

## **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN “RUPTURA DE PAREJA, NO DE FAMILIA” CON FAMILIAS INMERSAS EN PROCESOS DE SEPARACIÓN**

Francisca Fariña<sup>1</sup>

*Universidad de Vigo*

Mercedes Novo

*Universidad de Granada*

Ramón Arce

*Universidad de Santiago de Compostela.*

Dolores Seijo

Universidad de Granada

### **Resumen**

Habida cuenta que los procesos de separación matrimonial, especialmente cuando implican a menores, constituyen uno de los eventos vitales más estresantes, nos hemos planteado el diseño y ejecución de un programa de intervención para amortiguar las consecuencias de estos procesos tanto en los menores como en los adultos implicados, a la par que formar a los padres para que puedan llevar a cabo una labor coparental responsable, plenamente desjudicializada. En este trabajo presentamos dicho programa, “Ruptura de pareja, no de familia”, el cual plantea cubrir los siguientes objetivos con los adultos: paliar los déficit cognitivos que presentan; fortalecer la comunicación y colaboración parental; reforzar la comunicación padres-hijos; y mejorar los métodos de disciplina. Por su parte, con los menores, nos proponemos: una reestructuración cognitiva; mejorar la comunicación; y la minimización de los problemas. El programa está basado en un paquete de estrategias efectivas de tratamiento (v. gr., modelado, ensayo de conducta, resolución de problemas, role-playing) y se implementa en 15 sesiones para los adultos y 16 para los menores, con una duración de entre 90 y 120 minutos cada una. Cada sesión es discutida pormenorizadamente y se informa de los procedimientos de evaluación y retroalimentación del programa tanto contigua al mismo como de seguimiento.

**PALABRAS CLAVE:** *Separación, menores, intervención, familia, programación, prevención*

---

<sup>1</sup> Correspondencia: Francisca Fariña, Facultad de Ciencias de la Educación, Avda. Buenos Aires S/N, Pontevedra, [Francisca@uvigo.es](mailto:Francisca@uvigo.es)

### **Abstract**

Bearing in mind that divorce, particularly when it involves children, is a traumatic experience, we have designed and developed a Family Counselling Programme to buffer the trauma of divorce both in children and in adults, as well as to train parents to fulfil their co-parental responsibilities, independently of judicial proceedings. In this study, we review the programme, entitled “Separation of Parents, not Family.” The aim for adults is to achieve the following goals: to overcome cognitive deficits; enhance parental communication and collaboration; reinforce parent-child communication; and improve disciplinary measures. Regarding children, our aims are: cognitive restructuring; to develop communication skills; and to minimize psycho-social dysfunctions related to the parents’ separation. The programme is based on a package of effective treatment strategies (v. gr., modelling, behavioural rehearsals, problem solving, role-playing) which are undertaken in 15 sessions for adults and 16 sessions for children, each session lasting between 90 and 120 minutes. Lastly, evaluation and feedback procedures, as well as follow-up are discussed in detail.

**KEY WORDS:** *Family Counselling Programme, separation/divorce, child, intervention, family, programming, prevention*

### **Introducción**

Los programas de intervención con familias que han sufrido la separación o divorcio es un campo de actuación profesional novedoso en España. Sin embargo, en el ámbito anglosajón se inician ya a principios de los años 80, fundamentalmente en Estados Unidos y Canadá. No obstante su máximo desarrollo e implantación se produce en la década de los 90 (Fariña, Arce, Seijo, Novo y Real, 2001).

Estos programas se ponen en marcha, principalmente, desde los juzgados (Branch y Sherlton, 1997; Durkin y Mesie, 1994) de tal forma que el 74% de estas intervenciones en Estados Unidos se implantan desde la administración judicial (Ellis, 2001). El contexto escolar también se ha considerado un ámbito propicio para trabajar con los hijos (Kalter y Schreier, 1993, Pedro-Carroll y Cowen, 1985). También se han impulsado, pero con menor frecuencia, desde las administraciones locales (p. e., Farmer y Galaris, 1993). Una alternativa interesante, especialmente cuando ninguna institución oficial asume la responsabilidad de implantarlos, puede venir dada desde las asociaciones de progenitores separados, siempre que éstas no sean sectarias o excluyentes. Precisamente desde una de estas asociaciones se está iniciando en Galicia la puesta en marcha del programa “Ruptura de pareja, no de Familia” con carácter abierto a cualquier persona que requiera participar en él.

En nuestra opinión (Arce, Seijo, Novo y Fariña, 2002; Fariña, Arce, Novo y Seijo, en prensa) estos programas deberían ofertarse desde instancias judiciales, de tal manera que siempre y cuando se interpusiera demanda de separación y la pareja contase con hijos menores, el juez determinase la obligación de la familia a asistir al programa, modus

operandi que garantizaría acceder a toda la población diana. Por tanto, asumimos que la intervención ha de implicar a adultos y menores, aspecto que se está desatendido en la práctica. Recientemente, hemos llevado a cabo una revisión de los programas más importantes (Fariña, Seijo, Arce y Novo, en prensaa), que ha evidenciado que la mayoría se dirigen a los progenitores (Branch y Sherlton, 1997; Forgarch, 1994; Forgarch y De Garmo, 1999; Hedges, 1988; Johnson, 2000; Wolchick, Westover, Sandler y Balls, 1988), un porcentaje inferior a los menores (p.e., Achtem y Hett, 1988; Bornstein, Bornstein y Walters, 1985; Durkin y Mesie, 1994; Farmer y Galaris, 1993; Kalter y Shreier, 1993; Pedro-Carroll y Cowen, 1985; Roseby y Deutsch, 1985), siendo escasos los que incluyen a ambos, padres e hijos (p. e., Stolberg y Cullen, 1983; Stolberg y Garrison, 1985). En esta dirección, Ellis (2001) afirma que, en Estados Unidos, únicamente un 10% de las intervenciones implican a padres e hijos. Pero, todavía menos habituales son las intervenciones con familias reconstruidas (aquellas en que al menos un miembro de la pareja tiene hijos de una unión anterior), entre éstas podemos señalar la propuesta de Nicholson y Sanders (1994). Por último, cabe referir que no hemos hallado ningún programa que prevea la inclusión de miembros de la familia extensa cuando sea oportuno. A este respecto, entendemos que, en ocasiones, además de los principales protagonistas del proceso de separación, que siempre son los progenitores y los menores, cobran relevancia especial otras personas, particularmente los abuelos cuando conviven de forma muy cercana a aquéllos. Los abuelos también sufren por una parte, prácticamente de igual modo, las consecuencias de la separación y por otra parte, configuran una red de apoyo fundamental para la familia. Asimismo, no se puede obviar el rol de las nuevas parejas, lo que hace imprescindible su inclusión dentro de los programas. Usualmente, estas personas tampoco poseen formación, conocimientos y habilidades adecuadas para afrontar la situación, ni capacidad para orientar a los progenitores y menores de manera eficaz. Por esta razón, consideramos que es necesario trabajar con la familia a escala integral, e involucrar, cuando proceda, a aquellas otras personas significativas.

