

**ENTRE EL TRAUMA Y EL CUIDADO: PRÁCTICAS EDUCATIVAS,
COREGULACIÓN Y TRANSFORMACIÓN RELACIONAL DE FAMILIAS EN
CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL**

**ENTRE O TRAUMA E O CUIDADO: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CORREGULAÇÃO E
TRANSFORMAÇÃO RELACIONAL DE FAMÍLIAS EM CONTEXTOS DE
VULNERABILIDADE SOCIAL**

**BETWEEN TRAUMA AND CARE: EDUCATIONAL PRACTICES, CO-REGULATION,
AND RELATIONAL TRANSFORMATION OF FAMILIES IN CONTEXTS OF SOCIAL
VULNERABILITY**



João Laurentino dos SANTOS¹
e-mail: jlaurentino6@gmail.com

Cómo citar este artículo:

Santos, J. L. (2026). Entre el trauma y el cuidado: prácticas educativas, coregulación y transformación relacional de familias en contextos de vulnerabilidad social. *Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.*, 27(esp1), e026018. <https://doi.org/10.30715/doxa.v27iesp.1.21483>



Enviado: 02/05/2026

Modificaciones solicitadas: 12/05/2026

Aprobado: 20/07/2026

Publicado: 10/09/2026

Editor: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Editor ejecutivo adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo – São Paulo (SP) – Brasil. Doctor en Psicología Clínica por el Núcleo de Familia y Comunidad.

RESUMEN: Este artículo propone una reinterpretación de las prácticas parentales en contextos de vulnerabilidad social a la luz de la teoría del trauma del desarrollo, articulando contribuciones del Pensamiento Sistémico, la Teoría de la Complejidad, el Construccinismo Social, la Neurobiología Relacional y la Terapia Narrativa. El estudio realiza una reinterpretación hermenéutica y retrospectiva de un acervo producido en dos investigaciones previas con familias vinculadas a la Associação Meninos do Morumbi, en São Paulo, Brasil, entre 2001 y 2010, en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP). Las investigaciones originales combinaron enfoques cualitativos y cuantitativos, incluidos Grupos Reflexivos, Grupos Focales, sesiones de atención familiar, genogramas y el Inventario de Estilos Parentales. El análisis comprendió las prácticas parentales violentas e inconsistentes como expresiones de sufrimiento relacional, desregulación emocional y transmisión intergeneracional del trauma, y no únicamente como fallas morales o déficits educativos. Se evidenció el papel de los Grupos Reflexivos en la promoción de la coregulación, la reflexividad y la reautoría parental. Se concluye que este enfoque amplía la comprensión de la parentalidad, desplazando el foco de la culpabilización individual hacia una perspectiva relacional

PALABRAS CLAVE: Trauma del desarrollo. Parentalidad. Prácticas educativas. Vulnerabilidad social. Grupos reflexivos.

RESUMO: Este artigo propõe reinterpretação das práticas parentais em contextos de vulnerabilidade social à luz da teoria do trauma do desenvolvimento, articulando contribuições do Pensamento Sistêmico, da Teoria da Complexidade, do Construcionismo Social, da Neurobiologia Relacional e da Terapia Narrativa. O estudo realiza reinterpretação hermenêutica e retrospectiva de acervo produzido em duas pesquisas com famílias vinculadas à Associação Meninos do Morumbi, em São Paulo, entre 2001 e 2010, na PUC-SP. As pesquisas originais combinaram abordagens qualitativas e quantitativas, incluindo Grupos Reflexivos, Grupos Focais, atendimentos familiares, genogramas e o Inventário de Estilos Parentais. A análise compreendeu práticas parentais violentas e inconsistentes como expressões de sofrimento relacional, desregulação emocional e transmissão intergeracional do trauma, e não apenas como falhas morais ou déficits educacionais. Evidenciou-se o papel dos Grupos Reflexivos na correção, reflexividade e reautoría parental. Conclui-se que essa abordagem amplia a compreensão da parentalidade, deslocando o foco da culpabilização para perspectiva relacional.

PALAVRAS-CHAVE: Trauma do desenvolvimento. Parentalidade. Práticas educativas. Vulnerabilidade social. Grupos reflexivos.

ABSTRACT: This article proposes a reinterpretation of parenting practices in contexts of social vulnerability in light of developmental trauma theory, integrating contributions from Systems Thinking, Complexity Theory, Social Constructionism, Relational Neurobiology, and Narrative Therapy. The study conducts a hermeneutic and retrospective reinterpretation of a body of material produced in two previous studies involving families affiliated with the Associação Meninos do Morumbi in São Paulo, Brazil, between 2001 and 2010, at the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP). The original studies combined qualitative and quantitative approaches, including Reflective Groups, Focus Groups, family counseling sessions, genograms, and the Parenting Styles Inventory. The analysis understood violent and inconsistent parenting practices as expressions of relational distress, emotional dysregulation, and the intergenerational transmission of trauma, rather than merely as moral failings or educational deficits. The findings highlighted the role of Reflective Groups in promoting coregulation, reflexivity, and parental re-authoring. It is concluded that this approach broadens the understanding of parenting by shifting the focus from individual blame toward a relational perspective.

KEYWORDS: Developmental trauma. Parenting. Educational practices. Social vulnerability. Reflective groups.

INTRODUCCIÓN

Las prácticas educativas en el contexto de familias en situación de vulnerabilidad social nos invitan a un ejercicio de comprensión que trasciende las interpretaciones normativas y las explicaciones simplistas. A lo largo de mi trayectoria profesional, en contacto directo con padres y madres que a diario se enfrentan a los retos de criar a sus hijos en condiciones adversas, se ha hecho evidente que la experiencia de la parentalidad, en estos contextos, no puede entenderse al margen de las condiciones concretas de la vida cotidiana.

La realidad de estas familias está marcada por múltiples tensiones: inseguridad económica, inestabilidad en las relaciones matrimoniales, ausencia o fragilidad de redes de apoyo y exposición recurrente a situaciones de violencia. En este contexto, la crianza de los hijos deja de ser una mera función socialmente impuesta y se convierte en una experiencia compleja, a menudo marcada por el sufrimiento, la improvisación y la resistencia. Es precisamente esta complejidad la que exige marcos teóricos capaces de comprender los procesos relacionales dentro de sus propios contextos, más allá de explicaciones lineales y reduccionistas.

Desde la perspectiva del nuevo paradigma del pensamiento sistémico (Vasconcellos, 2002) y la complejidad (Morin, 2002), tales experiencias no pueden reducirse a relaciones lineales de causa y efecto, sino que deben entenderse como fenómenos emergentes de sistemas relacionales dinámicos, en los que múltiples factores ejercen influencia, desde contextos históricos, afectivos, sociales y culturales micro y macro. Lo que somos constituye un *self* interconectado, atravesado por las plataformas, las relaciones familiares y comunitarias, los medios de comunicación y las redes sociales (Gergen, 1991), que se interpenetran y retroalimentan entre sí.

Es en este campo donde la conexión con el concepto de trauma se vuelve particularmente fructífera, permitiendo una comprensión más profunda de las prácticas educativas no como comportamientos aislados, sino como expresiones de historias y contextos que afectan a las personas y que pueden constituir situaciones potencialmente traumáticas a lo largo del desarrollo en las diferentes fases del ciclo de vida familiar (Walsh, 2016). Aunque la literatura antropológica y sociológica examina exhaustivamente el impacto estructural de la pobreza en las familias, se identifica una importante laguna científica en el campo de la psicología del desarrollo y la terapia familiar: la investigación que evalúa las dificultades educativas de los padres ha tendido históricamente a oscilar entre dos polos reduccionistas. Por un lado, se adopta una perspectiva patologizante que individualiza la vulnerabilidad; por otro

lado, se utilizan modelos de evaluación conductual e instruccional basados en protocolos (como el Inventario de Estilos Parentales [IEP]), clasificando conductas graves, como el castigo inconsistente y el abuso físico, estrictamente bajo la categoría de “déficits de habilidades” o “elecciones disciplinarias inapropiadas”.

