

VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2016.

El trabajo reflexivo con padres en la clínica psicopedagógica grupal.

Rego, María Victoria y Stigliano, Daniela.

Cita:

Rego, María Victoria y Stigliano, Daniela (2016). *El trabajo reflexivo con padres en la clínica psicopedagógica grupal. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-044/442>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eATh/szu>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL TRABAJO REFLEXIVO CON PADRES EN LA CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA GRUPAL

Rego, María Victoria; Stigliano, Daniela
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo tiene como finalidad poder mostrar una modalidad de trabajo con padres enmarcado en el tratamiento de niños con problemas de aprendizaje consultantes al “Programa de Asistencia Psicopedagógica” de la cátedra de Psicopedagogía Clínica de la facultad de Psicología (UBA). Dicho programa responde a las necesidades de intervención clínica de niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje que son derivados por los Equipos de Orientación Escolar del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Se propondrá pensar la especificidad en el trabajo de un grupo de reflexión con padres de niños con problemas de aprendizaje que funciona en paralelo al tratamiento psicopedagógico siendo, a su vez, condición del mismo. Focalizaremos en el trabajo reflexivo y las posibilidades de transformación en el posicionamiento de ellos con respecto a las restricciones simbólicas de sus hijos. Para finalizar, se presentarán fragmentos de intervenciones con madres de un grupo de púberes en tratamiento psicopedagógico grupal.

Palabras clave

Clínica psicopedagógica, Parentalidad, Intervenciones, Procesos reflexivos

ABSTRACT

REFLEXIVE WORK WITH PARENTS IN THE PSYCHOPEDAGOGICAL AND GROUPAL CLINIC

This paper aims to show a specific way of working with parents framed in the treatment of children who suffer from learning problems and are consultants to “Psychopedagogical Assistance Program” of the chair of Psychopedagogical Clinic at Buenos Aires University. This program meets the need of clinical intervention for children and adolescents with learning disabilities who are referred by the state school’s counselling teams. In this paper we stop to think the special characteristics that involves the work with their parents, in a specific setting which takes place at the same time children’s treatment goes by. Reflexive work will focus on the possibilities that these parents have to change their own positions and thoughts about their sons and their difficulties. Finally, fragments of interventions will be presented with a group of mothers of children in treatment Psychopedagogical.

Key words

Psychopedagogical clinic, Parenthood, Interventions, Reflexive processes

Conceptualizando Grupo de Reflexión con Padres

En el Programa de Asistencia Psicopedagógica[1] se atiende a niños y adolescentes derivados por los Equipos de Orientación Escolar del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Para ello se ha diseñado un encuadre clínico (Green, 2005), especialmente orientado a conocer en una etapa diagnóstica las restricciones simbólicas singulares

que cada niño presenta en relación a sus modalidades subjetivas, para posteriormente buscar en el tratamiento grupal oportunidades de transformación simbólica (Rego, 2015), a partir de intervenciones clínicas que intentan dinamizar la actividad representativa y agilizar otros modos de elaboración de las conflictivas históricas restrictivas.

Para comprender la relevancia de la creación de un espacio de trabajo con padres, resulta necesario pensar desde qué concepción de constitución psíquica partimos. Todo ser humano nace en condición de prematuración, donde existe una dependencia absoluta hacia otro sujeto. En esta dependencia la madre, o su referente libidinal, asiste las necesidades ofreciendo al bebé, así, un sostén constitutivo a través del cual comienza a organizarse su psiquismo. Ofrece alimentación, abrigo, caricias, palabras, según ella va entendiendo que ese bebé necesita. Es en este sentido que, si no hay otro que se anticipe a las necesidades del bebé (Aulagnier, 1977), no solo biológicas sino también de sostén y afectivas, no hay posibilidad de para la constitución psíquica. Así, el adulto que se encuentra a cargo del bebé, no solo alimenta, arropa, higieniza, sino que en esas acciones trasmite modalidades de circulación afectiva, que van a posibilitar la complejización del aparato psíquico que se está constituyendo. Entonces, en tanto exógena, la fundación del psiquismo implica una dependencia inicial del niño para con el adulto que asiste sus necesidades, que posibilitaría generar condiciones para el pensamiento, la actividad representativa, por ende, el aprendizaje.