La eficacia de estos programas se encuentra avalada por diversas investigaciones (Arbuthnot y Gordon, 1996; Alpert-Gillis, Pedro-Carroll y Cowen, 1989; Durkin y Mesie, 1994; Farmer y Galaris, 1993; Kalter y Schreier, 1993; Kramer y Kowal, 1990; Loveridge, 1995; McKenzie y Guberman, 1997; Roseby y Deutsch, 1985; Stolberg y Garrison, 1985), existiendo un consenso total sobre los beneficios que acarrea participar en ellos. De este modo, los padres logran ofrecer respuestas más eficaces a sus hijos y controlar mejor sus reacciones hacia el otro progenitor, observándose un cambio en sus sentimientos hacia la separación y una mejor comprensión de la cooperación parental, con la consiguiente disminución de la judicialización de la separación. De igual manera, los efectos de los programas dirigidos a menores se muestran positivos.

A este respecto, cabe señalar que la efectividad y éxito de un programa, siguiendo a Fariña y Arce (en prensa), Fariña, Seijo, Arce, y Novo (en prensa a) y Kirby (1998), radica en los siguientes principios:

- *Priorizar los contenidos.* Es preciso matizar que los contenidos han de ser elaborados ad hoc. Esto es, aunque existen unos temas generales que deben abordarse en todos los casos, sin embargo, se precisa una adaptación de los mismos a las demandas concretas de los miembros del grupo, y si fuese el caso, se tratarían temas específicos. Además, se ha de dar prioridad a la adquisición de destrezas parentales para garantizar la eficacia de la intervención.
- *Intervenir con la familia integral.* Asimismo, se ha de inmiscuir a todos los miembros de la familia, progenitores e hijos y, como ya hemos avanzado, cuando existan otras personas implicadas, tales como abuelos y nuevas parejas estables, también deben incluirse.
- *Determinar el tipo de intervención.* Asumiendo que cada familia presenta características propias, se debe tener en cuenta el tipo de familias que van a participar con el fin de adaptar el programa a sus necesidades.
- *Temporalizar los contenidos.* Una vez que se establecen las características de la familia se ha de determinar el tiempo que se va a dedicar a cada área, siempre en función de las necesidades detectadas. Precisar que la duración del programa también puede fijar el éxito del mismo, ya que un tiempo muy limitado no permite el desarrollo y la implementación de las técnicas en su amplitud ni posibilita una intervención integral, condicionando, de esta forma, tanto los contenidos como el modus operandi.
- *Aplicar estrategias de aprendizaje efectivas.* Las técnicas de participación activas como el role-playing, las actividades de adquisición de destrezas o discusiones interactivas se han evidenciado como altamente válidas (Pedro-Carroll y Cowen, 1985; Bornstein, Bornstein y Walters, 1985).
- *Formar profesionales.* El manejo de estrategias de aprendizaje de tipo interactivo además de requerir que los programas sean de mayor duración, exige que los profesionales presenten más capacidad y formación, al tratarse de intervenciones con niveles superiores de flexibilidad e improvisación.

### **Programa de intervención para familias separadas**

El programa que expondremos a continuación es la versión genérica de “Ruptura de pareja, no de familia”. Como ya se ha planteado previamente cada intervención concreta ha de adaptarse a las características de las familias que van a participar. Empero, existen aspectos que de manera perentoria se han de abordar. El programa se dirige paralelamente a menores y adultos. Considerando que los objetivos, los contenidos y las técnicas que se manejan son distintos para cada uno de ellos, los expondremos de forma disociada.

*Objetivos de la intervención*

El objetivo general a lograr en un programa de intervención para familias separadas es eliminar o, al menos, minimizar las repercusiones negativas que la separación puede generar en los menores y en el resto de la familia (Seijo, Fariña y Novo, en prensa) e incrementar el ajuste a la nueva situación familiar, así como formar a los padres para que puedan compartir una labor educativa y formativa responsable, plenamente desjudicializada, basada en las necesidades de los menores. Pero además existen otros objetivos a alcanzar que aún siendo genéricos se dotan de una mayor especificación.

*Objetivos de la intervención con adultos*

Un primer paso cuando se interviene con una familia que ha sufrido la separación es conocer con cuántos y qué miembros de la familia hay que actuar. Por esta razón nos referimos a la intervención con adultos y no únicamente con progenitores. Así, los objetivos planteados en la intervención con adultos se señalan a continuación:

1. *Paliar el déficit cognitivo.* Generalmente, en el transcurso de una separación los adultos se encuentran en una situación en la que la capacidad para pensar se ve menguada, debido al desequilibrio emocional y personal que supone la ruptura. Habitualmente se centran en resolver sus propios conflictos y carencias, y en resarcir su malestar o dolor culpabilizando al otro progenitor o a la familia extensa de éste, lo que llega a conformar un sesgo cognitivo. Esta amalgama de procesos produce un déficit cognitivo que incide en la capacidad de razonamiento y actuación, impidiendo que puedan centrarse en las necesidades del menor.
2. *Fortalecer la comunicación y colaboración parental.* Un programa de esta índole ha de reforzar la calidad de las relaciones y comunicación entre los padres así como disminuir el nivel de conflicto, para lo cual resulta imprescindible un nivel mínimo de comunicación y colaboración entre ellos.
3. *Reforzar la comunicación padres-hijos.* Se ha de instruir a los adultos en el incremento de la calidad de la relación con sus hijos. Para ello se les ha de enseñar a reforzar los comportamientos positivos de los menores y a escucharles. De igual manera, se ha de ilustrar a los padres sobre la necesidad que los menores presentan de mantener el contacto con ambos.
4. *Mejorar los métodos de disciplina.* Entrenar a los progenitores para el empleo de las estrategias educacionales y métodos disciplinarios adecuados en cada situación y momento con los menores para conseguir reforzar las conductas positivas e inhibir las negativas. Para ello se les debe ofrecer, siguiendo a Frick (1998), información sobre: a) la importancia de la obediencia y de la necesidad de la socialización temprana; b) como se han de realizar las peticiones y las demandas; c)

