

REFLEXIONES EN TORNO A MI EXPERIENCIA DOCENTE EN PROGRAMAS FORMATIVOS PARA PADRES Y MADRES DE FAMILIA

María Teresa Carreras Lomelí

María Teresa
Carreras Lomelí



Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.

Maestría en Educación Familiar, IPCE, Universidad Panamericana.

Profesora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía, Universidad Panamericana.

Miembro del Consejo Técnico del EGEL Pedagogía Ciencias de la Educación. CENEVAL.

Miembro de la Mesa Directiva. Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía.

Socia fundadora del Comité de Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación.

Coautora de Nuestro mundo I y II, Ed. Trillas, México

Correo electrónico: [tcarrera@up.edu.mx].

RESUMEN

En este escrito, comparto mi experiencia y reflexiones respecto al trabajo realizado durante más de doce años con padres y madres de familia en diversas instituciones escolares y en centros comunitarios que impulsan la educación familiar. Empecé impartiendo pláticas y conferencias sobre los temas que me solicitaban pero, a pesar del interés que los asistentes mostraban en el tema, no lograba una participación entusiasta de buena parte del auditorio. Esto me llevó a la

búsqueda de otras alternativas más didácticas y al uso de metodologías activas hasta descubrir las posibilidades formativas de los talleres complementados con apoyo tutorial. De esta manera, los padres reflexionan sobre su situación concreta y encuentran respuestas, que casi siempre brotan de ellos, a los problemas relacionados con la interacción familiar y la educación de sus hijos; se fijan metas y objetivos de mejora y reciben asesoría y seguimiento.

Palabras claves: educación familiar; conferencias; cursos; talleres; acción tutorial.

ABSTRACT

In this paper I share my experience and reflections about my work developed during more than twelve years with family parents within several scholar institutions and in community centers for to impulse the familiar education. I started granting talks and conferences on topics what they asked me, but in despite of their interest they showed, it did not achieve an enthusiastic participation of good part of audience. This took me to look for another more didactic alternatives and to use more active methodologies until to discover the formative possibilities of the workshops complemented with tutorial support. In this way, parents think about their specific situation and they find answers, almost always grow up of themselves, to the related problems with familiar interaction and their son's education; they fix goals and objectives for to improvement and they receive advice and sugestions to follow.

Key words: familiar education; conferences; courses; short courses; workshops; tutorial action.

ANTECEDENTES

A partir de la detección de necesidades de atención y formación de padres y madres de familia para facilitarles su misión educadora, y posteriormente la aparición de políticas oficiales para la conformación de las escuelas para padres orientadas a ofrecer programas de apoyo para mejorar la relación escuela-hogar, así como el rendimiento académico de los niños, en diversas instituciones, surgieron distintas iniciativas para trabajar con los padres ofreciéndoles programas concretos: ciclos de conferencias, cursos y talleres que respondieran a sus necesidades y expectativas educativas.

La escuela para padres surge por la toma de conciencia, tanto de la familia como de los profesores, de que es preciso reunirse para estudiar juntos lo relativo a la educación de los hijos. Su nacimiento y difusión se produjo conjuntamente con la evolución de las ideas morales y los conocimientos psicológicos (Arancibia, 1999: 265).

La educación es un proceso integral de perfeccionamiento que sólo tendrá éxito si existe coherencia y comunicación entre la familia y escuela, instituciones encargadas legal y formalmente de ella. Al ser entidades paralelas y complementarias en esta tarea, deben compartir metas e ideales que fortalezcan y enriquezcan la acción educativa que de ninguna manera debe fragmentarse.

En México, este principio fue claramente entendido y llevado a cabo, desde los años sesenta, por el Instituto Panamericano de Humanidades (IPH) —antecedente de la Universidad Panamericana—, pionero en ofrecer diversos programas educativos en nuestro país, orientados a fortalecer

la relación escuela-familia y a preparar a los padres en la realización de sus funciones educativas. Desde entonces, y de manera ininterrumpida, nuestra universidad ha consolidando la experiencia y ampliado su influencia en este campo. Actualmente, varias instituciones de educación familiar, en diferentes Estados de la República, tienen su origen en los programas de la universidad y son dirigidos por sus ex alumnos.