Los primeros encuentros, primarias palabras, caricias, envuelven al niño en un entramado simbólico y libidinal que lo acompañará toda la vida. Este entramado refiere en tanto simbólico, a todo aquello que una madre o su referente libidinal, oferte para generar espacios de mediación que posibiliten al sujeto insertarse en un orden familiar, social y cultural ya establecido y que lo precede. En tanto, entramado libidinal refiere a una modalidad singular de oferta que posibilita el acceso al eje placer-sufrimiento que marca significativamente al sujeto en constitución. Al interior del entramado intersubjetivo que orienta las necesidades de satisfacción biológica del pequeño, se transfieren modalidades de ingreso al mundo y formas predominantes de circulación del afecto (Schlemenson, 2010) que dan lugar una modalidad singular de producción simbólica por parte del niño.

Cuando hablamos de sujetos con problemas de aprendizaje ya sea por presentar dificultades en la escritura, en la lectura, dificultades para resolver situaciones problemáticas o intentar responder a estas de manera esquemática y repetitiva, de lo que estamos hablando es de un modo restrictivo de acceso a los objetos novedosos o de conocimiento. Así, las funciones parentales toman un lugar significativo en el tratamiento psicopedagógico, si se considera que aprender implica, necesariamente, un proceso muy complejo donde *el sujeto construye novedades en interrelación con los objetos sociales disponibles* (Schlemenson, 2009) pensado que esta construcción se encuentra atravesada, inherentemente, por la propia historia del sujeto. Podríamos pensar que la posibilidad de invertir objetos socialmente

significativos está teñida por rasgos que convocan aspectos libidinales. Por este motivo no deben pensarse las transmisiones parentales como condicionantes para el sujeto, sino por el contrario, como condición de posibilidad de investimento o desinvestimiento de objetos novedosos, que ejercen cierta influencia, particularmente sobre la constitución y organización del psiquismo.

De este modo y desde una perspectiva epistemológica compleja (Morin, 2000), la Psicopedagogía Clínica realza el compromiso deseante y afectivo involucrado en el proceso mismo de interpretación de la experiencia, a partir del cual cada sujeto se relaciona de modo singular con aquellos objetos del mundo que convocan un sentido subjetivo propulsor de su investimento, a la vez que evita activamente aquellos objetos o áreas de la realidad que representan aspectos amenazantes (Aulagnier 1977, Schlemenson 2009). Estas selectividades caracterizan modos subjetivos y heterogéneos de aprender, que se conforman en el marco de las primeras relaciones con los otros significativos y encuentran luego un camino de oportunidades de despliegue y complejización en el espacio social. Así, la herencia libidinal y simbólica de los padres hacia sus hijos (Bleichmar, 1987) brinda un legado de humanización a partir del cual los niños pueden ingresar a un tipo de mundo sesgado por dicha herencia (Schlemenson, 2008) en donde la curiosidad y el deseo por lo novedoso y desconocido estarán condicionados por la calidad de la oferta afectiva y simbólica de quienes ejercen esas funciones simbólicas primarias (Aulagnier, 1977).

Tomando lo anteriormente desarrollado, el encuadre clínico no sólo debe contribuir a la instauración de un espacio que permita el despliegue de aspectos histórico-libidinales por parte de los niños, sino también ofertar la posibilidad de trabajo con los referentes que acompañaron sus primeras experiencias. La conformación de un grupo de reflexión (Castoriadis, 1993) con padres resulta entonces condición para concretar dicho encuadre. El trabajo terapéutico con ellos es reflexivo en tanto posibilita generar preguntas que interpelen sus interpretaciones en relación a las dificultades de sus hijos con el aprendizaje, propiciando la resignificación de elementos histórico-familiares, la revisión de sus modos de acompañar los tiempos de la crianza, para poder también poner en cuestión modalidades o formas de resolución que resultan habituales o estables. Se trata de estrategias que buscan potenciar el proceso terapéutico de los niños al acompañar y sostener las transformaciones simbólicas que tienen lugar a lo largo de su trabajo clínico (Rego, Schlemenson; 2010)

Un grupo de reflexión con madres de púberes en tratamiento psicopedagógico grupal:

El desarrollo anterior posibilita poder analizar algunos ejes de sentido de organizan el trabajo clínico con padres, tomado como referencia un grupo de madres de púberes que acuden a un mismo grupo de tratamiento psicopedagógico.