La limitación interpretativa de estos modelos tradicionales radica en su desprecio por el hecho de que tales prácticas hostiles o inconsistentes sugieren no solo fallas en el aprendizaje pedagógico, sino más bien manifestaciones somáticas y afectivas de sistemas nerviosos crónicamente desregulados por el peso del estrés acumulativo y la transmisión intergeneracional de heridas relacionales. La literatura científica contemporánea sobre la atención informada sobre el trauma (neurobiología interpersonal) demuestra que la exposición continua a la indefensión altera el funcionamiento neurofisiológico y las estrategias de supervivencia adaptativas. Sin embargo, existe una escasez de estudios que contrasten datos empíricos sobre fluctuaciones longitudinales en prácticas educativas en contextos vulnerables con esta perspectiva clínica sobre el trauma relacional y el desarrollo.

Por lo tanto, se justifica esta relectura interpretativa y retrospectiva de los datos empíricos y longitudinales de dos estudios consecutivos (Santos, 2006, 2011), que siguieron a 100 familias durante 24 meses bajo un diseño de investigación-acción. Se propone un cambio epistemológico esencial: alejarse de la lógica de la culpa o del mero “entrenamiento conductual” para releer los datos cuantitativos longitudinales (*clusters*) y las viñetas cualitativas de los Grupos Reflexivos de Padres a través de la lente de la Teoría del Trauma del Desarrollo. Al proponer una comprensión de cómo el sufrimiento invisible y las reacciones automáticas afectan las prácticas educativas, este estudio busca ofrecer nuevas vías para comprender los mecanismos comunitarios y clínicos de coregulación relacional y reautoría parental en el ámbito de la salud pública y la asistencia social.

UN CAMBIO DE PERSPECTIVA: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La relectura retrospectiva y la ampliación comprensiva

El enfoque metodológico que sustenta este artículo no surge de la recopilación de nuevos datos, sino que se basa en una sólida investigación empírica y longitudinal desarrollada a lo largo de dos estudios académicos consecutivos (Santos, 2006, 2011) realizados con familias en situación de vulnerabilidad social (IPVS 4). Se trata, por lo tanto, de una relectura interpretativa y retrospectiva de un corpus empírico ya consolidado. Originalmente, estas

investigaciones no operacionalizaron el “trauma” como variable *a priori*. Sin embargo, el contacto continuo con el material empírico reveló intensidades, repeticiones y formas de sufrimiento en las prácticas educativas que trascendían las categorías iniciales. Así, el abordaje del campo del trauma no fue una decisión teórica previa, sino una necesidad analítica surgida de la escucha, con el objetivo de producir una expansión integral del fenómeno, permitiendo que el propio material planteara nuevas preguntas.

Los dispositivos y la lógica epistemológica

En Santos (2011), se adoptó un diseño de investigación-acción cuantitativo-cualitativo (investigación intervencionista), guiado por los marcos del Pensamiento Sistémico Nuevo-Paradigmático, la Complejidad y la Fenomenología. El seguimiento longitudinal de 100 familias durante 24 meses utilizó Grupos Reflexivos (como contexto generativo para la investigación, núcleo de la intervención y sensibilización comunitaria) y Grupos Focales (para profundizar dialógicamente en los temas que surgieron en los grupos reflexivos). Cuantitativamente, el Inventario de Estilos Parentales (IEP) se aplicó en cuatro momentos (línea base (inicio), 6, 12 y 24 meses) para evaluar la oscilación temporal y los posibles cambios en las prácticas educativas tales como Monitoreo Positivo, Comportamiento Moral, Castigo Inconsistente, Negligencia, Disciplina Relajada, Monitoreo Negativo y Abuso Físico.

Criterios analíticos, lógica interpretativa y triangulación

El análisis del vasto material cualitativo de las investigaciones originales se guió por una lógica hermenéutica y fenomenológica, en la que las categorías no se impusieron *a priori*, sino que surgieron orgánicamente a través de un análisis pragmático y semántico de las conversaciones. Al decodificar los discursos en busca de sus significados subyacentes, el fenómeno educativo se organizó en ejes principales: categorías temáticas (contenidos amplios), subcategorías (significados específicos) y unidades de significado (núcleos narrativos). La articulación final de estos hallazgos se consolidó mediante la triangulación metodológica, cotejando los datos estadísticos del Inventario de Estilos Parentales (IEP) —que evidenciaron fluctuaciones objetivas, como el “efecto acordeón”, seguido de disminuciones con estabilización al final de los 24 meses— con la riqueza intersubjetiva de las narrativas grupales. Esta triangulación sirvió no solo como herramienta de validación, sino también para disolver la dicotomía entre los enfoques cuantitativos y cualitativos, poniendo de manifiesto cómo las

fluctuaciones numéricas en las prácticas de crianza eran un reflejo directo de la desregulación emocional descrita en los relatos de los padres.

Partiendo de esta sólida base empírica, el segundo enfoque interpretativo propuesto en este estudio se desarrolló en tres etapas bien definidas. Inicialmente, se revisaron las narrativas y unidades de significado originales para identificar recurrencias, tensiones y zonas de silencio relacionadas con experiencias de sufrimiento. Posteriormente, se estableció un diálogo hermenéutico entre este material y marcos teóricos contemporáneos de la teoría del trauma del desarrollo, la neurobiología relacional y la terapia narrativa.

Finalmente, se construyeron nuevas categorías analíticas para comprender la desregulación emocional, la transmisión intergeneracional del trauma, los procesos de coregulación y de la reautoría narrativa. A diferencia de las categorías de la investigación original, estas nuevas formulaciones son eminentemente interpretativas, más que descriptivas, y funcionan como operadores teóricos para una comprensión actualizada del fenómeno. Las distinciones entre las interpretaciones previas y las desarrolladas dentro de este nuevo marco estructuran la sección de resultados y discusión.

El estatus metodológico de las viñetas

En este proceso de reinterpretación hermenéutica, las narrativas transcritas cobran vida en forma de viñetas. Más que simples ejemplos ilustrativos para confirmar hipótesis teóricas, se convierten en auténticos puntos de condensación de la experiencia humana. La selección de cada viñeta se guió por su potencial clínico para revelar las delicadas intersecciones entre la historia de vida de cada sujeto y su forma de educar. De este modo, la teoría encuentra un fundamento en la experiencia concreta, permitiendo que estas narrativas representen la complejidad de las relaciones, el agotamiento, la repetición de patrones y, sobre todo, la fuerza y la persistencia de los intentos de cuidado en contextos de estrés continuo.

Dada la inmensidad de esta recopilación cuantitativa y cualitativa, el proceso de selección y extracción de datos se basó en herramientas de Inteligencia Artificial (IA). Sin embargo, el uso de esta tecnología se limitó a la estructuración ágil de hojas de cálculo y la síntesis preliminar de textos, sin sustituir jamás la sensibilidad e interpretación del investigador. Todos los datos fueron validados y revisados meticulosamente de forma manual para garantizar la fiabilidad, la precisión analítica y el rigor ético. Este cuidado fue fundamental para asegurar que las voces y subjetividades de los participantes nunca se vieran distorsionadas ni reducidas

por un algoritmo. Finalmente, todo el esfuerzo analítico se centró en articular en profundidad estas dos dimensiones: las prácticas educativas y las huellas del trauma del desarrollo en la experiencia cotidiana y familiar de la crianza de los hijos.

Consideraciones éticas

El cuidado y el rigor ético guiaron cada paso de este trabajo, desde la recopilación de datos originales hasta el actual esfuerzo de reinterpretación, una postura indispensable al abordar las historias de familias en situación de vulnerabilidad social. Todo el proyecto fue debidamente respaldado y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP) (Protocolo n.º 281/2009). La participación de estas familias fue genuinamente voluntaria y segura, formalizada mediante la firma del Formulario de Consentimiento Informado (FCI) por sus tutores. Para proteger incondicionalmente la identidad y la dignidad de cada participante, se preservó el anonimato con el máximo rigor, utilizando nombres ficticios para anonimizar todas las narrativas y viñetas. Este mismo cuidado se extendió al uso de la Inteligencia Artificial en esta etapa: la tecnología se operó en un entorno controlado y estrictamente ético, siempre bajo estrecha supervisión humana, salvaguardando la absoluta confidencialidad de las experiencias e historias de vida compartidas con tanta intimidad.