En este contexto, empecé a participar como docente en proyectos de escuelas para padres, siguiendo más bien el modelo informativo planteado por Vásquez y Losoertales (1985; en Arancibia, 1999: 266). Transmitía información útil a los padres de familia mediante conferencias sobre temas que desarrollaba a solicitud de las escuelas, como las tareas escolares; la educación sexual; la rivalidad entre hermanos; el uso del tiempo libre; la televisión, y algunos otros, relacionados con la vida familiar y escolar de los niños.

EN LAS CONFERENCIAS SE ATIENDE A LA PERCEPCIÓN VISUAL Y AUDITIVA

Preparaba mis conferencias de acuerdo a los lineamientos didácticos de cómo se deben llevar a cabo éstas, partiendo de que: «Una conferencia es una exposición oral y pública de un asunto, programa, teoría u opinión» (Sánchez Cerezo, 1995: 304). La conferencia puede ser ilustrada, demostrativa o simple. En mi caso, prefería la conferencia ilustrada, pues las imágenes ayudan a mantener la atención del auditorio y a comprender y retener mejor el mensaje, al ofrecer puntos de referencia concretos. La organizaba con mucho cuidado, tomando en cuenta las fases de apertura motivacional,

desarrollo y cierre, incluyendo las características del lugar, horario y recursos con los que contaba.

Esta primera experiencia, principalmente con padres de familia de alumnos de educación preescolar y primaria de escuelas públicas y privadas no fue muy afortunada, puesto que los padres participaban poco y algunos se hallaban cansados; no era para menos: una conferencia obligatoria por parte de la escuela, de hora cuarenta y cinco minutos, después de un día de trabajo, no los motivaba, aunque el tema les resultara interesante.

En muchos casos, aunque las conferencias habían atraído su atención por el título (hay que ponerle mercadotecnia al nombre), al momento de escucharlas, no cubrían sus expectativas, y es que algunos llegaban con la idea de encontrar soluciones prácticas a sus problemas: recetas que llevarían a cabo de inmediato para resolver el conflicto con sus hijos, «a la de ya».

Al analizar mi participación y la respuesta de los padres, me percaté que por un lado es esencial fomentar más su participación y acortar el tiempo de la conferencia a cincuenta minutos (tomando en cuenta que, en la mayoría de los casos, las escuelas citan a los padres por la noche para que puedan asistir después de sus horarios de trabajo, y estar más de una hora, les resulta cansado). Por otra parte, reconozco que no sólo el factor tiempo y cansancio de los padres contribuía a la baja participación; advertí que, al preparar mi conferencia, me centraba más en el contenido de la misma y en el material didáctico que presentaba, cuidando la percepción visual, y pasaba por alto la percepción auditiva, como señala Aebli

(1988: 42, 43), la cadencia del lenguaje hablado, su ritmo y los movimientos expresivos no verbales —en especial la mímica y los gestos del orador—, facilitan la comprensión e intensifican la vivencia del mensaje. Comprobé que para «enganchar» al auditorio, tan importante es el contenido del mensaje, como la forma de emitirlo.

Otro aspecto fundamental, que en un principio no tomé en cuenta, fue la idiosincrasia de los grupos de padres, puesto que las características individuales de carácter y personalidad de cada uno, se reflejan también al plano colectivo y, así, podemos encontrar a grupos reservados, críticos constructivos, críticos negativos, participativos, propositivos, superficiales. A estas características de conformación del «espíritu de la clase» (Aebli, 1988: 50) debe dársele una respuesta adecuada en el momento para mantener el interés. Por lo cual, al planear una conferencia, ésta requiere ser lo suficientemente flexible para, si es el caso, realizar los ajustes necesarios para lograr la receptividad del grupo.

