

Belén Pascual  
Ma. Antònia Gomila  
Joan Amer

# Los programas de educación familiar en el contexto escolar y comunitario en España ante el cambiante rol socioeducativo de las familias

## Resumen

Este artículo revisa los programas de educación familiar existentes en España, que se desarrollan en los ámbitos escolar y comunitario. Los contenidos del trabajo incluyen una descripción de dichos programas, observando diferentes tipologías de intervención socioeducativa. La metodología ha consistido en la búsqueda bibliográfica y en internet sobre este tipo de experiencias, para posteriormente realizar un análisis documental. En relación con las conclusiones, detectamos un mayor peso de las propuestas de educación parental y no del conjunto de la familia, así como una presencia mayoritaria de programas de tipo universal en los programas auspiciados desde el contexto escolar y más programas de tipo selectivo en aquellos impulsados desde el contexto de servicios sociales. En cuanto a los programas en contexto escolar, en ocasiones asumen que todos los participantes tienen la misma disposición para implicarse en los programas. En cuanto a los programas en el contexto de servicios sociales, la mayoría se acaban centrando en la actuación sobre los eventuales déficits de las familias participantes.

**Palabras clave:** Parentalidad, Educación familiar, Programas de educación familiar, Relaciones familia-escuela

Els programes d'educació familiar en el context escolar i comunitari a Espanya davant del canviant rol socioeducatiu de les famílies

Family Education Programmes in School and Community Contexts in Spain and the Changing Socio-educational Role of the Family

*Aquest article revisa els programes d'educació familiar existents a Espanya, que es desenvolupen en els àmbits escolar i comunitari. Els continguts del treball inclouen una descripció d'aquests programes, observant diferents tipologies d'intervenció socioeducativa. La metodologia ha consistit en la recerca bibliogràfica i a internet sobre aquesta mena d'experiències, per posteriorment fer-ne una anàlisi documental. En relació amb les conclusions, detectem un major pes de les propostes d'educació parental i no del conjunt de la família, així com una presència majoritària de programes de tipus universal en els programes acollits des del context escolar i més programes de tipus selectiu en aquells impulsats des del context de serveis socials. Quant als programes en context escolar, sovint assumeixen que tots els participants tenen la mateixa disposició per implicar-se en els programes. Pel que fa als programes en el context de serveis socials, la majoria s'acaben centrant en l'actuació sobre els eventuais déficits de les famílies participants.*

*Paraules clau:* Parentalitat, Educació familiar, Programes d'educació familiar, Relacions família-escola

*The aim of this article is to review existing family education programmes in Spain being run in school and community contexts. The contents of the article include a description of these programmes, which adopt different typologies of socio-educational intervention. The methodology consisted in systematic bibliographical and internet research, and subsequent documentary analysis. Regarding the conclusions, we found a greater presence of programmes for parental rather than whole-family education. Also, in the school context there is a prevalence of universal programmes, whereas the social services tend to implement more selective programmes aimed at specific groups. Similarly, programmes in the school context often assume that all participants have the motivation and readiness to get involved in the programmes. In relation to programmes in the context of community care services, even though they present a systemic model of intervention, most of those analysed end up focusing on intervention in the specific deficits of the participating families.*

*Keywords:* Parenting, Family education, Family education programmes, Family-school relations

## Cómo citar este artículo:

Pascual Barrio, Belén; Gomila Grau, Maria Antònia; Amer Fernández, Joan (2015).

“Los programas de educación familiar en el contexto escolar y comunitario en España ante el cambiante rol socioeducativo de las familias”.

*Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 59, p. 131-147

## ▲ Introducció

Diferentes informes de la Unió Europea (Comissió Europea, 2011; Comissió Europea, 2012) y la Organizaci3n para la Cooperaci3n y el Desarrollo Econ3mico (OCDE, 2011) apuntan la importancia del rol parental y familiar en el desarrollo relacional y cognitivo de los ni1os y sus consecuencias en el 1mbito de las desigualdades educativas. Con el objetivo de promover el desarrollo de los ni1os (Ochaita y Espinosa, 2012), en este artculo subrayamos la importancia del trabajo socioeducativo con familias. Conscientes de que las estructuras familiares han cambiado y continuar1n cambiando, consideramos que es preciso incidir educativamente en las din1micas familiares. En el desarrollo de los ni1os influyen din1micas familiares como el tipo de relaci3n padres-hijos, las actitudes y pr1cticas parentales, las actitudes institucionales e informales de los padres con las escuelas y esferas de la educaci3n no formal, y el nivel de implicaci3n parental en la educaci3n de los hijos (Deslandes, 2010; Riera, 2011; Sall3s y Ger, 2011; Torres y Rodrigo, 2014).