Finalmente, para hacer perceptible y explícito el cambio de perspectiva que promueve esta reinterpretación hermenéutica, se elaboró la Tabla 1. Esta síntesis presenta claramente las principales diferencias entre las categorías analíticas que predominaron en la investigación original y las nuevas perspectivas surgidas del diálogo profundo con la teoría del trauma del desarrollo.

Tabla 1.

Transición epistemológica de las categorías analíticas

Fenómeno/Variable Empírica	Interpretación en la investigación original (Santos, 2006, 2011)	Una nueva interpretación desde la perspectiva del trauma (presente estudio). (Santos, 2011; van der Kolk, 2014)
Abuso Físico y Negligencia (IEP) (Gomide, 2006)	Prácticas educativas negativas resultantes de la herencia cultural transgeneracional o de deficiencias en las habilidades parentales (Santos, 2006, 2011).	Expresiones somáticas de la desregulación emocional neurobiológica y reacciones automáticas de supervivencia (defensa) bajo estrés crónico (Schore, 2003; van der Kolk, 2014).
Castigo Inconsistente (IEP) (Gomide, 2006)	Inconsistencia en la aplicación de las reglas debido a la falta de	Un mecanismo relacional que compromete la construcción de un

	límites claros, generando vulnerabilidad educativa (Santos, 2011).	apego seguro, imitando la imprevisibilidad típica de los entornos de trauma relacional.
“Efecto acordeón” (Fluctuación de 6 a 12 meses) (Santos, 2011)	Relajación temporal de la supervisión parental o falta de atención de los padres debido al distanciamiento de las reuniones grupales (Santos, 2011).	Colapso temporal de la ventana de tolerancia de los padres debido a la desestabilización de la red de seguridad y la pérdida del “andamio” de coregulación del grupo.
La Estabilización a los 24 meses (Santos, 2011)	Aprendizaje, formación e interiorización de habilidades educativas y actitudes de seguimiento positivas (Santos, 2011).	Consolidación de una experiencia de seguridad internalizada y fortalecimiento de las capacidades de autocontrol reflexivo (reautoría) (Siegel, 2012; White & Epston, 1990).
Papel del Grupo Reflexivo (Santos, 2011)	Un espacio dialógico y pedagógico para la concienciación, el intercambio de experiencias y la redefinición de los roles de género (Santos, 2011).	Dispositivo clínico-comunitario de coregulación relacional activa y espacio de testigo externo para la reautoría de la identidad (Herman, 1992; White & Epston, 1990).

Nota. Elaborado por el autor (2026).

Una vez comprendida esta transición epistemológica, es importante destacar que las categorías presentadas en la Tabla 1 no representan la sustitución de las interpretaciones originales por una nueva lectura considerada más veraz. Más bien, expresan el movimiento hermenéutico realizado en este estudio, en el que el reencuentro con los datos empíricos, a la luz de nuevos marcos teóricos, permitió ampliar el horizonte de comprensión de los fenómenos ya observados. En este sentido, la reinterpretación no busca corregir los análisis previamente elaborados, sino profundizarlos, resaltando dimensiones que permanecieron latentes en el momento de la interpretación original de los datos.

No se trata de aplicar una teoría a material preexistente, sino de permitir que el material mismo suscite nuevas preguntas. El enfoque del campo del trauma no fue una decisión preconcebida, sino una necesidad que surgió de la escucha: una forma de dar nombre y profundidad a experiencias que ya estaban presentes, aunque no se expresaran explícitamente de esa manera.

Al abordar el tema del trauma del desarrollo en el contexto de las prácticas educativas familiares, se hacen visibles las marcas de repetición, desregulación, intensidad emocional y dificultades para mantener vínculos en contextos marcados por la inestabilidad, presentes cuando los padres actuaban para educar a sus hijos.

En esta nueva fase de un proceso comprensivo, las viñetas cobran protagonismo. No son meros ejemplos ilustrativos, sino puntos de condensación de la experiencia. Al revisarlas, no buscamos confirmar hipótesis, sino escuchar nuevamente lo que tienen que decir, ahora desde

una perspectiva diferente. Lo que antes se entendía como dificultad o limitación, fracaso o incluso falta de habilidad, por ejemplo, ahora también se percibe como la expresión de historias marcadas por un profundo sufrimiento y lucha en la búsqueda de superar desafíos.

Este material, al ser revisado de esta manera, nos invita inevitablemente a releer estas prácticas y fluctuaciones parentales desde nuevas perspectivas. Es este movimiento de apertura el que inspira las preguntas que guían nuestro análisis, destacadas a continuación:

- En cuanto a la desregulación emocional: en lugar de categorizar variables como “castigo inconsistente”, “negligencia” y “abuso físico” (Gomide, 2006) simplemente como elecciones inadecuadas o deficiencias en las habilidades parentales, ¿sería posible reinterpretar estos comportamientos como expresiones directas de desregulación emocional y respuestas automáticas de supervivencia ante la inestabilidad social y relacional?
- En cuanto a la transmisión intergeneracional: ¿podrían entenderse las prácticas educativas violentas no solo como una herencia de valores culturales, sino también como la transmisión de secuelas de traumas relacionales crónicos que han limitado la capacidad de autorregulación de estos adultos?
- En cuanto a la necesidad de una correulación continua: ¿cómo explicaría la teoría del trauma el “efecto acordeón” (recaídas en las prácticas parentales entre los 6 y los 12 meses), y estaría esta oscilación relacionada con una desestabilización de la red de seguridad del sistema nervioso de los padres debido a una disminución en la frecuencia de las actividades grupales?
- Sobre el grupo como dispositivo clínico antitrauma: ¿podrían los Grupos Reflexivos trascender el estatus de espacios dialógicos para ser considerados verdaderos “entornos de atención relacional”, capaces de actuar en la regulación emocional de los padres y proporcionar la escucha y la sintonía que les faltaron en la infancia?

La primera de estas cuestiones se refiere a la *desregulación emocional*. Lejos de entenderse como “mala conducta” o un trastorno de conducta intencional, requiere un enfoque más empático: se trata de una dificultad, a menudo a nivel neurobiológico, para modular, tolerar y recuperarse de estados afectivos extremos —como el miedo y la ira— ante el estrés. En estos momentos de angustia, la persona comienza a actuar impulsada por respuestas instintivas y

automáticas de supervivencia, ya sea luchando, huyendo o paralizándose (Perry & Szalavitz, 2006; Schore, 2003; van der Kolk, 2014).

Como nos recuerda Bessel van der Kolk (2014), las heridas del trauma comprometen la capacidad del sistema nervioso para recuperar su equilibrio tras una amenaza, manteniendo al organismo atrapado en un estado agotador de alerta defensiva. Allan Schore (2003) complementa esta perspectiva al destacar que nuestra capacidad de regulación emocional se construye desde la infancia, a través de los circuitos neurobiológicos que se tejen en los lazos de apego y afecto de los primeros años de vida. En diálogo con esta perspectiva, Michael White (2019) nos invita a ver a los niños sometidos a estos dolores no como meros receptáculos pasivos del sufrimiento, sino como sujetos increíblemente activos que crean su propio conocimiento y estrategias para sobrevivir. Para él, el trauma nunca resume la totalidad de lo que son estas personas; siempre hay historias de resistencia, preservación y búsqueda de seguridad que, lamentablemente, terminan siendo silenciadas por narrativas centradas únicamente en el problema.