monitorización (control y supervisión, y detección de comportamientos inadecuados); d) aprendizaje mediante estímulos positivos y refuerzos; e) establecimiento de metas y objetivos; f) prácticas de disciplina apropiadas.

#### *Objetivos de la intervención con menores*

Las principales metas a alcanzar con los menores en un programa de estas características son:

1. *Reestructuración cognitiva.* Es muy habitual que los menores manifiesten pensamientos y creencias erróneas sobre diferentes temas relacionados con la separación. Así, es frecuente el sentimiento de culpabilidad, atribución de responsabilidad a uno de los progenitores, generalmente al no-custodio, la creencia de no ser importante para los padres o que los mismos han dejado de quererles. Por tanto, es esencial una reestructuración cognitiva para que puedan eliminar los pensamientos y sentimientos equivocados que manifiestan.
2. *Mejorar la comunicación.* Es fundamental que los menores sepan cómo expresar sus sentimientos y pensamientos de manera eficaz, libre de barreras emocionales que impidan una buena comunicación.
3. *Minimización de los problemas.* Entre los principales efectos de la separación y el divorcio se encuentran los problemas conductuales y académicos, posiblemente los segundos derivados de los primeros. Por ello, un programa de intervención en esta área debe plantearse como objetivo solventar los problemas de conducta tales como manifestaciones de ira, cólera y reacciones de agresividad, que resulta imprescindible superar.

#### *Manejo de técnicas de intervención*

El adecuado desarrollo del programa requiere del dominio de una serie de técnicas y estrategias de intervención, tal y como hemos señalado anteriormente. Nuestra propuesta prevé la posibilidad de utilizar técnicas como el ensayo de conducta o role-playing, el modelado, aleccionamiento, retroalimentación, refuerzo, resolución de problemas o la generalización. La mayoría de estas estrategias se han de utilizar dinámicamente de manera que permitan la combinación de las mismas y su aplicación individual y grupal.

#### *Instrucciones*

Las instrucciones o el aleccionamiento hacen referencia a todas aquellas indicaciones de guía y asesoramiento que el profesional irá comentando, bien a todo el grupo o a alguno de sus miembros de forma privada. Es una técnica muy recurrida en toda la intervención, que

se comienza a utilizar en el inicio de ésta, cuando se ofrece al grupo información general y específica sobre el programa; y prosigue su puesta en práctica en el ejercicio de otras técnicas como el role-playing, el modelado o la resolución de problemas. La relevancia de las instrucciones viene dada por la necesidad de que los miembros del grupo han de saber qué deben hacer y qué es lo que se espera de ellos en cada momento. La transmisión clara de los objetivos representa una fuente de motivación para los participantes.

#### *Ensayo de conducta o role-playing*

Es ésta una de las técnicas más utilizadas en el entrenamiento de habilidades sociales, de comunicación y otras destrezas, y en el área que nos ocupa sin duda la más empleada (Pedro-Carroll y Cowen, 1985, Forgarch y De Garmo, 1999). En este caso, cualquier situación, hecho o problema de los tratados en el programa, se escenifica por algunos miembros, con el objeto de ser estudiado para una mejor comprensión y encontrar soluciones a través del debate grupal. La técnica se enriquece cuando el ensayo de conducta se graba en vídeo y luego se trabaja sobre ella. También resulta muy fructífero presentar un cuadernillo con preguntas sobre el tema abordado, que ha de ser cumplimentado por cada uno de los miembros del grupo. Para, posteriormente, llevar a cabo una discusión grupal, así como una puesta en común de las respuestas individuales. Finalmente, tras el análisis del vídeo y la discusión grupal se procede a una representación del comportamiento considerado más adecuado para resolver el problema planteado. Entre las ventajas de utilizar el role-playing podemos señalar que se trata de una técnica que permite acercar el grupo a problemas de la vida real, resultando muy motivadora y atractiva; ya que posibilita crear un ambiente altamente participativo, y especialmente, cuando el grupo se siente implicado en lo que se representa, como suele suceder en las intervenciones con familias que han sufrido la separación o divorcio. Además, tiene una alta aplicabilidad con los niños ya que convierte el juego en un instrumento de trabajo y en una vía de expresión de los sentimientos y emociones, en ocasiones de difícil exteriorización.

#### *Modelado*

Consiste en la exposición del grupo a un modelo que muestre el comportamiento adecuado para la situación que está siendo objeto de entrenamiento lo que permite el aprendizaje de ese modo de actuación. El profesional que dirige al grupo es quien actúa de modelo, igualmente se pueden utilizar vídeos con fragmentos de películas, lo que, en ocasiones, resulta más ilustrativo y divertido. Es preciso indicarle al grupo que la conducta que se presenta no es la única factible, para que interiorice que en todas las situaciones existe un abanico de comportamientos adecuados.

### *Resolución de problemas*

Es una técnica a través de la cual se enseñan destrezas para solucionar los problemas que surgen cuando el entorno no responde como se espera. Se ejercitan estrategias sistemáticas para que los sujetos puedan superar una dificultad inesperada. Se trata de aleccionar a que, ante una situación problemática, se debe reflexionar y pensar antes de que la impulsividad lleve a actuar de una manera inapropiada e incorrecta. Esta técnica se aplica con todos los grupos, pero de forma especial con los niños, exhortando a que utilicen habilidades cognitivas como verificar, planificar, cuestionar, probar y observar el propio proceso de acercamiento al problema (Avia, 1990).