Los cambios en la organizaci3n familiar en el paso de la familia tradicional a la llamada familia pl1stica (S1ez, 2008) han comportado cambios en la funci3n socioeducativa de las familias. La mayor incorporaci3n y permanencia de las mujeres en el mercado laboral, el paso de la familia extensa a la familia nuclear, el crecimiento de las tasas de divorcio y el aumento de las familias monoparentales, entre otros factores, son elementos que impactan en las formas que adopta el rol educativo de las familias (Alberdi, 2006; Cea d'Ancona, 2007; Brullet y Mar1-Klose, 2008; C1novas y Sahuquillo, 2010; Moreno, 2012; Tob1o, 2012). Tambi3n el rol del padre ha cambiado, adquiriendo un peso mayor en la crianza y educaci3n directa de los hijos, as1 como tambi3n en la organizaci3n de la vida dom3stica y familiar (Meil, 2006; Card1s 2000). La pluralidad de estructuras familiares, con la aparici3n de nuevas figuras y nuevos roles tambi3n ejerce una influencia importante en la educaci3n de los hijos, cuya educaci3n y bienestar psicol3gico ha pasado a ocupar un lugar central en el orden de preocupaciones de la familia y especialmente de los padres (Card1s, 2000; Loizaga, 2011). La diversidad cultural que define las sociedades occidentales actuales ha aportado tambi3n diferentes maneras de entender los roles y funciones de las familias.

Adem1s, seg1n Collet y Tort (2012), las diferencias en las socializaciones familiares entre las distintas clases sociales es importante. Por un lado, encontramos, de acuerdo con estos autores, modelos de socializaci3n con 3xito, flexibles, con una fuerte inversi3n en tiempo y recursos, y adaptados a la sociedad global o del conocimiento. Por otro lado, hallamos modelos desorientados de socializaci3n familiar, principalmente entre las clases populares, atrapadas entre un modelo autoritario pasado y otro relacional y democr1tico del cual no tienen demasiadas habilidades ni referentes.

## Los condicionantes socioeconómicos y políticos

La función socioeducativa de las familias está en parte influenciada por factores o condicionantes del entorno como, entre otros, factores de tipo socioeconómico y de tipo político (Flaquer, 2004; Esping-Andersen, 2007; Riera, 2011). Las clases sociales, los lazos comunitarios, el régimen de bienestar y sus políticas familiares, todos ellos son condicionantes que impactan en el rol educativo de las familias.

Esping-Andersen (2007) subraya la necesidad de la inversión pública en el desarrollo de los hijos, para garantizar la igualdad interfamiliar –entre familias de distintas clases sociales– e intrafamiliar –que no se produzca desigualdad de género entre los miembros de la pareja a la hora de acceder al mercado de trabajo o al definir las estrategias laborales familiares.

La Unión Europea (UE) subraya que las administraciones públicas juegan un rol clave en el apoyo a las familias, a través de tres componentes claves de la política familiar: las prestaciones públicas y beneficios fiscales, las medidas para conciliar la vida laboral y familiar y la cobertura de servicios de atención infantil (Consejo de la UE, 2006). Además, a través de Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los estados miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad, la UE propone políticas y medidas de apoyo al ejercicio de la parentalidad. Las recogemos en el siguiente apartado.

La función socioeducativa de las familias está en parte influenciada por factores o condicionantes del entorno

## Recomendación de la Unión Europea de las políticas y medidas en el ámbito del apoyo al ejercicio parental

1. Adoptar un planteamiento basado en los derechos: lo que significa tratar a hijos y padres como titulares de derechos y obligaciones.
2. Basarse en una elección voluntaria de los individuos interesados, excepto en los casos en los que las autoridades públicas se vean obligadas a intervenir para proteger al niño.
3. Reconocer que los padres son los principales responsables del niño, respetando siempre el interés superior del niño.
4. Considerar a padres e hijos como sujetos que comparten de forma adecuada el establecimiento e implantación de las medidas que les afectan.
5. Basarse en la participación igualitaria de padres y madres y respetar su complementariedad.
6. Garantizar la igualdad de oportunidades de los niños con independencia de su género, estatus, capacidades o situación familiar.
7. Tener en cuenta la importancia de un nivel de vida suficiente para posibilitar el ejercicio parental positivo.