El segundo concepto que guía nuestra perspectiva es la *transmisión intergeneracional del trauma*. Esta idea amplía la noción de herencia familiar, llevándola al ámbito neurobiológico y relacional para ayudarnos a comprender cómo el dolor no resuelto y las dificultades emocionales de una generación se transmiten, moldeando el entorno de la siguiente (Bowen, 1978; Fraiberg et al., 1975; Schore, 2003; van der Kolk, 2014). Murray Bowen (1978) ya observó cómo ciertos patrones emocionales se transmiten a través del tiempo, especialmente en familias marcadas por una intensa reactividad. Esto es lo que Selma Fraiberg et al. (1975) describieron, de manera profunda y poética, como los “fantasmas en la habitación del bebé”: las experiencias traumáticas no procesadas por los padres que insisten en acechar el momento sagrado de interacción con sus propios hijos. Autores como Schore (2003) y van der Kolk (2014) demuestran que este doloroso legado viaja a través de las vías invisibles de la neurobiología y las relaciones, impactando directamente en los vínculos de apego, la capacidad de encontrar calma en el apoyo de los demás (coregulación) y el desarrollo de la paz interior.

En contraste con estas heridas, el tercer concepto es la coregulación, entendida como un proceso relacional en el que un entorno o persona segura actúa como un andamiaje emocional, ayudando a calmar y regular el sistema nervioso desestabilizado del otro (Schore, 2003; Siegel, 2012; Porges, 2011). Según Daniel J. Siegel (2012), la regulación emocional se desarrolla inicialmente en contextos relacionales seguros, donde la presencia empática y predecible del cuidador ayuda al individuo a organizar sus estados internos. De manera similar,

Allan Schore (2003) afirma que la correulación constituye la base para el desarrollo de la autorregulación, especialmente en las primeras relaciones de apego.

Stephen Porges (2011), basándose en la Teoría Polivagal, explica que las señales de seguridad emitidas en las relaciones interpersonales son capaces de modular los estados defensivos del sistema nervioso autónomo, promoviendo la calma, la conexión social y una sensación de seguridad.

El cuarto concepto es el del dispositivo clínico antitrauma, que eleva las intervenciones sociales (como los Grupos Reflexivos) al estatus de entornos terapéuticos para la “sanación” relacional, cuyo objetivo central es proporcionar la escucha, la aceptación y la previsibilidad que faltaron en la crianza inicial de estos padres, permitiendo que se produzca la correulación (Herman, 1992; Schore, 2003; van der Kolk, 2014; Winnicott, 1965). Según Judith Herman (1992), los procesos de recuperación del trauma dependen de la construcción de contextos seguros y relacionales capaces de restaurar los lazos de confianza y pertenencia. De manera similar, Donald Winnicott (1965) describe la importancia de un “entorno suficientemente bueno” como condición para la maduración emocional y la integración psíquica. Allan Schore (2003) y Bessel van der Kolk (2014) destacan que las experiencias relacionales seguras y predecibles pueden reorganizar los patrones defensivos del sistema nervioso, favoreciendo los procesos de regulación emocional, integración y reparación del trauma relacional.

La quinta y última alineación conceptual se refiere a la resignificación de las prácticas educativas negativas. Históricamente, el Inventario de Estilos Parentales (IEP) categorizaba variables como “Castigo Inconsistente”, “Negligencia” y “Abuso Físico” para medir el desarrollo o la inhibición de conductas antisociales (Gomide, 2006). Sin embargo, desde la perspectiva del trauma del desarrollo, se propone que estas conductas no deben interpretarse únicamente como elecciones pedagógicas inadecuadas, fallas morales o deficiencias en las habilidades parentales.

Basándose en autores como Gabor Maté y Daniel Maté (2023), se sugiere que estas prácticas se reinterpreten como expresiones directas de desregulación emocional y respuestas automáticas de supervivencia ante la inestabilidad social y relacional crónica. El uso de la agresión y la inconsistencia deja de entenderse como un acto deliberado para causar daño, revelándose como respuestas instintivas aprendidas e incorporadas a lo largo de trayectorias marcadas por experiencias traumáticas vividas por los propios adultos en su infancia (Santos, 2006; 2011; Maté & Maté, 2023).

Según Maté y Maté (2023), las conductas defensivas persistentes suelen representar adaptaciones de supervivencia desarrolladas en contextos tempranos de dolor emocional, negligencia o inseguridad relacional, y posteriormente son automatizadas por el sistema nervioso. Estudios recientes han demostrado que las experiencias de violencia parental producen impactos duraderos en la organización emocional, los vínculos afectivos y la construcción de la identidad de los individuos a lo largo del desarrollo (Ferreira & Santos, 2025).

PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL: DE LA NORMATIVIDAD A LA COMPLEJIDAD

La perspectiva del construccionismo social nos invita a reflexionar sobre cómo construimos nuestra realidad, nuestra concepción del mundo y nuestro conocimiento. Así, mediante la reinterpretación que proponemos, nos sentimos inspirados a contemplar el fenómeno del trauma del desarrollo no desde la perspectiva de un déficit individual, sino como una construcción dentro del ámbito relacional.

Así pues, nuestra comprensión de las prácticas educativas en contextos de vulnerabilidad social requiere un cambio epistemológico que rechace las explicaciones basadas exclusivamente en déficits individuales o fallas morales. En este sentido, el construccionismo social ofrece un valioso marco teórico al fundamentarse en una crítica del individualismo y proponer una perspectiva estrictamente relacional (Gergen, 1991; Rasera & Guanaes-Lorenzi, 2010). Como argumenta Kenneth Gergen (1991), el sujeto no puede entenderse como una entidad aislada y autónoma, sino como el resultado de procesos relacionales y discursivos contruidos históricamente. De manera similar, Emerson Fernando Rasera y Carla Guanaes-Lorenzi (2010) destacan que los significados producidos en las relaciones sociales configuran la manera en que las personas se comprenden a sí mismas, su sufrimiento y sus prácticas cotidianas.

Tradicionalmente, gran parte de la investigación psicológica se ha centrado en la búsqueda de lo que ocurre “dentro” de la persona, creando la ilusión de un sujeto “esencial”, autónomo, autosuficiente y dueño absoluto de sus razones y emociones. Sin embargo, al trasladar esta visión individualista a familias que viven en situaciones de vulnerabilidad social, se corre el riesgo de patologizar conductas que, en realidad, son consecuencia de un entorno relacional sometido a la presión de las exigencias urgentes y estresantes de la supervivencia diaria.

La perspectiva constructivista propone, por lo tanto, un cambio de rumbo: en lugar de preguntarse únicamente qué falla “dentro” de estos padres, comienza a cuestionar las conversaciones en las que han participado a lo largo de su vida y en las que participan actualmente, y qué efectos producen estas interacciones (y los contextos macrosociales) en sus vidas. Cuando los padres y las madres informan de dificultades para establecer límites al ejercer la autoridad parental o se involucran en episodios de desregulación a través de prácticas violentas, dichas prácticas no surgen como elecciones libres de un “yo” estable, sino como expresiones de un yo situado y fragmentado, atravesado por múltiples tensiones sociales, históricas y comunitarias.

Se entiende, pues, que el nivel “micro” (la relación familiar íntima en sí misma) no existe sin la presencia del nivel “macro” (el contexto sociopolítico y las vulnerabilidades del entorno circundante) que influyen en la cosmovisión y el modo de vida en términos de prácticas de sí dentro de las familias. Por lo tanto, comprender el fenómeno de las prácticas educativas y el trauma del desarrollo requiere considerar la complejidad que conforma una red que incluye múltiples dimensiones: aquellas relacionadas con cuestiones derivadas de las diferencias de clase social, las diferencias raciales y de género, y aquellas que involucran las dimensiones LGBTQIAPN+.