LOS CURSOS AUMENTAN LA PARTICIPACIÓN

A pesar de que creo en la utilidad de las conferencias, en los programas de atención a padres, es vital utilizar otras formas de trabajo que les permitan una participación más activa. Así, planeé sesiones en las que incluía metodologías activas que contenían técnicas de reflexión (análisis de casos, análisis de acciones, escenarios); técnicas de experiencia dramatizada (juego de papeles, simulación, pantomima, etcétera). Utilizaba diversos recursos didácticos (cintas con canciones, videos, notas técnicas, revistas y ejercicios de reflexión y autoevaluación).

En la planeación de sesiones, tomaba en cuenta los objetivos de conocimiento, actitud y conducta para abarcar todas las áreas de aprendizaje. Estos objetivos fijaban el rumbo del trabajo a partir de las acciones, expresadas en verbos, que llevarían a cabo los participantes para realizar sus aprendizajes.

Con el cambio de metodología de trabajo, ciertamente que aumentó la intervención de los padres asistentes, sin embargo no todos participaban, y me percataba que algunos se mostraban incómodos durante las sesiones, tal vez temiendo que se les preguntara algo y se vieran obligados a expresarse o participar en la dinámica, sobre todo cuando trabajaba en el ámbito de las escuelas públicas semi-urbanas y rurales.

Al tiempo, me di cuenta que trabajar con padres de familia y lograr su participación espontánea y comprometida, no es tan sencillo, máxime cuando no se posee información suficiente de sus necesidades como personas y como padres. Por ello, es necesario tener un diagnóstico que, por lo menos, nos ofrezca información sobre los perfiles de los padres y sus intereses, así como las características y necesidades de la escuela y la comunidad donde ésta se ubica.

No podemos ignorar que cada padre, cada madre, traen consigo una historia personal y familiar, así como una serie de expectativas impregnadas de afectividad que condicionarán su participación en el proceso educativo. Como padres saben mucho de alegrías, satisfacciones, esperanzas e ilusiones, pero también de cansancio, desalientos, frustraciones y culpas que les presenta el ejercicio cotidiano de su paternidad. Ellos asisten a los cursos esperando que les sean útiles

para modificar y mejorar su vida familiar; a veces, con más expectativas de las que un solo curso les puede satisfacer.

Por otro lado, reciben mensajes sobre todo lo que «deben hacer» para educar a sus hijos: la necesidad de formar hábitos de convivencia, alimentación, higiene, estudio; de ejercer su autoridad y establecer normas de disciplina flexible; de crear en casa un ambiente de comprensión, respeto, libertad; de ser amorosos, pacientes, prudentes... A veces se espera mucho de ellos como «alumnos» de las escuelas para padres, partiendo del principio de que cuentan con todas las condiciones para educar sus hijos, y no siempre es así, ya que las tareas a realizar se relacionan más con sus realidades personales que con sus buenos deseos. ¿Cómo puede una madre de familia formar hábitos de estudio a su hijo hiperactivo, cuando ella padece déficit de atención? ¿Cómo podría un padre de familia transmitir la responsabilidad ante el trabajo, cuando la empresa donde labora se declara en quiebra? Estas preguntas nos llevan a otras: ¿Cómo podemos coadyuvar con los padres para el fortalecimiento o la adquisición de las virtudes que ellos requieren para enfrentar y resolver los problemas que sus responsabilidades les implican? ¿Cómo, desde las escuelas para padres, puede ofrecérseles los recursos conceptuales, axiológicos e instrumentales para sentirse seguros en el ejercicio de su paternidad?

LOS TALLERES GARANTIZAN LA PARTICIPACIÓN

En la búsqueda de una mayor participación, consideré trabajar en talleres: sería lo más adecuado para los padres de familia, dadas las características de aprendizaje y experiencia familiar que como adultos traen consigo, y que los vuelven

más sensibles para buscar, por ellos mismos, soluciones a sus problemas. Los talleres se basan en una actividad reflexiva que permite una mayor comunicación entre todos los participantes, al ofrecer una metodología experiencial y lúdica que promueve su participación y aumenta su confianza.