8. Basarse en un concepto de ejercicio positivo de la parentalidad claramente expresado.
9. Dirigirse a padres y agentes principales con responsabilidades sociales, sanitarias y educativas y de atención infantil y que también deben respetar los principios del ejercicio positivo de la parentalidad.
10. Reconocer los diversos tipos de ejercicio parental y situaciones parentales mediante la adopción de un planteamiento pluralista.
11. Adoptar un planteamiento positivo hacia el potencial de los padres, particularmente priorizando una política de incentivos.
12. Tener una perspectiva a largo plazo para garantizar la estabilidad y la continuidad de la política.
13. Garantizar que las normas comunes a nivel nacional o federal tengan un carácter mínimo para fomentar niveles equivalentes a nivel local y la existencia de redes locales de servicios que ofrezcan medidas de apoyo a la parentalidad.
14. Garantizar la cooperación interministerial, fomentando y coordinando las acciones llevadas a cabo en este campo por los distintos ministerios y organismos interesados a fin de implantar una política coherente e inclusiva.
15. Las políticas deben estar coordinadas a nivel internacional, a través del intercambio de conocimientos, experiencias y buenas prácticas en aplicación de las directrices sobre el ejercicio positivo de la parentalidad.

## Marco teórico: parentalidad y educación familiar

Para adquirir la adaptabilidad los padres deben ser capaces de resolver problemas y comprender las capacidades del niño

Los padres tienen un papel clave en la crianza de los hijos y es importante analizar las responsabilidades y consecuencias del ejercicio de la parentalidad (Parada, 2010; Sallés y Ger, 2011; Loizaga, 2011). El propósito de la parentalidad es facilitar el desarrollo óptimo del niño en un ambiente seguro. Es una tarea que incluye varias características: sensibilidad respecto a las necesidades de los niños, comunicación social, expresión emocional y control disciplinario. Aquí se parte de las aportaciones del Centre for parenting and research (2006) sobre la parentalidad competente, así como sobre la adaptabilidad a las circunstancias y requerimientos cambiantes del niño. Para adquirir la adaptabilidad los padres deben ser capaces de resolver problemas y comprender las capacidades del niño. La adaptabilidad está relacionada con tres dimensiones subyacentes:

1. *Percepción*: conocimiento del hijo por parte de los padres y de lo que sucede en su entorno y los efectos de su propia conducta en la situación.
2. *Sensibilidad*: el grado en el que los padres conectan con su hijo.
3. *Flexibilidad*: la habilidad de los padres para responder de diferentes formas, de acuerdo con las necesidades o demandas de su hijo en situaciones específicas.

A partir de la Recomendación Rec (2006)19 de la UE sobre el ejercicio positivo de la parentalidad, se ha popularizado el término de la *parentalidad positiva*, para hacer referencia a aquel conjunto de acciones que promueven y que se incluyen en el ámbito de la educación parental.

La educación parental consiste en el aprendizaje, entrenamiento y sensibilización de actitudes, valores y prácticas, por parte de las madres y padres, para la educación de sus hijos (Boutin y Durning, 1997). Los principios de la parentalidad positiva contribuyen a ello (Sanders, Markie-Dadds y Turner, 2003):

1. Garantizar un ambiente seguro y de interés en el que los niños puedan explorar, experimentar y desarrollar sus habilidades.
2. Crear un ambiente de aprendizaje positivo estando disponibles cuando los niños necesitan ayuda, cuidado y atención.
3. Utilizar una disciplina asertiva siendo consistentes y actuando con rapidez cuando el niño se comporta de forma inadecuada.
4. Tener expectativas realistas en relación a los hijos y a uno mismo como padre o madre.
5. Cuidarse uno mismo como padre o madre satisfaciendo las necesidades personales.