Es precisamente en esta intersección donde los discursos normativos cobran fuerza. El construccionismo social subraya que la dimensión histórica y cultural del vocabulario utilizado para describir el mundo genera realidades y posibilidades de autoconocimiento. En el ámbito de la educación familiar, existe una fuerte influencia de un discurso normativo hegemónico sobre lo que constituye una “familia adecuada”, una “buena educación” y “niños bien educados”, anclado en el modelo nuclear tradicional de las clases dominantes. Cuando las familias no logran alcanzar este ideal inalcanzable para su realidad material y social, surgen profundos sentimientos de insuficiencia, culpa y fracaso en la mayoría de los padres. El construccionismo nos invita a una reflexión permanente sobre lo que damos por sentado, cuestionando: ¿quién gana y quién pierde con esta forma normativa de describir el mundo, las familias, la educación, el trauma y la paternidad? ¿Quién se beneficia de esta manera de ver a los padres desempeñando sus tareas educativas en tales contextos, y cuáles son los resultados y las explicaciones para ellos?

Al integrar esta perspectiva con la teoría del trauma del desarrollo, la dinámica del lenguaje y la comunicación (verbal y no verbal) adquiere un papel central. El trauma persistente no es simplemente un evento localizado en la psique individual, sino un proceso que se

mantiene dentro de redes de relaciones marcadas por la imprevisibilidad y la fragilidad de los vínculos. Desde esta perspectiva, las prácticas educativas violentas dejan de interpretarse simplemente como “incompetencia parental y se revelan como una actualización de discursos y patrones relacionales orientados a la supervivencia frente al estrés crónico y la indefensión.

LA RELECTURA Y RESIGNIFICACIÓN DE LOS DATOS CUANTITATIVOS (CLUSTERS)

La teoría del trauma redefine los datos cuantitativos y los *clusters* evaluados por el Inventario de Estilos Parentales (IEP), al cambiar la comprensión del “fracaso educativo” o el “déficit de habilidades” a la percepción de la violencia como un proceso de profunda desregulación emocional y relacional.

El *Cluster 3*, identificado por Santos (2011) a partir del Inventario de Estilos Parentales (IEP) como el perfil “muy vulnerable”, se caracteriza por el uso frecuente de “castigo inconsistente” y “abuso físico”. Desde la perspectiva de la teoría del trauma, las conductas descritas en este *cluster* ejemplifican el trauma intergeneracional, al revelar que estas prácticas no son simplemente fallas pedagógicas, deficiencias de habilidades o herencias culturales pasivas, sino más bien la manifestación directa de profundas heridas neurobiológicas y relacionales transmitidas de una generación a otra.

El *Cluster 3* ejemplifica esta transmisión a través de dos pilares centrales:

1. El maltrato físico como consecuencia de la desregulación emocional: la teoría del trauma reinterpreta los altos índices de violencia presentes en el *Cluster 3* no como actos deliberados para dañar al niño, sino como respuestas de supervivencia aprendidas, incorporadas a lo largo de trayectorias marcadas por experiencias traumáticas vividas por los propios padres durante su infancia. La elevada incidencia de agresión indica graves limitaciones en el repertorio relacional y regulatorio de estos adultos. Reproducen instintivamente el modelo “duro” o “perverso” porque no tuvieron oportunidades previas en su desarrollo para autorregularse y reprocesar los traumas intergeneracionales que sufrieron;
2. El castigo inconsistente como engranaje del trauma del desarrollo: la inconsistencia exacerbada en el *Cluster 3* ya no se considera simplemente una “disciplina mal aplicada”, sino que se entiende como la base misma que genera y perpetúa el trauma. Al fluctuar de forma impredecible debido a su propio estrés y desregulación, los padres no

logran proporcionar una red de cuidados adecuada, lo que compromete el desarrollo del apego y la sensación de seguridad del niño. Es precisamente esta imprevisibilidad continua la que moldeará el trauma del desarrollo de la nueva generación.

Así, los datos relativos al *Cluster 3* (grupo de alta vulnerabilidad) revelan, con profunda sensibilidad, el funcionamiento del trauma intergeneracional. Tanto en las cifras como en las narrativas, queda claro que lo que estos padres transmiten bajo la etiqueta de “repetición de modelos” va mucho más allá de una simple reproducción de valores educativos erróneos. Se trata, de hecho, del eco de cicatrices permanentes dejadas por traumas relacionales crónicos. A lo largo de su historia, estas heridas han limitado la capacidad de autorregulación de estos adultos, provocando que la violencia estalle no como una elección consciente, sino como una dolorosa respuesta automática de supervivencia ante el estrés y la sensación de impotencia.

Es precisamente en este escenario de extrema fragilidad donde la alta incidencia del “castigo inconsistente” se define con mayor claridad. Esta inconsistencia en las reacciones parentales crea una atmósfera de imprevisibilidad relacional, que actúa como mecanismo fundamental para la aparición de patrones de desarrollo adversos. Esta idea encuentra un fuerte respaldo en el estudio brasileño realizado por Borges (2014) sobre la prevalencia de los criterios para el Trastorno Traumático del Desarrollo (TTD). La investigación demostró que los niños y adolescentes expuestos a situaciones de riesgo intrafamiliar crónico —como el maltrato físico y la negligencia por parte de sus cuidadores principales— tienen probabilidades significativamente mayores de desarrollar todo el espectro de desregulación somatoafectiva y cognitiva que caracteriza al TTD.

Borges (2014) demuestra, por lo tanto, que la imprevisibilidad en el vínculo funciona como el principal factor de riesgo etiológico en estos contextos urbanos. Desde esta perspectiva más empática y científica, comprendemos que las fluctuaciones emocionales y las duras prácticas educativas registradas en el *Cluster 3* por el Inventario de Estilos Parentales (IEP) no son meras estadísticas. Emergen como marcadores fiables y tangibles de un entorno biosocial potencialmente traumático, un ciclo de dolor que clama por apoyo e intervenciones que ayuden a romper estas invisibles cadenas de repetición.

EL “EFECTO ACORDEÓN” Y LAS RECAÍDAS COMO REFLEJO DEL ESTRÉS CRÓNICO

Al analizar la trayectoria longitudinal de las familias del *Cluster 2* —caracterizado por una vulnerabilidad intermedia—, los datos de la prueba de Friedman revelaron un patrón curioso y profundamente humano: tras una evolución bastante positiva en los primeros seis meses, se produjo una oscilación a los doce meses, marcada por la reaparición de prácticas negativas, como el castigo inconsistente y la disciplina laxa, junto con una disminución de la supervisión positiva. En la interpretación original de la investigación, esta fluctuación se atribuyó a una disminución en la frecuencia de las reuniones grupales, lo que habría provocado una especie de “desconexión” en la atención parental.

Sin embargo, desde la perspectiva de la teoría del trauma, esta oscilación —que denominamos “efecto acordeón”— adquiere una comprensión mucho más sensible y empática. Educar en entornos de vulnerabilidad social implica ejercer la paternidad bajo estrés crónico e imprevisibilidad constante, marcada por el desempleo, la violencia y la escasez de redes de apoyo. Cuando las reuniones del Grupo Reflexivo se volvieron menos frecuentes, estos cuidadores vieron desestabilizado su “andamiaje emocional”, es decir, la red externa que les ofrecía apoyo y coregulación. Sin esta estructura para absorber el impacto de las tensiones diarias, la inestabilidad de la vida cotidiana superó la ventana de tolerancia neurobiológica de los padres. Ante el agotamiento, perdieron temporalmente el equilibrio que habían estado construyendo e instintivamente y a la defensiva recurrieron a antiguos mecanismos de supervivencia, como los gritos, la fuerza física o la imprevisibilidad en las normas.

Sin embargo, un análisis más profundo de este proceso revela que este tropiezo no representó un retroceso definitivo, sino más bien parte de un proceso de maduración relacional. Tras 24 meses de seguimiento, el análisis factorial de los datos mostró una estabilización profunda y duradera del sistema familiar. En esta etapa final, las prácticas de cuidado afectuoso y respetuoso, como la supervisión positiva y el comportamiento moral, se consolidaron como un eje estructurador, superando definitivamente la dinámica de abuso y negligencia. Este logro a largo plazo demuestra que la experiencia en el grupo actuó como un mecanismo de coregulación que los padres asimilaban e interiorizaron gradualmente, permitiendo que las actitudes positivas dejaran de ser meros intentos aislados y se transformaran en verdaderos principios rectores de su vida familiar.