Con Rugarcía (1994: 247), señalaremos que el taller es un arreglo dinámico y flexible de condiciones que involucran a un grupo —incluyendo al maestro—, en la tarea de encontrar posibles soluciones a problemas planteados, los cuales constituyen el eje de la actividad educativa en un clima de participación. Desde este punto de vista, el taller ofrece a los padres la posibilidad de plantear los problemas relacionados con la educación de sus hijos y la interacción familiar; generalmente, casi todos los problemas son comunes a los participantes, lo que facilita la comunicación.

La metodología de cada taller es participativa y vivencial. Cada sesión plantea un tema central alrededor del cual se organizan ejercicios que, por su carácter lúdico, crean un ambiente propicio para reflexionar y explorar nuevas conductas. Esta metodología permite a los padres vivenciar, metafóricamente, su propia realidad y visualizarla desde otra perspectiva. «[...] el intercambio de ideas se transforma en fuente de riqueza para todos» (Fuhrmann, Ingeborg, 1995: 56). En los talleres, lo importante es «aprender a hacer, haciendo».

¿CÓMO SE PLANEA UN TALLER?

Para garantizar el éxito en la planeación de un taller, consideré los principios psicopedagógicos de la educación de los adultos (González R, 1996: 71):

- El aprendizaje es una construcción personal que el individuo lleva a cabo para dotar de significado la información recibida.
- La finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje es lograr la autonomía de los individuos. Es «aprender a aprender».
- Es necesario la ayuda de un mediador para facilitar el proceso de construcción en función de las necesidades de cada alumno.
- El aprendizaje entre iguales favorece la construcción de algunos conocimientos.
- El adulto ya posee un conocimiento, una interpretación del mundo, si bien ésta puede estar integrada de componentes poco científicos, ser acrítica, etcétera.
- La historia familiar y escolar del alumno adulto influye directamente en su percepción del aprendizaje.
- La construcción del conocimiento adulto requiere que los aprendizajes sean relevantes para la persona: significatividad y funcionalidad inmediata. En cuestión de aprendizaje, los adultos suelen ser impacientes.

La comprensión de los principios psicopedagógicos me proporcionó la pauta para continuar con el proceso de planeación, siguiendo a Rugarcía (1994), tomé en cuenta los siguientes pasos:

Elaboración de un diagnóstico. Éste es un elemento indispensable para toda acción educativa, pero especialmente para un taller. Si no se tiene claro dónde «están parados» los padres de familia, puede incurrirse ya sea en el diseño de actividades que les resulten ridículas o bien en problemas imposibles de resolver. Es necesario «construir» sobre lo que es el alumno, es decir, a partir de sus conocimientos, capacidades y actitudes.

El diagnóstico se lleva a cabo mediante observaciones, entrevistas y, en algunos casos, aplicación de cuestionarios que proporcionen la información pertinente sobre las características de los padres y su contexto sociocultural.

Establecimiento de los objetivos del taller. Deben establecerse a partir del diagnóstico de los padres como educandos. En los objetivos del taller se toman en cuenta tres dimensiones: conocimientos a adquirir, capacidades a desarrollar y actitudes a promover. Dada la naturaleza dinámica del taller, es previsible el ajuste de objetivos a lo largo del mismo.

Diseño de problemas o actividades. Es vital, desde el punto de vista motivacional y formativo, relacionar el problema o las actividades con aspectos importantes en la vida familiar de los padres (detectados ya en el diagnóstico). Otro aspecto a considerar es el tiempo real con el que se cuenta; los objetivos requieren cubrirse en el tiempo disponible para el taller. Por consiguiente, los problemas y actividades presentadas deben estar muy bien calculados.