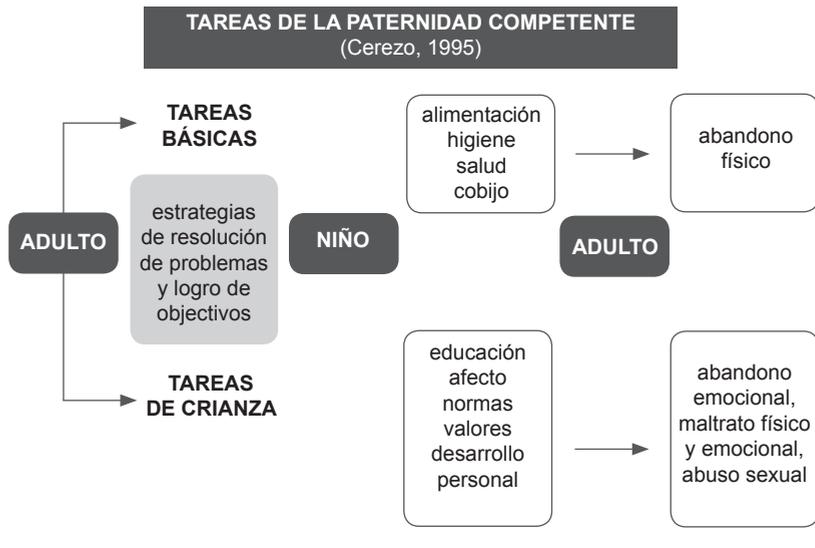
La parentalidad se ejerce en un entorno que depende principalmente de tres aspectos: las capacidades parentales, las necesidades educativas de los hijos y el contexto social. Respecto al primer aspecto, las capacidades parentales, Rodrigo, Máiquez y Martín (2010) exponen que las capacidades de observación y reflexión de los padres, las expectativas sobre el futuro de sus hijos, la habilidad para resolver conflictos y la implicación en la tarea de ser padres son condicionantes que inciden en el ejercicio de la parentalidad. En relación con el segundo aspecto, las necesidades educativas de los hijos, Orte y March (1996) afirman que existen distintos condicionantes que comportan que los hijos deban ser objeto de atención, como determinados períodos de edad, el retraso en el aprendizaje o los trastornos de conducta. Estos condicionantes generan diferentes necesidades educativas. Respecto al tercer aspecto, el contexto social, se distingue entre los factores de riesgo y los factores de protección. Los factores de riesgo son aquellos factores que aumentan la probabilidad que aparezca una conducta o problema que comprometa el ajuste personal y social de las personas; y los factores de protección son aquellas influencias positivas en los comportamientos de las personas, alejándolas de potenciales conductas de riesgo. Como indican Orte y March (1996), algunos factores son más predictivos que otros, especialmente en determinadas etapas y transiciones evolutivas como la niñez o la adolescencia. Todavía se necesita mayor estudio sobre algunos factores, y también sobre determinados grupos de población que no han sido estudiados en profundidad, y a los que se les está empezando a dedicar mayor atención. Así, por ejemplo, la importancia desigual de determinados factores de riesgo y protección (como por ejemplo el trastorno disocial en las chicas o la depre-

La parentalidad se ejerce en un entorno que depende de tres aspectos: las capacidades parentales, las necesidades educativas de los hijos y el contexto social

sión en los chicos) según el género. O incluso la importancia de la agresión, rechazo e intimidación de los iguales en determinadas etapas críticas del desarrollo evolutivo.

Respecto al ejercicio de la parentalidad, Patterson y Dishion (1988) distinguen dos tipos de tareas en el ejercicio de la parentalidad, las tareas básicas y las de crianza. Posteriormente éstas son recogidas por Cerezo (1995) en un esquema dinámico de los ingredientes y requisitos para un adecuado ejercicio de la paternidad competente como queda reflejado en la figura 1.

**Figura 1.** Tareas de la paternidad competente



Complementariamente a los términos de educación parental y parentalidad positiva, aquí utilizaremos el término de la educación familiar (Bernal, Rivas y Urpí, 2012). Según Bernal, Rivas y Urpí (2012), en la educación familiar hay que distinguir tres ámbitos: i) la educación que tiene lugar en la vida familiar, sea de manera intencional o indirecta; ii) la educación dirigida a potenciar la vida familiar; y iii) la educación para la intervención social en familias. Los programas de educación familiar listados en este artículo se mueven entre el segundo y tercer ámbito: en el caso de los programas en el contexto escolar, éstos acostumbran a estar destinados a la educación de la vida familiar; en el caso de los programas en el contexto de servicios sociales, éstos se enmarcan en las actuaciones para la intervención social en familias.

## Marco empírico

Se lleva a cabo una revisión bibliográfica sobre programas de educación familiar en España. Se clasifican según su ámbito de intervención: por un lado, aquellos implementados en el contexto escolar, y, por otro, aquellos desarrollados en el contexto de los servicios sociales comunitarios. En ambos contextos, se busca especialmente aquellos programas basados en evidencias o que presenten algún tipo de evaluación.

Se han consultado las bases de datos ISI, Academic Search Premier y Dialnet. También se ha consultado la información de las *Jornadas de Parentalidad Positiva*, evento anual celebrado por el Ministerio de Sanidad y Política Social del Gobierno de España, donde se presentan diferentes experiencias de educación parental y trabajo socioeducativo con familias.

## Resultados: inventario de los programas de educación familiar en España en los contextos escolar y comunitario (servicios sociales)

En primer lugar, en relación con los programas escolares, el objetivo de estos programas es la promoción de habilidades parentales positivas y mejores relaciones familiares a través de la formación de los padres en estrategias y recursos que promueven sus competencias interpersonales y comunicativas así como sus habilidades sociales y de integración comunitaria. Por una parte, estos programas acostumbran a dirigirse al conjunto de familias (programas de carácter universal), sin tener en cuenta de manera específica aquellas familias que presentan dificultades sociales. De todos los programas incluidos en la tabla 1, dos están orientados a familias vulnerables, más específicamente a la prevención de consumo de drogas en población adolescente en riesgo (Larriba *et al.*, 2004; Regueira *et al.*, 2006). Por otra parte, los programas incluidos en la tabla están orientados a los padres, y algunos de ellos incorporan también formación para el profesorado (Regueira y Cardona, 2006; Oliva *et al.*, 2007; Forest y García, 2006; Flecha *et al.*, 2003). Aun así, tres de ellos destacan por poner más el acento en el conjunto de la familia y en la relación familia-escuela-comunidad:

- *Familias que funcionan* (Errasti *et al.*, 2009), donde padres e hijos participan en sesiones formativas paralelas. Es un programa que dentro del entorno escolar cuenta con intervención directa de los estudiantes.
- *Programa de comunicación cooperativa entre la familia y la escuela* (Forest y García, 2006). La formación parental integra el empoderamiento y la implicación en el proceso de toma de decisiones; a su vez, las familias realizan la formación junto al profesorado.

El objetivo de estos programas es la promoción de habilidades parentales positivas y mejores relaciones familiares a través de la formación de los padres en estrategias y recursos que promueven sus competencias interpersonales y comunicativas

- *Comunidades de aprendizaje*: la formación parental es parte del proyecto de desarrollo comunitario con diferentes agentes y persigue el aumento del capital cultural de las familias a través de un enfoque participativo. Han desarrollado un modelo bajo los principios de la vinculación familia-escuela-comunidad, y se lleva a cabo con una metodología que implica la presencia de voluntarios en las clases, colaboración intensiva, grupos interactivos de trabajo (implicando a padres, profesores, estudiantes y voluntarios comunitarios), y actividades dialógicas (Flecha, 2009). En este modelo, la educación/formación se extiende no sólo a los alumnos sino también a los padres, maestros y miembros de la comunidad. La educación parental es diseñada desde sus propias demandas y a través de acciones de formación basadas en la interacción y en compartir conocimiento entre iguales.

Mención aparte merecen las escuelas de padres como una de las iniciativas más extendidas en educación familiar (Romero, 2005; Elorza y Rubio, 2010). La filosofía de las escuelas de padres tiene cierta relación con el modelo de Epstein (Epstein, 2009) en el cual la escuela es un lugar para enseñar a las familias a mejorar sus competencias parentales. Estas escuelas son coordinadas por las asociaciones de madres y padres y también en ocasiones desde servicios sociales, y se enmarcan en las acciones dirigidas a una mejor colaboración e implicación de las familias en la escuela. Habitualmente se trata de modelos muy abiertos y no estructurados que permiten múltiples formatos y que se implementan sin evaluación de su eficacia. Es por ello que no los incluimos en la tabla 1.

**Tabla 1:** Programas de educación familiar y parental en contextos escolares

Nombre y descripción	Agentes				Entidades			Referencia
	Padres	Alumnos	Profesorado	Edad (2)	Administración	Entid. privadas	Universidad	
<b>La Corresponsabilidad Familiar (COFAMI)</b> El programa busca la mayor distribución de las tareas familiares, educando en los valores del respeto y la igualdad.	✓			6 - 17	✓		✓	Maganto y Bartau (2004).
<b>Entrenamiento familiar en habilidades educativas para la prevención de la drogodependencia (PROTEGO) (1)</b> Los programas comunitarios de prevención de drogas en servicios sociales, servicios de salud y escuelas	✓			9 - 13	✓	✓		Larriba, Durán y Suelves (2004).
<b>Familias que funcionan.</b> Programa familiar de prevención de drogas. Adaptación española del "Strengthening Families Program 10-14".	✓	✓		10 - 13	✓		✓	Errasti, Al-Halabi, Secades, Fernández, Carballo & García (2009).
<b>"A tiempo" Programa de prevención selectiva familiar (1)</b> Programa de prevención de drogas orientado a familias con hijos en riesgo.	✓		✓	2	✓	✓		Regueira y Cardona (2006).
<b>Programa de Apoyo a Madres y Padres de Adolescentes</b> Formación de apoyo familiar para el entrenamiento de las competencias educativas y las responsabilidades familiares.	✓		✓	2	✓		✓	Oliva, Hidalgo, Martín, Parra, Ríos y Vallejo (2007).
<b>Programa Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela</b> (Family Matters-Cornell University). Este programa consiste en un workshop con padres, un seminario con profesores y una sesión conjunta de padres, profesorado y el equipo directivo. Promueve el empoderamiento y la toma conjunta de decisiones.	✓		✓	6 - 15	✓		✓	Forest y García (2006).
<b>Comunidades de Aprendizaje.</b> Proyecto comunitario que implica recursos privados, públicos y asociativos.	✓	✓	✓	0 - 18	✓	✓	✓	Flecha, R.; Padrós, M.; Puigdemívol, I. (2003)