Desde la perspectiva del trauma del desarrollo —que históricamente se constituye a través de vínculos ausentes, impredecibles o violentos—, esta evolución estadística sugiere que

el Grupo Reflexivo puede entenderse como un dispositivo clínico importante para la regulación y correulación relacional. Al ofrecer un entorno estable de escucha atenta, reconocimiento y previsibilidad (los antidotos exactos para el trauma relacional), las reuniones funcionaron como una experiencia correctiva de seguridad. La consolidación a los 24 meses muestra que el grupo dejó de ser simplemente un apoyo externo y se convirtió en una experiencia internalizada de seguridad. Los padres dejaron de usar la violencia no porque hubieran aprendido una “técnica educativa”, sino porque la interacción continua y la correulación grupal fortalecieron sus capacidades psíquicas y neurológicas, permitiéndoles reemplazar la reactividad instintiva con autocontrol y reflexividad, rompiendo así el círculo vicioso de la repetición traumática intergeneracional. Esta comprensión coincide con las contribuciones de Michael White (2012), quien enfatiza que las experiencias traumáticas solo pueden procesarse en contextos que ofrezcan suficiente seguridad psicológica y emocional para prevenir procesos de retraumatización. Según la autora, los entornos relacionales seguros favorecen el desarrollo de narrativas alternativas y permiten a las personas traumatizadas reconocer habilidades, valores, vínculos y formas de resiliencia que permanecen ocultos por las experiencias de sufrimiento.

EL GRUPO REFLEXIVO COMO DISPOSITIVO CLÍNICO ANTITRAUMA Y COMO ESPACIO PARA LA REAUTORÍA PARENTAL

Originalmente, los grupos reflexivos y focales se concibieron como espacios metodológicos y dialógicos para la coconstrucción. Sin embargo, desde la perspectiva de que el trauma del desarrollo se constituye relacionamente, su transformación también debe ocurrir necesariamente en contextos relacionales. Creemos que el grupo actúa en la regulación emocional de los padres, funcionando como un poderoso dispositivo clínico y comunitario para la transformación, operando a través de la integración entre la correulación neurobiológica, la epistemología del Construccinismo Social y los procesos de reautoría propuestos por la Terapia Narrativa (White & Epston, 1990).

Antes de adentrarnos en la dinámica operativa y práctica del grupo, es necesario esbozar cuatro premisas teóricas de la Terapia Narrativa que sustentan las intervenciones en este contexto:

- La externalización del problema: una práctica discursiva basada en la premisa de que “la persona no es el problema; el problema es el problema”. Consiste en investigar la dificultad (como la violencia, la desregulación emocional o la ansiedad) como una

entidad separada de la identidad del individuo, lo que reduce drásticamente los sentimientos de culpa y aislamiento;

- Momentos extraordinarios: también conocidos como “resultados únicos”, se refieren a cualquier evento, acción, pensamiento o intención que contradiga la narrativa problemática dominante. Son destellos de acción en los que la persona resistió la opresión del problema, resaltando la contradicción presente en su discurso dominante, en la identidad saturada por el “problema”;
- Reautoría: es el proceso dialógico y colaborativo de co-crear líneas de identidad alternativas. La reautoría se produce cuando los *momentos extraordinarios* (previamente aislados) se vinculan a través del tiempo, se organizan en una nueva secuencia y se dotan de un nuevo significado anclado en las esperanzas, propósitos y valores de los padres dentro de la familia;
- Testigo externo: dado que los problemas traumáticos a menudo silencian a las personas, la consolidación de una nueva historia de identidad requiere una reconexión relacional con una audiencia (que puede ser el propio grupo) invitada a escuchar, validar y autenticar la nueva narrativa.

Desde esta perspectiva, el grupo actúa como un espacio que desestabiliza las narrativas dominantes saturadas de sufrimiento, culpa y fracaso, permitiendo la construcción de nuevas identidades parentales a través de cuatro mecanismos centrales, que se analizan a continuación.

Procesos colaborativos y la deconstrucción de la culpa

Este proceso de transformación e internalización del cuidado se produce fundamentalmente a través de tres movimientos interconectados. El primero se refiere a los procesos colaborativos y a la deconstrucción de la culpa mediante la coregulación. Al unirse al grupo, estas familias encuentran lo que a menudo se les ha negado dolorosamente en sus propias historias: un entorno predecible de escucha atenta, abierta y sin prejuicios. Esta presencia constante y acogedora funciona como un verdadero “andamiaje emocional”, que ayuda a absorber el estrés crónico y fortalece la capacidad neurobiológica de los padres para calmarse ante la adversidad. Desde la perspectiva del construccionismo social, se produce un cambio de la carga individual al ámbito relacional. Al compartir su dolor, los cuidadores deconstruyen el sentimiento de insuficiencia impuesto por los discursos normativos. Esto lo ilustra, con profundo alivio, la participante Sueli (GF2): “Ah, pensé que era la única con

problemas. Siempre pensé: esto solo me pasa a mí, todo gira en torno a mí... Pero me doy cuenta de que... Todo el mundo tiene problemas, ¿verdad?... Ah, me siento más aliviada...”.

A partir de este alivio compartido, se abre un espacio para un segundo movimiento esencial: la externalización del problema y la adopción de una pausa fisiológica. La opresión generada por la extrema vulnerabilidad a menudo lleva a los padres a sacar conclusiones profundamente problemáticas y despectivas sobre su propia identidad. Sin embargo, la externalización les permite comprender el comportamiento agresivo no como la esencia de quienes son, ni como malicia o falta de amor hacia sus hijos, sino como una respuesta automática de supervivencia ante el agotamiento. La dinámica relacional del grupo crea un distanciamiento saludable, enseñándoles a dar un paso atrás y respirar antes de actuar. El discurso de Eliana (GR1) resalta este logro, al relatar cómo aprendió a controlar sus impulsos en el fragor del momento:

Hoy lo intento, respiro hondo y le digo: “Sube a tu habitación, voy a respirar hondo”, porque si lo agarro en ese momento, terminaré lastimándolo... Si estoy en la cocina y él se está portando mal en la sala, le digo: “Voy a respirar hondo para no pegarte”, porque ahora lo único que hago es pegar, pegar, pegar!!!

Finalmente, este respiro cobra forma y significado en el tercer movimiento: el poder del diálogo y la búsqueda atenta de “momentos extraordinarios”. Desde una perspectiva constructivista, el lenguaje no solo sirve para describir el mundo, sino también para construirlo. El grupo, por lo tanto, actúa como un espacio para la investigación minuciosa de estos pequeños acontecimientos cotidianos que desafían y contradicen la narrativa dominante de falta de control. En lugar de reaccionar ciegamente e instintivamente, los padres aprenden a usar el diálogo para generar nuevos significados, utilizando estos resultados únicos como catalizadores de un cambio real. El discurso de Claudete (GR3) materializa poéticamente cómo esta reflexividad ralentiza el ciclo de repetición del trauma.

...si tuvimos una infancia traumática, podemos transformarla al criar a nuestros hijos. ¡Es como si estuviera filtrando lo que quedaba del trauma, lo malo, y empezara a extraer algo bueno de ello! Ese fue el cambio principal. ¿Cómo? Reflexionando así: si estoy nerviosa, con la mente en otra parte, ¿voy a pegar? ¿Por qué pegaría?... ¿Eso enseñará? ¡Entonces empiezo a pensar las cosas con más detenimiento!

El testigo externo y la reautoría de la identidad preferida

El cuarto y más profundo paso se produce cuando el impacto de esta regulación relacional llega al “paisaje identitario” de los padres. La terapia narrativa desplaza el enfoque de las “deficiencias internas” para explorar las afirmaciones intencionales de la persona: sus valores, esperanzas, propósitos y compromisos. El grupo actúa entonces como un “testigo externo”, validando las nuevas historias de vida, deseos e intenciones de los padres respecto a lo que buscan en su rol parental al criar a sus hijos dentro de la familia. De este modo, el entorno grupal deja de ser simplemente una red de apoyo externa y se convierte en una sensación de seguridad internalizada, una voz estabilizadora que acompaña a los padres en su vida diaria. Al reescribir su historia, el individuo abandona conclusiones negativas sobre su identidad y realiza su reautoría, rompiendo la transmisión intergeneracional del trauma.