### *Retroalimentación*

La retroalimentación o feedback, al igual que el refuerzo que describiremos a continuación, son dos técnicas fundamentales de cualquier entrenamiento, que el profesional ha de saber combinar. Hay que tener en cuenta que sin su aplicación no se realiza un aprendizaje óptimo. Estas técnicas, tal y como sucede con las instrucciones, deben estar presentes en todo el transcurso de la intervención. La retroalimentación consiste en proporcionar información específica al sujeto sobre una conducta que ha realizado. Se puede ofrecer con dos propósitos: corrector, si se pretende modificar alguno de los componentes de la conducta; y enriquecedor, si se intenta añadir algún elemento al comportamiento. La efectividad de la técnica es mayor si se produce una relación de contigüidad entre comportamiento y feedback.

### *Refuerzo*

El refuerzo consiste en recompensar un comportamiento que se ha ejecutado de manera idónea. Como refuerzos se pueden utilizar diferentes elementos, aunque el más generalizado y efectivo, en la mayoría de los casos, es la recompensa social, concretizada en asentimientos de cabeza, gestos faciales o incluso aplausos ante el resto de los miembros del grupo, esto último, primordialmente con menores. Los refuerzos siempre han de ser positivos, ensalzando los aspectos realizados de la conducta criterio. En la aplicación se deben de respetar los principios de contingencia y contigüidad, administrando el refuerzo siempre y cuando el sujeto realice el comportamiento deseado e, inmediatamente, tras la conducta.

### *Mantenimiento y generalización*

El mantenimiento se define como la permanencia de los comportamientos adquiridos en ausencia de refuerzos (Gil, 1990). La generalización es el desempeño de las habilidades y destrezas entrenadas a diferentes contextos. Todo programa de intervención ha de perseguir

la consecución de ambos objetivos. Para ello, ha de ser suficientemente amplio y ambicioso, incluyendo procedimientos que faciliten dichos propósitos. Diferentes autores (p.ej. Goldstein, Sprafkin y Gershaw, 1976; Hazel, Schumaker, Sherman y Sheldon-Wildgen, 1981; Ollendick y Hersen, 1979; Pentz, 1980; Scott, Himadi y Keane, 1983; Trower, Bryant y Argyle, 1978) han señalado los siguientes procedimientos como garantes para lograrlos: prácticas entre sesiones; instrucciones para que la destreza se utilice fuera de la situación de entrenamiento; asignación de tareas extragrupales en las que los sujetos deben registrar cuando ejecutan la conducta adquirida, en qué contexto se produce y quiénes están presentes; emplear eventos relevantes/múltiples: problemas reales y variación de situaciones; entrenamiento con diferentes personas significativas como la forma más eficaz de proporcionarle refuerzos en su propio ambiente; entrenamiento a los sujetos para que discriminen las señales sociales y respondan adecuadamente a ellas.

### **Implantación del programa**

Aunque el programa “Ruptura de pareja, no de familia” se ha diseñado como una intervención flexible, su puesta en marcha se operativiza en diversas fases preestablecidas que responden a la temporalización del mismo, las cuales se exponen seguidamente.

#### *Evaluación pre-intervención*

La evaluación inicial de los participantes es una condición sine qua non para ser incluido en el programa. Siendo éste el único modo de contar con información previa para poder evaluar posteriormente los resultados, así como garantizar que todas las personas, adultos y menores, con las que se va a trabajar no presenten problemas emocionales o psíquicos que interfieran en el buen desarrollo de las sesiones. Cuando se detecten psicopatologías significativas se ha de aconsejar que acudan al especialista de salud mental que corresponda.

De esta forma, la evaluación con los adultos comienza con una entrevista estructurada, cuya duración se estima en torno a una hora. Ésta versará sobre los siguientes aspectos:

1. Relación entre los excónyuges (nivel de comunicación, nivel de colaboración, nivel de conflicto, superación de la separación).
2. Existencia de otros adultos significativos en convivencia con los menores (otros miembros de la familia que convivan con alguno de los progenitores, nuevas parejas) así como la relación con la familia extensa, especialmente con los abuelos.
3. Información sobre los problemas de los hijos relacionados con la separación (ilusión de reconciliación, síndrome de alienación parental, sobrecarga).
4. Calidad de la relación de los hijos con cada progenitor.
5. Estado psicoemocional en el que se encuentran tanto ellos como los niños.

Además, de cara a la evaluación psicopatológica se contempla el uso de una prueba estandarizada, que bien podría ser el *Cuestionario de Análisis Clínico/CAQ*, de S. E. Krug, distribuido por TEA Ediciones. Posteriormente, ya de forma colectiva, se continúa con la medición de otras variables relevantes, tales como estado de ánimo, autoconcepto, ansiedad, depresión y estrés. Para ello se pueden utilizar los instrumentos psicométricos: *Inventario Diferencial de Adjetivos para la Evaluación de Estado de Ánimo/IDDA-EA*, de J. M. Tous y A. A. Pueyo; *Autoconcepto, forma A/AFA*, de G. Musitu y F. García, para la aplicación del mismo en nuestro programa se adaptan los ítems que así lo requieran, fundamentalmente los que hacen referencia al ámbito escolar; *Escalas de Apreciación del Estrés/EAE*, de J. L. Fernández-Seara y M. Mielgo, todos ellos igualmente editados por TEA Ediciones. El tiempo aproximado que se utiliza para obtener esta información es de 45 minutos.

Por otra parte, al igual que con los adultos, la evaluación previa de los menores se inicia con una entrevista estructurada, de una duración estimada de una hora, que trata las siguientes cuestiones:

1. Calidad de la relación paterno y materno filial.
2. Comprensión de la separación de los padres.
3. Fenómenos asociados a la separación (SAP, ilusión de reconciliación, sobrecarga).
4. Aceptación de la nueva estructura familiar.
5. Existencia de otras personas significativas que convivan en el hogar.
6. Estado psicoemocional en el que se encuentran.