Cuando una madre/padre ingresa al grupo la propuesta es que pueden pensar sobre las dificultades en los aprendizajes de sus hijos. En este proceso, las maneras en que cada madre puede pensar estas problemáticas resultan singulares. Por ejemplo, Juliana, mamá de Emiliano (12 años), sostiene que *“Emiliano tiene problemas, le cuesta acatar órdenes. Si él no está de acuerdo con la señorita, hace lo que a él le parece o piensa”* Esta afirmación resulta, en primera instancia, la respuesta que encuentra Juliana en relación a lo que ella piensa que le sucede a Emiliano. Sin embargo, las intervenciones terapéuticas apuntan a que esta mamá puede profundizar sobre esto. *¿Qué es para ella “acatar órdenes”? ¿En qué cree que lo ayudaría, o no, a Emiliano “acatar órdenes”? ¿Piensa*

que habría beneficios de que Emiliano haga lo que piensa?

Mirta, es mamá de Javier, durante los primeros encuentros del grupo de padres ella sostiene: *“Javier tiene problemas de conducta en la escuela. Antes él le pegaba a sus compañeros, ahora le pega a él”* La problemática se circunscribe, para esta madre, en los comportamientos de Javier. Sin embargo, para poder generar otros procesos de asociación las intervenciones apuntan a de-construir afirmaciones, al parecer rígidas. Por ejemplo, *¿qué piensa que siente Javier cuando sus compañeros le pegan? ¿Qué hace Javier en casa cuando surge algún problema, cómo intenta resolverlo? ¿Qué le dice ella cuando suceden estas cosas en la escuela?*

En algunas oportunidades, estas preguntas generan que las madres puedan pensar en su propia historia, intentando preguntarse por su infancia en una búsqueda de sentido de lo que le sucede a sus hijos. Mirta, en uno de los encuentros refiere que *Javier no va solo a ningún lado, no lo dejo. Ahora las cosas son diferentes. A partir de esto la terapeuta pregunta ¿Cómo eran las cosas antes?* Esto le permite contar un suceso de su niñez: *cuando era chica, yo caminaba sola como cuatro cuadras frente al cementerio, para ir a la escuela, allá donde vivía en Uruguay y no me daba miedo y me parece que mi mamá se quedaba tranquila.* En relación a este relato la pregunta de la terapeuta fue la siguiente: *¿por qué crees que su mamá se quedaba tranquila?* Mirta atribuye mucha responsabilidad a las situaciones contextuales actuales y su diferenciación con su propia experiencia del pasado, sin embargo no puede pensar en los recursos con que Javier cuenta, que le permita mayor autonomía. De esta manera, la terapeuta problematiza *¿pesas que Javier puede salir sólo a comprar? ¿qué pesas que se le dificultaría?*

En cambio, Juliana no logra traer situaciones de su propia historia que intenten dar sentido a lo que le sucede a Emiliano. En general, cuando surgen en el grupo relatos de la niñez, Juliana interviene sobre lo comentado por las otras mamás. En estas situaciones la terapeuta interviene: *nunca nos hablas de cuando eras chica... ¿cómo eras vos en la escuela?* Sin embargo, Juliana tiende a evadir este tipo de intervenciones, regresando rápidamente a las dificultades de Emiliano.

Otro aspecto interesante, se presenta en las modalidades de resolución de conflictos predominantes en cada madre. Mirta cuenta en una sesión: *“me agarraron la maestra, la directora, la secretaria, y el supervisor todos estaban para decirme lo de Javier que le pegó a su compañero. Si Javier no sube las notas lo tienen que mandar a una escuela primaria de adultos.* Se muestra muy angustiada y desconcertada con la situación. Suele sostenerse en otros adultos para poder tomar decisiones. En este momento pareciera que la única solución posible es la que le plantea la escuela, lo cual evidencia ciertas dificultades para generar posicionamiento subjetivos en las decisiones que toma. En esa oportunidad la terapeuta pregunta: *¿y vos que pensas? ¿Es la única opción? ¿A Javier le gustaría ir a otra escuela?* Mirta se queda callada, pensando, pero no logra en esa oportunidad pensar más allá de la situación concreta.