(1) Prevención selectiva (2) Adolescencia

En segundo lugar, en relación con los programas de servicios sociales comunitarios (véase tabla 2), estos han sido promovidos para familias en riesgo social. En contraste con los programas escolares de carácter universal, los programas parentales en servicios sociales son de carácter selectivo. De los programas inventariados, dos incluyen formación para el conjunto de la familia, tanto para padres como para hijos. El primero es el programa de apoyo familiar denominado *Espacios Familiares*, orientado a promover el apego y la corresponsabilidad familiar, y a su vez empoderando las familias y fomentando las redes sociales comunitarias. El segundo está dirigido al entrenamiento de competencias familiares con niños de 7 a 12 años (Orte *et al.*, 2013): el *Programa de Competencia Familiar* (PCF) es una adaptación del *Strengthening Families Program* (SFP) (Kumpfer, DeMarsh y Child, 1989). Se trata de un programa de prevención originalmente diseñado para aumentar la resiliencia de los niños al abuso de sustancias y potenciales problemas de comportamiento.

**Tabla 2:** Los programas de educación familiar y parental en los servicios sociales comunitarios

Nombre y descripción	Edad	Entidades			Referencia
		Administración	Entid. privadas	Universidad	
<b>Crecer Felices en Familia.</b> Promoción del desarrollo infantil y la competencia familiar a través del apoyo psicoeducativo.	0 - 6	✓	✓	✓	Rodrigo <i>et al.</i> (2008).
<b>Vivir la Adolescencia en Familia.</b> Promoción de la convivencia familiar a través del apoyo psicoeducativo.	12 - 17	✓	✓	✓	Rodrigo <i>et al.</i> (2010).
<b>Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales.</b> Programa de apoyo familiar para el fomento de la parentalidad positiva.	2 - 17	✓		✓	Martínez-González, R.A. (2009).
<b>Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental.</b> Educación para la corresponsabilidad en la organización familiar (desde una perspectiva que fomenta la igualdad de género).	0 - 12	✓		✓	Torio <i>et al.</i> (2010)
<b>Programa de Competencia Familiar (PCF) (2)</b> Adaptación de la versión selectiva del <i>Strengthening Families Program</i>	8 - 12	✓	✓	✓	Orte <i>et al.</i> (2013)
<b>Programas de Orientación Educativa Familiar (POEF) para la capacitación parental: “Creciendo en el afecto”.</b> Programa de entrenamiento de las habilidades parentales y los vínculos emocionales.	0 - 17	✓			García (2012)
<b>Programa de Formación y Apoyo Familiar (FAF)</b> Intervención psicosocial con familias que buscan optimizar las relaciones personales y la vida familiar cotidiana.	0 - 17	✓		✓	Hidalgo <i>et al.</i> (2007)
<b>Programa de Prevención Familiar en Drogodependencias.</b> Programas para familias en riesgo de consumo de drogas.	7 - 17	✓		✓	Carcelén, Senabre, Morales i Romero (2010)
<b>Preescolar Na Casa.</b> Formación parental basada en la reflexión sobre la vida cotidiana (formación principalmente dirigida a entornos rurales).	0 - 6	✓	✓		Equipo de Preescolar Na Casa (1996).
<b>Primera Alianza.</b> Programa de promoción de vínculos afectivos saludables durante la crianza.	0 - 6	✓		✓	Pitillas (2012)
<b>Espacios familiares (2)</b> Abanico de servicios dirigidos a las familias (especialmente las familias vulnerables) para promover los vínculos familiares, la corresponsabilidad, el empoderamiento familiar y las relaciones sociales comunitarias.	0 - 6	✓		✓	Basat en el programa francés “Maison Vert”

(1) La información sobre instituciones financiadoras no siempre está disponible.

(2) Programa multicomponente: formación parental, formación a los niños y formación familiar.

## Discusión y conclusión

El análisis de los programas de educación familiar en España inventariado en las tablas ha comportado algunas reflexiones en relación con su diseño e implementación. En relación con los programas en el contexto escolar, se detectan algunos aspectos a mejorar. Primero, el hecho que estén pensados principalmente para familias normalizadas implica que no se tengan en cuenta las diferencias en competencias familiares entre familias, así como las distintas dinámicas familiares. Algunas familias pueden no estar en condiciones para llevar a término el proceso de los programas sin apoyo específico que minimice los efectos negativos de sus circunstancias familiares, como en el caso de las familias en situaciones de riesgo. Por tanto, en estos casos la eficacia de los programas de educación familiar puede ser cuestionada. Además, estas familias en riesgo pueden no estar en disposición de participar en las actividades de colaboración con la escuela en los procesos de tomas de decisión o en actividades de implicación voluntaria.