Previsión de la evaluación. La evaluación es de tipo formativa y sumativa. La primera se lleva a cabo durante el desarrollo del taller, mediante la observación y registro de las actividades realizadas; si es conveniente, el profesor/mediador interviene para reorientar los sucesos. A veces, dadas las circunstancias, es necesario sacar los «ases de la manga» para involucrar a todos los participantes. La evaluación sumativa o final es sencilla: se lleva a cabo gracias a todos los integrantes, en el momento de la puesta en común o plenaria, al presentarse los logros obtenidos en el taller, y se comparan estos resultados con los objetivos presentados al inicio. Es importante

seleccionar los instrumentos de evaluación para registrar el desarrollo y resultado del taller, así como las opiniones y testimonios de los asistentes. Éstos son de mucha utilidad pues permiten al profesor/mediador evaluar su trabajo, recoger y documentar su experiencia, realizar las valoraciones correspondientes y mejorar aquello que sea requiera.

Como instrumentos de evaluación pueden emplearse: bitácoras, guías de observación, registros anecdóticos, escalas estimativas y videgrabaciones.

PROCEDIMIENTO DEL TALLER

La sesión de trabajo en un taller varía según las características de los padres detectadas en el diagnóstico pero, en promedio, puede ser de tres horas. El taller se lleva a cabo en los siguientes tiempos didácticos:

1. Presentación y explicación de los objetivos.
2. Conceptualización.
3. Aplicación de una técnica motivacional.
4. Presentación del problema o situación.
5. Trabajo cooperativo con mediación.
6. Presentación de resultados y habilidades adquiridas, en sesión plenaria.
7. Revisión de los objetivos y los productos.

Al inicio del taller se señala claramente el objetivo pretendido, así como el producto final que se obtendrá después de la sesión de trabajo; se aclaran los términos y conceptos con los cuales se trabajará y se resuelven las dudas. Es importante

cerciorarse de que los presentes posean un lenguaje común. El hecho de que un taller sea eminentemente práctico no descarta la conceptualización, el análisis y la reflexión. Todo lo contrario: estos procesos son necesarios para comprender lo que se hace y para qué se hace, lograr interiorizarlo y, posteriormente, transferir el conocimiento adquirido a otras situaciones de la vida.

Posteriormente se utiliza alguna técnica grupal para sensibilizar y motivar a los participantes a expresarse, resolver dudas y mostrar desacuerdos, si es que los hay.

El siguiente paso es presentar la situación a mejorar, el problema a resolver o el producto a realizar. Se pide que de manera cooperativa, en pequeños grupos, se realice la tarea y se lleve una bitácora del trabajo. El profesor o mediador proporciona retroalimentación a los equipos y los cuestiona sobre los procedimientos que están empleando y los criterios para elegirlos. Durante el proceso se hace énfasis en lo que se está realizando y para qué se está realizando.

Al terminar esta fase y bajo la coordinación del mediador, en una puesta en común, cada equipo muestra sus resultados y las habilidades adquiridas.

De acuerdo a las características de los asistentes, puede recomendárseles la lectura de un libro o artículo, una novela, película, obra de teatro, etcétera, que les sea de utilidad como complemento o ejemplo de aplicación de lo que analizaron en el taller.

Para finalizar se vuelven a mencionar los objetivos planteados al principio de la sesión y se repasa lo que se hizo. Lo importante de los talleres es que *todos participan en la generación de resultados*.

Para mí, la experiencia de trabajar con talleres fue muy positiva, puesto que los padres participaban con más entusiasmo y esto les permitió reflexionar sobre otros aspectos de su vida personal y familiar, los cuales también querían mejorar. Por ello se hizo necesario brindar atención personalizada en otros espacios de tiempo, lo que llevó a la necesidad de ofrecerles apoyo tutorial.

ACCIÓN TUTORIAL

La acción tutorial es la ayuda u orientación que concebimos como un proceso integrativo que facilita la comprensión de sí mismo y del ambiente; lleva a establecer y/o clarificar metas y valores para la conducta a futuro (Gordillo María Victoria, 1990: 25). Desde este punto de vista, el apoyo de un tutor, durante el proceso formativo de los padres de familia, es muy convincente, pues favorece en ellos la autoestima, el autoconocimiento y la aceptación de su situación familiar; los lleva a clarificar conceptos, principios y valores; a mejorar actitudes y desarrollar procedimientos que les ayuden en la toma de decisiones, orientada a perfeccionarse como personas y como responsables de una familia.