Juliana, por otra parte, cuenta: *Un motón de veces le dije agarrá un libro y copió. Le dije que vaya a La Cámpora (Clases de apoyo), pero no quiere. Después le dije que vaya un a uno a dos cuadras que van sus compañeros y tampoco quiere. Que haga lo que quiera, yo me cansé”* Aquí se puede evidenciar pocas posibilidades de ubicarse como adulto referente de Emiliano, donde su acompañamiento resulte necesario para hacer cosas que sólo se le dificultan. Así, es que preguntas como *¿sabés por qué no quiere ir a La Cámpora? ¿Conoces el lugar, la gente? ¿Alguna vez lo acompañaste? ¿En qué pensás que le puede servir ir a esas clases de apoyo?*, intentan potenciar el proceso de reflexión que atraviesa Juliana.

El trabajo de este grupo de padres continúa, resultando significativos los procesos transformación que posibilitan a sus participantes seguir pensando y reflexionando sobre modalidades estables de resolución de conflictos, modos de vincularse con su hijo y comprender sus dificultades en los aprendizajes, pensando que así se potencian y sostienen las transformaciones simbólicas de los niños en su tratamiento.

Poner en cuestión explicaciones cotidianas a los problemas de sus hijos, estimular la búsqueda de nuevos modos de interpretarlas, realzar elementos históricos, aspectos de la propia infancia en relación a las formas de crianza actuales con sus niños, favorecer nuevas interrogaciones, son algunas de las estrategias clínicas que habitualmente se ponen en marcha en estos espacios con padres. Se trata de grupos de reflexión y no terapéuticos ya que estas intervenciones no buscan interpretaciones clínicas sino abrir sentidos novedosos, promover preguntas, habilitar reposicionamientos parentales que brinden nuevas oportunidades a las situaciones de encuentro con sus hijos, que potencien las transformaciones simbólicas que tienen lugar en el propio trabajo clínico psicopedagógico.

NOTA

[1] Dependiente de la cátedra de Psicopedagogía Clínica en el área de Extensión Universitaria, Facultad de Psicología (UBA).

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, P (2010). Los trabajos psíquicos del discurso. Buenos Aires: Editorial Teseo Colección Psicología y Psicoanálisis.
Aulagnier, P. (1977). La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
Bleichmar, S. (2014) Las teorías sexuales en Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.

Castoriadis, C. (1993) "Lógica, imaginación y reflexión". En R. Dorey (ed), El inconciente y la ciencia. Buenos Aires: Amorrortu.
Grassi, A., & Córdova, N. C. (2010). Entre niños, adolescentes y funciones parentales: psicoanálisis e interdisciplina. Buenos Aires: Entreideas.
Green, A. (2005). Ideas directrices para un Psicoanálisis contemporáneo. Desconocimiento y reconocimiento del inconsciente. Buenos Aires: Amorrortu editores.
Gutton, P. (1999). Lo puberal. Bs. As., Ed. Paidós.
Hamuy, Érica y Lucero, Andrea (Noviembre 2012). Oferta parental. Análisis del discurso. Trabajo presentado en IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
Rego, M. V., & Schlemenson, S. (2010). Transformaciones en los procesos de simbolización de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje. Anuario de investigaciones, 17, 79-87.
Rego, M. Victoria (2015) Transformaciones en niños con problemas de aprendizaje. Buenos Aires: Editorial Entreideas.
Rodulfo, R., & Paidós, E. (2012). Padres e hijos. Tiempos de la retirada de las oposiciones. Buenos Aires-Barcelona-México: Editorial Paidós.
Roudinesco, R. (2004). La familia en desorden. Barcelona: Anagrama.
Schlemenson, S. (2001). Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico. Buenos Aires: Paidós.
Schlemenson, S. (2009) La clínica en el tratamiento psicopedagógico. Buenos Aires: Paidós.
Schlemenson, S. E. (2010). Procesos de simbolización y transformaciones psíquicas durante el tratamiento psicopedagógico: presentación de un modelo de análisis teórico-clínico. Anuario de investigaciones, 17, 191-19.
Schlemenson, S. (2014). Modalidades de aprendizaje. El afecto en la clínica psicopedagógica y el espacio escolar. Bs. As., Mandioca Ediciones