Los programas deberían presentar mayor contenido orientado a la transformación de las dinámicas familiares y las dinámicas familia-escuela

Segundo, la mayoría de los programas de educación parental y familiar en el contexto escolar tiene un substrato jerárquico, en el cual en bastantes ocasiones los profesionales “enseñan” a los padres cómo proveer apoyo a sus hijos y a su educación escolar. Los programas deberían presentar mayor contenido orientado a la transformación de las dinámicas familiares y las dinámicas familia-escuela. Buena parte de los programas escolares analizados reproducen la división de las esferas educativas: la formación es orientada básicamente a los padres, y no se tiene en cuenta las necesidades formativas en este ámbito que también tienen los hijos y el profesorado.

En relación con los programas en el contexto de los servicios sociales comunitarios, éstos se enfocan a las familias con dificultades sociales. Inicialmente están planteados desde una perspectiva sistémica, aunque, cuando son desplegados, predomina el enfoque del modelo de intervención en los déficits. La mayoría de estos programas se dirigen básicamente a los padres, dejando en segundo término a los hijos y los agentes escolares. Se ha identificado una relativa falta de iniciativas desde servicios sociales que incluyan las escuelas como actores activos en los programas de parentalidad. La mayoría de los programas consideran los niños como beneficiarios pasivos y no son incluidos en las sesiones de formación. Espacios Familiares y el Programa de Competencia Familiar serían las principales excepciones a esta tendencia.

En conjunto, se detectan dos grandes grupos de programas: aquellos con mayor estructuración de contenidos (incluso manualización de los contenidos) y evaluaciones formalizadas; y aquellos con una intervención más de tipo terapéutico y orientada al apoyo familiar. Los programas en los contextos escolar y social-comunitario presentan interesantes y diferentes formatos, pero se podrían complementar sus propuestas de educación parental/familiar con otros tipos de intervenciones socioeducativas que permitan una acción más

integrada. Además, es importante que los programas de educación parental incluyan formación también para los hijos (para la mejora de las relaciones familiares) y para el profesorado y profesionales de servicios sociales (para la mejora de las relaciones familia-escuela y familia-servicios sociales). Por último, los programas en ambos contextos están muy compartimentados, recomendándose mayor circularidad entre los formatos y tipos de intervención en las dos esferas. En este sentido, la investigación llevada a cabo en este artículo, de recogida y sistematización de información sobre los programas de educación parental y familiar en España, quiere aportar elementos para profundizar en el conocimiento sobre este tipo de intervenciones en los dos contextos.

Es importante que los programas de educación parental incluyan formación también para los hijos

Belén Pascual Barrio  
Profesora del Depto. de Pedagogía y Didácticas Específicas  
Universidad de las Islas Baleares  
Grupo de Investigación y Formación Educativa y Social (GIFES)  
belen.pascual@uib.es

María Antonia Gomila Grau  
Profesora del Depto. de Pedagogía y Didácticas Específicas  
Universidad de las Islas Baleares  
Grupo de Investigación y Formación Educativa y Social (GIFES)  
ma.gomila@uib.es

Joan Amer Fernández  
Profesor del Depto. de Pedagogía y Didácticas Específicas  
Universidad de las Islas Baleares  
Grupo de Investigación y Formación Educativa y Social (GIFES)  
joan.amer@uib.es

## Bibliografía

- Alberdi, I.** (2006). “La transformación de las familias en España”. En: *Abaco, Revista de Cultura y Ciencias Sociales*, 49-50, p. 30-39.
- Bernal, A.; Rivas, S.; Urpí, C.** (2012). *Educación familiar. Infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Boutin, G.; Durning, P.** (1997). *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.
- Brullet, C.; Marí-Klose, P.** (2008) “Relacions familiars, personals i d’intimitat entre sexes i generacions”. En: *Nous Horitzons*, 189, p. 40-50.
- Cánovas, P.; Sahuquillo, P.** (2010). “Educación y diversidad familiar: aproximación al caso de la monoparentalidad”. En: *Educatio siglo XXI*, 28, 1, p. 109-120.