También con objeto de determinar el estado psicopatológico se les aplica entrevistas clínicas de Achenbach (1992; Achenbach y Edelbrock, 1983). En otra sesión, los niños mayores de 8 años han de cumplimentar los siguientes instrumentos psicométricos editados por TEA Ediciones: *Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil/TAMAI*, de P. Hernández y Hernández, *Escala de Depresión para Niños/CDS* de M. Lang y M. Tisher, y el *Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo en Niños/STAIC* de Spielberger. También se ha de conocer la existencia contrastada de problemas conductuales en el ámbito escolar, así como del rendimiento académico.

#### *Temporalización del programa*

El programa se puede poner en marcha de forma independiente, aunque lo ideal es la aplicación simultánea para adultos y menores. El intervalo idóneo entre cada sesión será de una semana. No obstante, cuando se trabaja sólo con el progenitor no-custodio y que tiene pautado un régimen de visitas estándar (fines de semana alternos) en ocasiones hay que dilatar el espacio intersesión a quince días. La intervención con adultos tendrá una duración de 15 sesiones, que oscilan entre 90 y 120 minutos, y la destinada a los menores constará de 16 sesiones, con similar intervalo y duración. Además, en nuestra propuesta los padres

disponen de un servicio de atención individual para solventar cualquier problema o duda, relacionados con el proceso de separación. Las sesiones con adultos se concretan de la siguiente manera:

*Sesión 1. Introducción.* En la sesión inicial, después de realizar la presentación del grupo, se explican más pormenorizadamente que en la entrevista individual, los objetivos y contenidos del programa. Asimismo, se aplican los cuestionarios e instrumentos psicométricos que ya hemos adelantado.

Desde la sesión 2 a la 14 se desarrollarán de modo teórico-práctico los módulos ya mencionados. La dinámica general consistirá, en primer lugar, en la exposición por parte de los técnicos del tema a trabajar en la sesión. Para, posteriormente, abordarlo en grupo con el material ad hoc y las técnicas seleccionadas, principalmente role-playing y dinámica de grupos.

*Sesión 2. Estado psicológico de los padres.* La separación está considerada como uno de los eventos más traumáticos que puede vivir una persona, motivando, en adultos y menores, un empeoramiento del estado emocional y cognitivo, que llega a desembocar en trastornos psicológicos y conductuales importantes. Por tanto, los progenitores sufren una merma de la capacidad parental, en el momento en que los menores requieren mayor atención. De este modo se les ha de advertir la necesidad de que requieran ayuda y asesoramiento psicológico cuando ellos o sus hijos se vean muy afectados.

*Sesión 3. Beneficio de la colaboración parental.* Cuando una pareja que tiene hijos decide romper su relación, debe internalizar que esto no supone la ruptura de la familia y que por tanto han de seguir manteniendo una relación parental. De este modo, han de mentalizarse de que deben colaborar, cooperar y comunicarse en aras de la estabilidad emocional y psicológica de sus hijos, así como de su educación y formación. En esta sesión se prevé la visualización de una película comercializada en la que se van avanzando cuestiones que se analizan en módulos posteriores.

*Sesión 4. Desarrollo evolutivo de los menores.* Es importante explicar a los padres cómo es el desarrollo evolutivo del niño, especialmente en el ámbito emocional y cognitivo. Aunque estas pautas evolutivas no tienen un carácter individual sino general, posibilitan una mejor comprensión de las diferentes respuestas y reacciones de los menores y más concretamente a las referidas al proceso de separación.

*Sesión 5. Consecuencias y reacciones post-divorcio de los hijos.* En esta sesión se plantean, desde una perspectiva evolutiva, cuáles son las reacciones típicas que suelen manifestar los niños ante la separación de sus progenitores. En el desarrollo

de este módulo utilizamos la guía elaborada por Fariña, Arce, Real, Seijo y Novo (2001 a) en la cual se explican las consecuencias negativas de la separación y el divorcio para los niños.

*Sesión 6. Consecuencias negativas del conflicto.* Los progenitores deben concienciarse, por el bienestar de sus hijos, de la importancia de la colaboración entre ambos y en las consecuencias inherentes a un elevado nivel de conflicto. Además, este módulo sirve de nexo con los siguientes, en los que se analizan fenómenos estrechamente ligados a la separación, como el síndrome de alienación parental o la sobrecarga.

*Sesión 7. Impacto de alienar a los hijos.* Es muy frecuente que, generalmente el padre custodio, alimente en el hijo el denominado síndrome de alienación parental, considerado como una de las consecuencias más dañinas del proceso de separación, aunque el grado de afectación varía interindividualmente. En esta sesión se implementan diversas estrategias de afrontamiento (Fariña et. al., 2002).

*Sesión 8. Impacto de sobrecargar a los hijos.* Resulta de suma relevancia instruir a los padres en las repercusiones de la sobrecarga a los niños con tareas para las que no están ni psicológicamente ni evolutivamente preparados lo cual acelera, de alguna forma, su nivel de maduración, provocando trastornos emocionales y de conducta (Fariña et. al., 2002).

*Sesión 9. Consecuencias de mantener la ilusión de reconciliación en ellos y en los hijos.* La ilusión de reconciliación es otro fenómeno con elevada prevalencia en procesos de separación y divorcio, siendo experimentada bien por los hijos o bien por uno de los progenitores, especialmente por aquel que no ha tomado la decisión de separarse. Si bien, en algunas ocasiones, también quien inicia los trámites puede manifestarlo. Este sentimiento impide la superación del proceso y el establecimiento de una relación normalizada de la familia, por ello se ha de instruirles en el manejo y superación del mismo.

*Sesión 10. Importancia del contacto de ambos progenitores con los hijos.* Salvo en aquellas circunstancias especiales que desaconsejen la relación con el progenitor no custodio, ambos padres han de internalizar la relevancia de mantener un contacto abierto con los dos, siendo primordial que el progenitor custodio favorezca y motive las visitas de los niños con el no custodio, y éste cumpla los compromisos de contacto adquiridos con ellos, evitándoles, por no cumplirse las expectativas generadas, estados de frustración.

*Sesión 11. Importancia de la comunicación padres/hijos.* En este seminario se analiza la importancia de un buen nivel de comunicación paterno-filial. Se pretende que los progenitores consigan fortalecer la calidad de las relaciones y comunicación con sus hijos, motivando a los padres para que el tiempo que pasen con ellos sea de mayor calidad y para que aprendan a escucharles. Asimismo, aleccionarles sobre lo perjudicial que resulta para los menores mantener con los progenitores una relación siempre complaciente, carente de formación y guía, que alimente la imagen de “padre ideal”.