La culminación de esta reescritura es narrada por Expedita (GF3), anteriormente víctima de graves abusos infantiles y perpetradora de violencia grave, quien relata cómo su nueva narrativa preferida sobre el cuidado fue validada por su propio hijo:

Hoy, cuando mi hijo se va al colegio... me abraza y me besa antes de irse y me dice: “Esta es la madre que le pedí a Dios”, ¡y se va!... Mi otro hijo me dice: “Mamá, necesito hablar contigo”... luego, cuando todos se van y nos quedamos solo nosotros dos, empieza a contarme cosas (antes no era así). Entonces pienso: “¡Gracias, Señor!”.... ¡Gracias a Dios, estoy empezando a ser una buena madre!

Al hablar de trauma e identidad, Michael White (2012) destaca el riesgo de discursos excesivamente centrados en la victimización, que pueden reforzar sentimientos de fragilidad, impotencia y desorganización de la identidad. En contraste, el autor propone prácticas relacionales que favorecen el fortalecimiento del sentido de agencia, permitiendo que las personas traumatizadas sean reconocidas también por su capacidad de afrontamiento, resistencia y reconstrucción de significado.

El poder clínico de los Grupos Reflexivos —capaces de deconstruir la culpa y romper el ciclo de violencia— encuentra un sólido respaldo en la ciencia internacional contemporánea sobre la atención informada sobre el trauma. Un amplio metaanálisis (Liu et al., 2024) demostró que capacitar a los padres únicamente con técnicas rígidas de disciplina y control tiene un impacto insignificante en su salud mental ($d = 0,04$). En contraste, las intervenciones centradas en la regulación afectiva y la conexión relacional logran resultados mucho mejores ($d = 0,31$).

Esta es precisamente la esencia del entorno grupal: al abandonar los “manuales” prescriptivos y centrarse en la construcción colaborativa de nuevas narrativas, disminuyen el estrés y la reactividad parental.

Esta transformación relacional se basa en lo que el modelo *Trust-Based Relational Intervention* (TBRI) define como *felt-safety* (Hunsley et al., 2025; Purvis et al., 2013). Al combinar neurociencia, teoría del apego y desarrollo infantil, este enfoque demuestra que un vínculo seguro y corregulado estabiliza el sistema nervioso. En la práctica, esta estabilización afecta directamente al niño, reduciendo las conductas disruptivas y la agresión verbal hasta en un 88% en entornos escolares. Es esta misma seguridad afectiva, antes ausente, la que vemos florecer de manera conmovedora en el relato de Expedita (GF3). Al romper con la severidad heredada, logra una reconstrucción de su identidad, validada de forma conmovedora por su propio hijo: “*Esta es la madre que le pedí a Dios*”.

Por lo tanto, existe una profunda sinergia práctica y teórica entre estos enfoques. Si bien el TBRI se originó como un modelo clínico centrado en la díada cuidador-niño, el Grupo Reflexivo actúa como el andamiaje comunitario que permite a estas familias vulnerables interiorizar y aplicar dichos principios en el fragor de su vida diaria.

Principios de Conexión (Connecting Principles) y la intersubjetividad

Los Principios de Conexión TBRI se centran en desarrollar vínculos seguros mediante estrategias de interacción (tono de voz, escucha, presencia empática) y estrategias de atención plena (*mindfulness*) del cuidador respecto a su propia historia relacional. Por lo tanto, podemos destacar:

- El grupo como espacio de seguridad sentida (*felt-safety*): el TBRI postula que el cerebro traumatizado solo aprende y se reorganiza cuando experimenta seguridad física y psicológica. El Grupo Reflexivo actúa proporcionando precisamente este andamiaje emocional predecible y acogedor. Al compartir el dolor sin el peso del juicio, como informa la participante Sueli (“*Pensaba que era la única con problemas... Ahora me siento más aliviada*”), los padres reducen la reactividad del sistema nervioso central, saliendo del modo de supervivencia defensiva;
- Conciencia y revisión intergeneracional: La estrategia *mindfulness* del TBRI requiere que los cuidadores tomen conciencia de su propia historia de apego y sus desencadenantes. En el Grupo Reflexivo, esto se manifiesta de manera poderosa en el

proceso de reconstrucción de la identidad. Al revisitar sus dolorosas infancias, los padres pueden, por primera vez, “desenterrar el trauma”. Como afirma poéticamente la participante Claudete: “...si recibimos una crianza traumática, podemos transformarla al criar a nuestros hijos; ¡es como si desenterrara lo malo y comenzara a extraer algo bueno de ello!”.

Principios de Empoderamiento (Empowering Principles) y la Regulación Somática

En el TBRI, los Principios de Empoderamiento abordan las necesidades físicas y ambientales del niño, promoviendo la regulación física y preparando el sistema somático para afrontar el estrés. En el Grupo Reflexivo, este empoderamiento se transfiere al sistema autónomo de los padres.

- La pausa fisiológica como autorregulación somática: los padres traumatizados operan bajo un estrés crónico constante, que genera respuestas de supervivencia automáticas y reactivas (agresión). La dinámica de los Grupos Reflexivos empodera a los padres para reconocer estos estados de desregulación somática y aplicar la Pausa Fisiológica. La participante Eliana describe perfectamente esta estrategia de empoderamiento y regulación de su propio cuerpo: “...hoy lo intento, voy a respirar y me digo: ‘sube a tu habitación para que pueda respirar’ porque si lo levanto en ese momento, termino lastimándolo...”;
- Previsibilidad y el “efecto acordeón”: el TBRI enfatiza las necesidades ecológicas (transiciones rutinarias y predecibles) para mantener regulado el sistema nervioso. El análisis del “efecto acordeón” en datos cuantitativos confirma esta premisa: cuando disminuyó la frecuencia de las reuniones del Grupo Reflexivo (interrupción en la red de coregulación), los padres perdieron temporalmente este apoyo modulador externo, lo que indica que la estabilización somatorrelacional a largo plazo requiere el mantenimiento continuo de entornos seguros.

Principios de Corrección (Correcting Principles) y Reautoría

Los principios de corrección en TBRI se centran en neutralizar las conductas basadas en el miedo mediante estrategias de respuesta no punitivas, enseñando habilidades sociales durante momentos de calma.

- Desactivar la respuesta de miedo: el TBRI guía al cuidador para que se centre en la necesidad que subyace al comportamiento del niño, y no solo en el comportamiento disruptivo en sí. En el Grupo Reflexivo, esto ocurre cuando se replantean las prácticas hostiles originales (como el abuso físico y el castigo inconsistente). Los padres llegan a comprender que la reactividad del niño y su propia agresividad son expresiones de disregulación somatoafectiva, y no “fallas morales” o “incompetencia”;
- Momentos extraordinarios como aprendizaje proactivo: el grupo actúa identificando y celebrando “momentos extraordinarios” (resultados únicos en los que el padre sustituyó la agresión por el diálogo durante momentos de calma). Esta práctica imita las estrategias proactivas del TBRI. Fortalece la narrativa de la competencia del cuidador, permitiendo la redefinición de su identidad parental;
- El grupo como testigo externo y el *IDEAL Response*©: el TBRI propone respuestas inmediatas y directas centradas en restablecer la conexión (mecanismos del *IDEAL Response*©). Cuando los padres comparten sus nuevos resultados de crianza con el grupo, este actúa como testigo externo. El grupo valida, autentica y “mantiene la esperanza” de estas nuevas trayectorias de crianza no violenta. La culminación de este ciclo de corrección y conexión se ilustra con Expedita, quien relata con orgullo el testimonio de su hijo: “Hoy... me abraza y me besa... y dice: ‘Esta es la madre que le pedí a Dios’...”.

