de las familias, de puertas

adentro, para generar cambios, no puede hacerse artificialmente, sino que éstos deben ser generados desde dentro. Si los miembros de la familia no sienten la necesidad del cambio, no es ético ni productivo, provocarlo desde afuera. En un micronivel se puede partir de las propias necesidades, y por asociaciones, problematizar la vida cotidiana, pero no se puede imponer un "debe ser" que la familia no siente ni necesita. El reclamo de "más tiempo" puede ser un punto de partida, pero no puede ser forzado.

Sin embargo, otros temas como la educación según las particularidades de la edad de los hijos, parece ser un terreno más fértil y en el que la familia sí vivencia la necesidad de la ayuda especializada para favorecer la educación que desde "casa" puede ofrecer a los más pequeños. Este aspecto se refleja en el interés mostrado por madres y abuelas en conocer las particularidades psicológicas de las diferentes etapas evolutivas por las que atraviesa el niño.

Al propio tiempo, la atención y el interés por la adecuada educación de los hijos es un elemento que se reitera en los resultados de las investigaciones mencionadas. En la profundización de este elemento, se encontró la demanda constante de ayuda y orientación especializada para el desempeño familiar.

Tomando como piedra angular del asunto la importancia del valor familia para la mayoría de los individuos y la atención y preocupación de los padres por sus hijos, encontramos en la familia grandes reservas socializadoras para las nuevas generaciones. Si se reconocen estas potencialidades, no se puede pretender abordarla desde un monólogo "social" como elemento protagónico; partiendo de la experiencia acumulada por la familia, la creatividad y el saber popular transmitido por generaciones en la crianza de los más pequeños, la familia requiere condiciones propicias para desarrollar sus potencialidades desde su individualidad como grupo.

Entre esas condiciones, la familia está reclamando orientación psicológica y social para el despliegue de sus funciones, para dar soluciones más favorecedoras a los

conflictos cotidianos sobre pequeños temas, que en última instancia, van conformando las potencialidades de los hombres y mujeres del futuro.

BIBLIOGRAFIA

1. Alvarez, M.; y otros. “La madre soltera y la atención que recibe el hijo durante su primer año de vida”. CIPS. MINJUS. La Habana, 1987.
2. Alvarez Suárez, M. “Análisis de las investigaciones sobre familia en el campo de la Psicología”. Revista Cubana de Ciencias Sociales, No. 18, Año VI, sep.-dic., 1988.
3. Alvarez, M. y M. Díaz. “Características de la comunicación en parejas que van a contraer matrimonio”. Informe de Investigación. CIPS-ACC, La Habana, 1989.
4. Alvarez, M. “La comunicación familiar. Su influencia en la formación de adolescentes y jóvenes. Tesis de Doctorado en Ciencias Psicológicas. CIPS. La Habana, 1994.
5. Álvarez, M. y M. Díaz. “La familia cubana. Situación actual y proposiciones para su fortalecimiento”. CIPS. Serie de Monografía UNICEF/CUBA. No. 14. La Habana, 1996.
6. Alvarez, M. y otros. “La familia cubana: cambios, actualidad y retos”. Taller de impresión CEDEM. La Habana, 1996.
7. Centro de Opciones Populares (COP). “Cómo planear mi vida”. I y II parte. Costa Rica, 1993.
8. Colectivo de Autores. Análisis de las investigaciones sobre la familia cubana 1970-87”. Editorial Ciencias Sociales. CIPS. ACC, 1990.
9. Colectivo de Autores. “Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano”. Editorial Pueblo y Educación, 1995.

10. Colectivo de Autores. "Hacia una sexualidad responsable y feliz". Para maestras y maestros (Secundaria Básica). Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1997.
11. Coordinadora Regional Alforja. Técnicas participativas para la Educación Popular. (s/a)
12. Díaz, M. "Estudio sobre la comunicación en la pareja". Trabajo de Diploma. Facultad de Psicología. UH. 1989.
13. Fernández, L. "Educación en contextos grupales". En: "Educación Popular y participación". Colectivo Educación Popular de Cuba No. 5. Editorial Caminos. La Habana, 1998.
14. Freire, P.; C. Rodríguez Brandao y F. Bretto. "Palabras desde Brasil". Colección Educación Popular del Mundo. No. 2. Editorial Caminos. La Habana, 1996.
15. Freire, P. "Pedagogía de autonomía. Sabores necesarios a práctica educativa". Tercera Edición. Editora Paz e Terra, Brasil, 1997.
16. González, F. "La categoría comunicación. Su lugar en el sistema de categorías de la Psicología Marxista". Revista Cubana de Psicología. Vol. II No. 2-3, 1985.
17. González, F. "Personalidad y comunicación: su relación técnica y metodológica. En: "Temas sobre la actividad y la comunicación". Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
18. González, S. "Las relaciones intrafamiliares: escenario en constante transformación". CIPS. La Habana, 1996.
19. Maliarova, N. V. "Particularidades del análisis sociológico de los conflictos familiares". Revista Investigaciones Sociológicas. Moscú. No. 1, 1984..
20. Preisvierk, M. "Raíces y plataformas de la Educación Popular". En: "Caminos, Revista Cubana de Pensamiento Sociológico". No. 9. Centro Memorial Martin Luther King, Jr. La Habana, 1998.
21. Puñales, A. y M. Díaz, "Talleres para el debate". Experiencia de Introducción de resultados. CIPS. La Habana, 1992.

22. Puñales, A. y Díaz, M. Conferencia sobre: “Comunicación”. En taller dirigido a la autorregulación del comportamiento sexual en adolescentes y jóvenes. CIPS. CITMA. (Dpto. Familia), 1993.
23. Reca, I. ; M. Alvarez y A. Puñales. “Medidas para el perfeccionamiento del modo de vida y la función formadora en familias con hijos adolescentes y jóvenes”. Resultado de Investigación. CIPS-ACC, La Habana, 1990.
24. Reca, I. y otros. “Caracterización del modo de vida de las familias obreras y de trabajadores intelectuales y cumplimiento de su función formadora”. Informe de Investigación. CIPS-ACC. La Habana, 1990.
25. Reca, I y otros. “Caracterización de algunas tendencias de la formación de parejas y familias en la población joven”. Resultado de investigación. CIPS-CEDEM. La Habana, 1990.
26. Reca, I.; M. Alvarez; A. Puñales y M. C. Caño. “La familia en el ejercicio de sus funciones”. CIPS-ACC. La Habana, 1991.