*Sesión 12. Cómo ayudar a adaptar a los hijos a la nueva situación.* En este módulo se trabajan aquellas variables que median la buena adaptación de los hijos a la nueva situación, en relación con el rol que los padres pueden desempeñar. La dinámica de grupo se revela como una técnica efectiva para descubrir y fijar las pautas de comportamiento en la transición de los menores hacia la nueva situación.

*Sesión 13. Práctica de métodos de disciplina adecuados.* Con este módulo se pretende que los participantes aprendan a reconocer las prácticas incorrectas o poco recomendables, así como a implementar los métodos de disciplina idóneos y eficaces, que les permitan maximizar sus objetivos dentro de la labor educativa que llevan a cabo, resaltando lo fundamental de que ambos padres consensúen los criterios pedagógicos.

*Sesión 14. Responsabilidad de cada progenitor.* Esta sesión supone una integración de los contenidos de sesiones anteriores, en el sentido de que se les demanda la tarea concreta de abstraer y determinar las responsabilidades de cada progenitor hacia sus hijos, aplicando los conocimientos y destrezas adquiridas a su caso concreto.

*Sesión 15. Evaluación post-intervención.* En esta sesión se practica una nueva evaluación, en las variables y constructos que se han reseñado con anterioridad. De esta manera, accedemos a un feedback fiable de la eficacia del programa, que se complementa con la valoración que realizan los participantes en una discusión grupal. De igual modo, transcurrido un tiempo aproximado de seis meses se procede a la evaluación del mantenimiento de sus efectos.

Por otra parte, en lo concerniente a la intervención con menores la primera parte de cada sesión se destinará a plantear una explicación teórica al módulo concreto para, posteriormente, aplicar las técnicas, estrategias y juegos de interacción través de ejercicios prácticos. Cada una de las sesiones se han de adaptar al grupo de edad con el que se esté trabajando, siendo la propuesta que seguidamente exponemos de carácter genérico.

*Sesión 1. Presentación del grupo.* La primera sesión se dedica a la creación de un clima grupal, en la que se presenta cada miembro del grupo. Para ello se desarrollarán diversas actividades y juegos. En nuestra propuesta se utiliza siempre el “*juego de la colchoneta*”, a no ser que algún niño presente alguna incapacidad motriz o de otro tipo, en cuyo caso se aplica una variante del mismo o se sustituye por el juego de “*¿quién soy yo?*”. Además, se procede a la presentación de “Pobi tiene dos casas” (Fariña et al. 2001b) y se inicia el “*juego de los animales*” a través del cual cada niño elige un animal explicando al grupo la razón de su elección. En adelante y para los juegos de sesiones posteriores, el niño siempre se identificará con el animal elegido.

*Sesión 2. Flexibilización del concepto de familia.* En este módulo se refuerza la cohesión grupal a través de los juegos y personajes ya presentados en la sesión anterior. Se aborda como actividad creativa el tópico “*diferentes tipos de familias*” por medio del dibujo de la familia del animal con el que el niño se ha identificado. El monitor ha de garantizar la presentación de diferentes tipos de familias (por ejemplo, reconstruidas, extensas, uniparentales, binucleares). Se finaliza con una dinámica a nivel grupal explicando cada tipología de familia, de tal modo que se facilite la comprensión, por parte de los niños, de la flexibilidad de este concepto.

*Sesiones 3, 4 y 5 Comprensión de la separación y exposición de las reacciones más comunes.* Se explican y aclaran a los menores las concepciones erróneas y reacciones más comunes que suelen aparecer: sentimientos de culpabilidad, miedo a ser abandonados, emociones negativas como la ira. Durante las sesiones se realizará un proceso de restructuración cognitiva así como entrenamiento en identificación y expresión de emociones. Se utiliza como material de apoyo el “Pobi tiene dos casas”, y como estrategias de intervención el juego “*en mi familia, tengo miedo de...*”, técnicas de relajación y autocontrol, role-playing y dibujo creativo.

*Sesión 6. Refuerzo del autoconcepto.* La ruptura de pareja de los padres suele ir acompañada de pérdida de la autoestima en los menores, así como estados depresivos que producen desinterés y niveles bajos de actividad abocándoles a situaciones de autoexclusión. También el sentirse diferentes a sus iguales magnifica la problemática. Se contempla la aplicación del juego “*cómo me veo yo, cómo me gustaría verme*” para detectar los posibles desajustes, que serán abordados mediante técnicas de reestructuración cognitiva, mantenimiento y generalización.

*Sesión 7. Ilusión de reconciliación.* Los hijos no suelen aceptar la separación de los padres, incluso cuando el clima familiar era altamente conflictivo, y mantienen la creencia de poder resolver la disolución de la pareja, oponiéndose de forma activa a todo cuanto implique una ruptura definitiva. En esta sesión se les ayudará a superar

esta ilusión, mediante las técnicas de role-playing y reestructuración cognitiva basada en dos historias antitéticas “Dine y Pobi”.

*Sesión 8. Aceptación de la nueva situación.* En este módulo se sigue trabajando la aceptación de la separación, para encauzarles hacia la nueva situación. Ésta implica una modificación sustancial del estilo de vida, que se inicia con el hecho de tener que compartir el tiempo en dos hogares, con todas las implicaciones que esto conlleva. La dinámica de la sesión gira en torno al ejercicio “Yo, como Pobi, tengo dos casas”, que se acompaña de una tarea de pensamiento creativo.

*Sesión 9 y 10. Entrenamiento en habilidades de comunicación.* Para todo menor es fundamental aprender a comunicarse de manera eficaz; y, especialmente cuando la familia atraviesa un momento difícil que conlleva constantes problemas de relación. En estos momentos es cuando más se precisa un manejo correcto de las habilidades de comunicación, que permitan exponer los sentimientos y las ideas de forma asertiva, sin agravar la situación. En este módulo se ponen en práctica estrategias de entrenamiento en habilidades sociales y se utilizan las técnicas de role-playing y modelado (“*Yo, como Pobi, quiero ser feliz*”) apoyadas con películas comercializadas y grabaciones audiovisuales del grupo.