CONSIDERACIONES FINALES

La conexión entre las prácticas educativas y el trauma del desarrollo invita a un cambio profundo en nuestra visión de las familias vulnerables: abandonamos una lógica punitiva y centrada en la culpa para adoptar una perspectiva sistémica y relacional. Desde este punto de vista, las actitudes parentales severas, negligentes o inconsistentes dejan de ser consideradas meras deficiencias disciplinarias o fallas morales. Se revelan como respuestas instintivas de supervivencia, expresiones corporales de cuidadores exhaustos que intentan autorregularse ante el estrés crónico y el sufrimiento acumulativo. Es fundamental reconocer, sin embargo, que este dolor no surge de la nada; es inseparable de las profundas desigualdades estructurales, económicas y culturales que impregnan la vida cotidiana de estas personas. La perspectiva del trauma es poderosa para desvelar estas dinámicas, pero debe ir de la mano de la realidad social para dar cuenta de la complejidad de la experiencia humana.

Con este enfoque más empático —que integra la neurobiología interpersonal, la complejidad y la terapia narrativa—, el rol de los Grupos Reflexivos también se transforma. Más que simples espacios educativos o instructivos, se han revelado como verdaderos mecanismos comunitarios para la coregulación emocional y la reconstrucción de la identidad. Al ofrecer escucha atenta, seguridad y sintonía, los grupos ayudaron a frenar la dolorosa repetición de ciclos traumáticos intergeneracionales. Esta fortaleza relacional incluso explica lo que llamamos el “efecto acordeón”. Las fluctuaciones observadas en las prácticas educativas entre el sexto y el duodécimo mes no representaron un fracaso parental, sino un reflejo directo de la fluctuación en la disponibilidad de la red de apoyo. Cuando las reuniones se volvieron menos frecuentes, la ausencia de este “andamiaje” emocional desestabilizó a los cuidadores, lo que demuestra que mantener las transformaciones familiares requiere una red de apoyo continua.

A pesar de la solidez analítica y clínica de estos hallazgos, es necesario considerar el estudio con honestidad metodológica, reconociendo sus limitaciones. Se trata de una investigación retrospectiva de datos de 2006 a 2011, un período en el que el trauma aún no era la variable central (Santos, 2006, 2011). Por lo tanto, nos enfrentamos a una reinterpretación hermenéutica, centrada en narrativas de una sola comunidad en la Zona Sur de São Paulo, lo que limita su generalización. Además, las inferencias sobre el sistema nervioso se basaron en informes y comportamientos, sin el uso de medidas psicofisiológicas directas. Sin embargo, estas limitaciones abren un horizonte prometedor para el futuro. Se mantienen abiertas las puertas para la investigación prospectiva y experimental que ponga a prueba estas intervenciones con grupos de control, valide instrumentos complejos para la evaluación del trauma en Brasil e incluya marcadores biológicos como la variabilidad de la frecuencia cardíaca y las hormonas relacionadas con el estrés.

Reflexionar sobre la educación familiar en las fronteras de la vulnerabilidad exige, en última instancia, mantener una postura ética valiente: una que abrace simultáneamente el dolor y la responsabilidad, el peso de la repetición y la esperanza de transformación. Rechazar la trampa del reduccionismo que patologiza a estas familias implica comprender el sufrimiento en su totalidad biopsicosocial. Se trata de un firme compromiso con el poder sanador de las conexiones seguras, los lazos afectivos y los procesos colectivos. Después de todo, es a través de este compromiso ético y científico que no solo podemos comprender, sino también apoyar y dar un nuevo sentido a la vida de quienes educan en medio de la adversidad.

REFERENCIAS

- Borges, E. S. (2014). *Prevalência dos critérios diagnósticos do transtorno traumático do desenvolvimento em crianças e adolescentes em diferentes cenários de risco para maus-tratos em um meio urbano* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFRGS. <http://hdl.handle.net/10183/106867>
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. Jason Aronson.
- Ferreira, L., & Santos, J. L. (2025). Violência parental, trauma e o impacto na construção da identidade adulta. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, 29, e025113. <https://doi.org/10.22633/rpge.v29i00.20814>
- Fraiberg, S., Adelson, E., & Shapiro, V. (1975). Ghosts in the nursery: A psychoanalytic approach to the problems of impaired infant-mother relationships. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 14(3), 387–421. [https://doi.org/10.1016/S0002-7138\(09\)61442-4](https://doi.org/10.1016/S0002-7138(09)61442-4)
- Gergen, K. J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. Basic Books.
- Gomide, P. I. C. (2006). *Inventário de estilos parentais (IEP): Modelo teórico – Manual de aplicação, apuração e interpretação*. Vozes.
- Herman, J. L. (1992). *Trauma and recovery: The aftermath of violence—from domestic abuse to political terror*. Basic Books.
- Hunsley, J. L., Shelley, L. T., West, A., Call, C., & Knight, D. K. (2025). Hope Connection® 2.0: The effectiveness of a post-adoption family camp intervention for promoting emotional and behavioral health among adopted children. *Children and Youth Services Review*, 168, 108058. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2024.108058>
- Liu, A. Y., Gubbels, J., & Orobio de Castro, B. (2024). The effectiveness of trauma-informed parenting programs for traumatized parents and their components: A meta-analytic study. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 27, 1113–1143. <https://doi.org/10.1007/s10567-024-00503-5>
- Maté, G., & Maté, D. (2023). *O mito do normal: Trauma, saúde e cura em um mundo doente* (F. Abreu, Trad.). Sextante.
- Morin, E. (2002). *O método 5: A humanidade da humanidade* (J. M. Silva, Trad.). Meridional.
- Perry, B. D., & Szalavitz, M. (2006). *The boy who was raised as a dog: And other stories from a child psychiatrist's notebook*. Basic Books.
- Purvis, K. B., Cross, D. R., Dansereau, D. F., & Parris, S. R. (2013). Trust-based relational intervention (TBRI): A systematic approach to complex developmental trauma. *Child & Youth Services*, 34(4), 360–386. <https://doi.org/10.1080/0145935X.2013.859906>

- Santos, J. L. (2006). *“Transformando” – “nós” em “laços”: Um estudo compreensivo dos valores parentais em famílias de baixa renda* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório Institucional da PUC-SP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15518>
- Santos, J. L. (2011). *Casa de pais, escola de filhos: Um estudo sobre transformações nos significados, valores e práticas de educar filhos em famílias de baixa renda* [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório Institucional da PUC-SP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15026>
- Schore, A. N. (2003). *Affect dysregulation and disorders of the self*. W. W. Norton.
- Van der Kolk, B. (2014). *The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma*. Viking.
- Vasconcellos, M. J. E. (2002). *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. Papirus.
- Walsh, F. (2016). *Strengthening family resilience* (3rd ed.). Guilford Press.
- Winnicott, D. W. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment: Studies in the theory of emotional development*. Hogarth Press.
- White, M. (2019). Crianças, trauma e o desenvolvimento de um enredo subordinado. In M. White, *Clássicos da terapia narrativa* (C. N. Silva & S. M. G. Anastácio, Trans., pp. 117–125). Dulwich Centre Publications.
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. W. W. Norton.

CRedit Author Statement

- ☐ **Agradecimientos:** Me gustaría expresar mi agradecimiento a la Prof.^a Dra. Rosa Maria Sefanini de Macedo (*in memoriam*), quien me acompañó durante la orientación y se habría alegrado profundamente por los avances derivados de los trabajos realizados a partir de la disertación y la tesis que dieron origen a este y otros artículos.
 - ☐ **Financiación:** El CNPQ y la FAPESP financiaron becas para los estudios que dieron lugar a este artículo.
 - ☐ **Conflictos de interés:** No existen conflictos de interés.
 - ☐ **Aprobación ética:** Comité de Ética en Investigación de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP) (Protocolo n.º 281/2009).
 - ☐ **Disponibilidad de datos y materiales:** Los datos están disponibles en el acervo de la PUC-SP.
 - ☐ **Contribuciones de los autores:** Único autor.
-

Procesamiento y edición: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisión, diagramación, normalización y traducción