La acción tutorial se concreta en el establecimiento de metas y objetivos concretos por parte de los padres, así como en la planeación de actividades que permitan aplicar lo

aprendido y asumido durante el taller, a situaciones específicas de la vida personal y familiar.

La tutoría con padres se lleva a cabo mediante entrevistas, registros, autobiografías y análisis de documentos familiares como cartas y fotografías.

El trabajar con autobiografía y registros anecdóticos de la vida familiar es muy enriquecedor puesto que, al descubrir el valor de la palabra escrita, los padres interiorizan más las reflexiones suscitadas en el taller. «La palabra escrita tiene una fuerza especial, que ofrece la posibilidad de activar ideas, sentimientos e historias que pueden ser muy útiles para el trabajo terapéutico» (Pennebaker, 1997: 190-191, en Tarragona, 2003: 48), si bien en la tutoría no se hace trabajo terapéutico sino educativo —entendiendo por educación el proceso intencional y continuo de perfeccionamiento que implica comunicación inter e intra personal—, tomo prestada esta cita ya que también es aplicable al campo educativo.

Siguiendo a Tarragona (2003) y basándome en mi propia experiencia, valoro la escritura porque aclara la mente, concentra la atención, ayuda a adquirir y recordar información, facilita la resolución de problemas, clarifica nuestras ideas y posiciones; leer o releer nuestras palabras nos permite percibirnos desde otra perspectiva. Éstas y otras muchas razones más me llevan a plantear la escritura de autobiografías y narraciones de la vida familiar como un complemento fundamental de la actividad educativa de los padres de familia.

En estas breves páginas he presentado la experiencia docente de más de diez años con padres de familia que me

han dado la oportunidad de crecer y mejorar, no sólo como profesional, también como persona. Desde aquí mi más profundo agradecimiento a aquéllos para quienes he trabajado, por la confianza que me han mostrado y por todo lo que de ellos he recibido, que supera con creces lo que yo he ofrecido. Muchos de los problemas trabajados en los talleres, yo también los viví y encontré soluciones al escuchar sus opiniones y sus propuestas. El principio de que todos somos educandos y educadores a la vez, cobra especial relevancia cuando se trabaja en talleres con personas adultas.

En esta profunda experiencia humana de búsquedas y encuentros para fortalecer las relaciones familiares, afirmo lo que aprendí durante el primer semestre de mi carrera en Pedagogía: «La educación es un proceso interrumpido de perfeccionamiento que implica comunicación con uno mismo y con los demás, porque en este afán por ser mejores, todos nos necesitamos». ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEBLI, H., **Doce formas básicas de enseñar.**, Madrid., Narcea., 1988.
- ARANCIBIA, V.; HERRERA, P. y STRASSER, K., **Psicología de la educación.**, México., Alfaomega., 1999., 277 págs.
- FUHRMANN, Ingeborg., **Fortalecer la familia. Manual para trabajar con padres.**, Santiago de Chile., Andrés Bello., 1999., 56 págs.
- GONZÁLEZ RAMOS, Jorge, *et al.*, **El proyecto curricular. Elaboración en un centro de educación de personas adultas.**, Madrid., Editorial Escuela Española., 1996., 191 págs.
- GORDILLO, Victoria., **Manual de orientación educativa.**, Madrid., Alianza., 1996.
- SÁNCHEZ CERESO, Sergio (dir.), **Diccionario de las ciencias de la educación.**, México., Aula Santillana., 1999.
- RUGARCÍA, Armando., **Hacia el mejoramiento de la educación universitaria.**, México., Universidad Iberoamericana Golfo Centro., 1994., 288 págs.
- TARRAGONA, Margarita., «Escribir para re escribir historias y relaciones», **Terapia y familia. Revista de la Asociación Mexicana de Terapia y Familia.**, año 2003., volumen 16., número 1., págs. 45-54.

Copyright of Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo is the property of Universidad Panamericana and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.