*Sesión 11, 12 y 13. Entrenamiento en resolución de problemas.* En estas sesiones se trata de mejorar las habilidades de competencia de los niños enseñándoles a resolver conflictos tanto propios como ajenos a la separación. También se les enseña a identificar aquellos eventos que están dentro y fuera de su control. Se emplean técnicas de resolución de problemas y ejercicios de role-playing (“*Yo, como Pobi, puedo ser feliz*”), también apoyados con vídeos comercializados y grabaciones audiovisuales del grupo.

*Sesión 14. Previsión de cambios.* En este módulo se analizan los cambios más frecuentes que conlleva la separación. Se inicia retomando la circunstancia de vivir en dos hogares, para derivarlos a otras modificaciones significativas que pueden tener lugar, tales como traslado de barrio, de colegio, pérdida de amigos, nuevas amistades, nuevas relaciones de los padres, con el advenimiento de nuevas figuras familiares. En esta sesión se emplean el juego “*Yo, como Pobi, soy feliz*” y la técnica de frases incompletas analizando la situación actual y los cambios a medio y corto plazo.

*Sesión 15. Evaluación Post-intervención.* Se realiza una reevaluación individual de los menores a través de la entrevista y pruebas psicométricas ya mencionadas para contrastar la consecución de los objetivos planteados.

*Sesión 16. Cierre del programa.* En la última sesión se realiza una fiesta a modo de celebración de la finalización del programa y de despedida de los miembros del grupo, menores y técnicos.

El cierre del programa no presupone que nosotros demos por cerrado totalmente el mismo sino que transcurridos 6 meses de la culminación del programa volveremos a tomar una nueva medida de seguimiento para conocer de los efectos instaurados a largo plazo.

### **Comentario final**

Quisiéramos insistir, finalmente, en uno de los pilares básicos casi nunca cumplidos de la programación: la evaluación y retroalimentación del programa. Dos son las consideraciones críticas que formulamos al respecto. Primera, la retroalimentación del programa es, de hecho, una parte del proceso de planificación de la intervención social, comunitaria y preventiva en sí. No estaríamos ante una buena planificación si diéramos por terminada la instauración del programa una vez hecha la evaluación final. Nosotros entendemos la evaluación postratamiento no sólo en términos de conocer los efectos de la intervención sino también orientada a detectar las anomalías y, sobre todo, los sujetos a los que no se llegó con ese tipo de intervención estándar. Este grupo al que no llega la primera intervención suele estar conformado por los sujetos de "riesgo extremo de desajuste". Las causas pueden estar en las técnicas del paquete de tratamiento que no son efectivas con ellos o en la propia actitud del sujeto evasiva de la intervención. Conocidas las causas e identificados los sujetos el programa se reordenará para llegar a éstos. Por otra parte, como ya se ha señalado previamente, se prevé que aquellas personas que presenten un nivel alto de desajuste emocional y psicológico, que les incapacite para trabajar en grupo, se derive a especialistas del área de salud mental. Una vez que se recuperen podrán iniciar el programa.

De no proceder en esta línea el programa habrá dejado al margen de la intervención a los grupos de mayor riesgo a la vez que parecerá efectivo a "nivel de grandes números". Sin embargo, la línea de fracaso en esos pequeños números será crítica y llevará implícita la asunción de un grave error de concepto en la intervención.

Segunda, advertímos de una evaluación de seguimiento ya que la medida inmediata del aprendizaje y comportamiento está contaminada por las respuestas a las demandas del experimentador y la aquiescencia. En consecuencia, la no asunción de unos logros contiguos no es un indicador robusto de que éstos se sostendrán en el tiempo como el objetivo final del programa. De ahí que sea inexcusable una evaluación de seguimiento, esto es, de estudio de la consolidación que, en su caso, identifique a los sujetos con decaimiento para retroalimentar de nuevo el programa con ellos.

Cumplidas estas dos propuestas de evaluación estaremos, en un futuro, ante un programa al que se llega por aproximaciones sucesivas y "confeccionado por la acción".

Con estos modos de intervención y evaluación se pretende contribuir de manera significativa al desarrollo de individuos socialmente más competentes, y, a largo plazo, a un cambio en la filosofía subyacente al proceso de separación de modo que se oriente hacia el mejor interés del menor.

## Referencias

- Achenbach, T. M., y Edelbrock, C. S. (1983). *Manual for the child behavior profile and child behavior checklist*. Burlington, VT: Th. A. Achenbach.
- Achenbach, T. M. (1992). *Manual for the child behavior checklist 2-3 and 1992 profile*. Burlington: University of Vermont department of Psychiatry.
- Achtem, L., y Hett, G. (1988). *Caught in the middle. A counselling intervention program for children of divorce*. Victoria, BC: Universidad de victoria.
- Alpert-Gillis, L. J., Pedro-Carroll, J. L., y Cowen, E. L. (1989). The children of divorce intervention program: Development, implementation and evaluation of a program of young urban children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 583-589.
- Arbuthnot, J., y Gordon, D. (1996). Does mandatory divorce education for parents work?. A six-month outcome evaluation. *Family and Conciliation Courts Review*, 30(1), 60-81.
- Arce, R., Seijo, D., Novo, M. y Fariña, F. (2002). *El maltrato a menores en situaciones de separación y divorcio: una propuesta de intervención*. VII Congreso Internacional Exigencias a la Diversidad, Santiago de Compostela.
- Avia, M. D. (1990). Técnicas cognitivas y de autocontrol. En J. Mayor, y J. Labrador (Eds.), *Manual de modificación de conducta* (pp. 329-360). Madrid: Alhambra.
- Bornstein, T. M., Bornstein, P. H., y Walters, H. A. (1985). Children of divorce: empirical evaluation of a group-treatment program. *Journal of Clinical Child Psychology*, 17, 248-254.
- Branch, J., y Shelton, L. (1997). *Coping with separation and divorce: a parenting seminar*. Inédito, University of Vermont.
- Durkin, C., y Mesie, J. (1994). Children in separated families: A Group-based intervention program. *Child Abuse Review*, 3, 285-298.
- Ellis, E. (2001). *What have we learned from 30 years of research on families in divorce conflict?*. The Trowbridge Foundation.
- Fariña, F. y Arce, R. (en prensa). El papel del psicólogo en casos de separación y divorcio. En G. Buela-Casal, D. Bunde, y E. Jiménez (Comps.), *Manual de psicología forense*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Fariña, F., Arce, R., Seijo, D., Novo, M., y Real, S. (2001). *Enseñar a separarse: un reto en la ruptura de parejas*. Congreso Internacional Virtual de Psicología Educativa, Vía Internet.
- Fariña, F., Arce, R., Novo, M., y Seijo, D. (en prensa). *Situaciones de desprotección infantil: el maltrato a menores*. Melilla: Ediciones de FETE-UGT..
- Fariña, F., Arce, R., Real, S., Seijo, D., y Novo, M. (2001 b). *Pobi ten dúas casas*. Santiago de Compostela: Consellería de Xustiza, Interior e Relacións Laborais.
- Fariña, F., Arce, R., Seijo, D., Real., S., y Novo, M. (2001 a). *Guía Informativa. Ruptura de parella, non de familia*. Santiago de Compostela: Consellería de Xustiza, Interior e Relacións Laborais.

- Fariña, F., Seijo, D., Arce, R., y Novo, M. (2002). *Psicología jurídica de la familia: intervención en casos de separación y divorcio*. Barcelona: Cedecs.
- Fariña, F., Seijo, D., Arce, R., y Novo, M. (en prensa) Intervención psicoeducativa con familias separadas. En L. Herrera, M<sup>a</sup> C. Mesa e I. Alemany (Coords.), *Actualidad de la intervención psicoeducativa: una perspectiva multidisciplinar*.
- Farmer, S., y Galaris, D. (1993). Support groups for children of divorce. *The American Journal of Family Therapy*, 21(1), 40-50.
- Forgarch, M. S., y de Garmo, D. S. (1999). Parenting through change: an effective prevention program for single mothers. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67, 711-724.
- Forgarch, M. S. (1994). *Parenting through change: a training manual*. Eugene, OR: Social Learning Center.
- Frick, P. J. (1998). *Conduct disorders and severe antisocial behavior*. Nueva York: Plenum.
- Gil, F. (1990). Entrenamientos en habilidades sociales. En J. Mayor, y J. Labrador (Eds.), *Manual de modificación de conducta* (pp. 399-430). Madrid: Alhambra.
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P. y Gershaw, N. J. (1976). Skill training for community living. Nueva York: Pergamon Press.
- Hazel, J. S., Schumaker, J. B., Sherman, J. A., y Sheldon-Wildgen, J. (1981). The development and evaluation of a group skills training program for court adjudicated youths. En D. Upper, y S.M. Ross (comps.), *Behavioral Group Therapy, 1981: An Annual Review*. Champaign, Illinois, Research Press.
- Hudges, R. (1988). *Special friends*. Urbana, IL: University of Illinois Cooperative Extension Service.
- Johnson, D. (2000). Helping children succeed after divorce: building a community-based program in a rural county. *Journal of Extension*, 38(5).
- Kalter, N., y Schreier, S. (1993). School-based support groups for children of divorce. En J. E. Zinsy, y M. J. Elias (Eds.), *Promoting student success through group intervention*. Nueva York: Haworth Press.
- Kirby, J. J. (1998). Court-related parenting education divorce interventions. *Human Development and Family Life Bulletin. A Review of Research and Practice*, 4(2), 1-3.
- Kramer, L., y Kowal, A. (1990). *Long-term follow-up of a court-based intervention for divorcing parents*. Comunicación presentada en Meeting of the National Council of Family Relations, Kansas City, MO.
- Loveridge, K. (1995). *State-wide mandatory divorce education evaluation results*. Lake City: Administrative Office of the Courts.
- McKenzie, B., y Guberman, I. (1997). *For the sake of the children: a parent education program for separating and divorcing parents (final report)*. Winnipeg, MB: University of Manitoba Child and Family Services Research Group.
- Musitu, G., y Cava, M. J. (2001). La familia y la educación. Barcelona: Octaedro.
- Nicholson J. M., y Sanders, M.R. (1994). *Helping troubled stepfamilies: programs for parents and step-parents*. Ponencia presentada en la Conferencia del Año Internacional de la Familia, Adelaide.
- Ollendick, T. H., y Hersen, M. (1979). Social skills training for juvenile delinquents. *Behaviour Research and Therapy*, 17, 547-554.
- Pedro-Carroll, J. L., y Cowen, E. L. (1985). The children of divorce intervention program: an investigation of the efficacy of a school-based prevention program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 603-611.

- Pentz, M. A. (1980). Assertion training effects on unassertive and aggressive adolescents. *Journal of Counselling Psychology*, 27, 76-83.
- Roseby, V., y Deutsch, R. (1985). Children of separation and divorce: Effects of a social-role taking group intervention on fourth and fifth graders. *Journal of Clinical Child Psychology*, 14, 55-60.
- Scott, R.R., Himadi, W., y Keane, T. M. (1983). A review of generalization in social skills training: suggestions for future research. En M. Hersen, H. M. Eisler y P. M. Miller (Comps.), *Progress in Behaviour Modification* (vol 15). Nueva York: Academic Press.
- Seijo, D., Fariña, F., y Novo, M. (en prensa). Repercusiones del proceso de separación y divorcio. Recomendaciones programáticas para la intervención con menores y progenitores desde el ámbito escolar y la administración de justicia. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla*,
- Stolberg, A. L., y Cullen, P. M. (1983). Preventive interventions for families of divorce: the divorce adjustment Project. En L. A. Kurdek (Ed.), *Children and divorce: new directions for child development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stolberg, A. Y., y Garrison, K. M. (1985). Evaluating a primary prevention program for children of divorce adjustment project. *American Journal of Community Psychology*, 13, 111-124.
- Trower, P., Bryant, B., y Argyle, M. (1978). *Social skills and mental health*. Londres: Methuen.
- Wolchik, S. A., Westover, S., Sandler, I. N., y Balls, P. (1988). *Translating empirical findings into an intervention for children of divorce*. Comunicación presentada a la 96<sup>th</sup> Annual Convention of the American Psychological Association. Atlanta, GA.