- Carcelén, R.; Senabre, I.; Morales, J. L.; Romero, F. J.** (2010). “¿Cómo puedo proteger a mis hijos de las drogas?: una experiencia de prevención de drogas en familia”. En: *Revista española de drogodependencias*, 1, p. 92-97.
- Centre for parenting and research** (2006). *Effective parenting capacity assessment: key issues. Research to practice notes*. Disponible en: <http://www.community.nsw.gov.au/>.
- Cerezo, M. A.** (1995). “El impacto psicológico del maltrato: primera infancia y edad escolar”. En: *Revista Infancia y Aprendizaje*, 71, p. 135-158.
- Collet, J.; Tort, A.** (coords.) (2012). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Comisión Europea** (2011). *Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda*. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Bruselas, 31.1.2011. COM(2011) 18 final. Disponible en: [http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/earlycom\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/earlycom_en.pdf)
- Comisión Europea** (2012). *Education and Training for a smart, sustainable and inclusive Europe. Analysis of the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET2020) at the European and national levels*. Commission Staff Working Document. Disponible en: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/progress-reports\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/progress-reports_en.htm)
- Consejo de la UE** (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los estados miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad*. Disponible en: <http://www.msc.es/ssi/familiasInfancia/docs/recomendacion.pdf>
- Deslandes, R.** (2010). “Le difficile équilibre entre la collaboration et l’adaptation dans les relations école-famille”. En: G. Pronovost & C Legault (dirs.). *Familles et réussite éducative. Actes du 10è symposium quebécois de recherche sur la famille*. Montreal: Presses Universitaires de Quebec.
- Elorza, C.; Rubio, T.** (2010). “Servicios educativos para padres noveles”. En: *Cuadernos de Pedagogía*, 282, p. 31-34.
- Epstein, J.** (2009). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Equipo de preescolar Na Casa** (1996). *Programa Preescolar Na Casa*. Santiago: Fundación Meniños.
- Errasti, J. M.; Al-Halabí, S.; Secades, R.; Fernández-Hermina, J. R.; Carballo, J. L.; García-Rodríguez, O.** (2009). “Prevención familiar del consumo de drogas: el programa familias que funcionan”. En: *Psicothema*, 21,1, p. 45-50.
- Esping-Andersen, G.** (2007). “Un nuevo equilibrio de bienestar”. En: *Política y Sociedad*, 44, 2, p. 11-30.
- Feito, R.** (2012). “Les raons d’un distanciament”. En: J. Collet y A. Tort (coord.). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

**Fernández Enguita, M.** (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. A Coruña: Fundación Paideia.

**Fernández Enguita, M.** (2007). “Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad”. En: J. Garreta (ed.) *La relación familia y escuela*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

**Flaquer, L.** (2004). “La articulación entre familia y el Estado de bienestar en los países de la Europa del Sur”. En: *Papers*, 73, p. 27-58.

**Flecha, R.; Padrós, M.; Puigdel·lívols, I.** (2003). “Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad”. En: *Organización y gestión educativa*, 5, p. 4-8.

**Flecha, R.** (2009). “Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje”. En: *Cultura y Educación*, 21, 2, p. 157-169.

**Forest, C.; García, F. J.** (2006). *Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela*. Valencia: Nau Llibres.

**García, M. A.** (2012). Programas de Orientación Educativa Familiar para capacitación parental. Póster presentado en *IV Jornadas Parentalidad Positiva* (octubre 2012). Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Disponible en: <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/documentacion.htm>

**Hidalgo, M. V.; Menéndez, S.; Sánchez, J.; Lorence, B.; Jiménez, L.** (2007). *Programa de Formación y Apoyo Familiar*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

**Kumpfer, K. L.; Demarsh, J. P.; Child, W.** (1989). *Strengthening Families Program: Children's Skills Training Curriculum Manual* (Prevention Services to Children of Substance abusing Parents). Utah: Social Research Institute, Graduate School of Social Work, University of Utah.

**Larriba, J.; Durán, A. M.; Suelves, J. M.** (2004). *Entrenamiento familiar en habilidades educativas para la prevención de las drogodependencias*. Barcelona: Promoció i desenvolupament social.

**Loizaga, F.** (2011). “Parentalidad positiva. Las bases de la construcción de la persona”. En: *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, p. 70-88.

**López, P.** (2011). “Intervención estratégica con familias: reducir la complejidad para potenciar los recursos”. En: *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, p. 48-69.

**Maganto, J. M.; Bartau, I.** (2004). *Corresponsabilidad familiar (COFAMI): Fomentar la cooperación y responsabilidad de los hijos*. Madrid: Pirámide.

**Martínez-González, R. A.** (2009). *Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social e Igualdad.

**Meil, G.** (2006). *Padres e hijos*. Barcelona, Fundació La Caixa.

**Moreno, A.** (2012). “Familia, empleo femenino y reproducción en España: incidencia de los factores estructurales”. En: *Papers*, 97,2, p. 461-495.

**OCDE** (2011). What can parents do to help their children succeed in school? *Pisa in Focus*, 10 (Noviembre).

- Ochaita, E.; Espinosa, M. A.** (2012). “Los Derechos de la Infancia desde la perspectiva de las necesidades”. En: *Educatio siglo XXI*, 30, 2, p. 25-46.
- Olivia, A.; Hidalgo, M. V.; Martín, D.; Parra, A.; Ríos, M.; Vallejo, R.** (2007). *Programa de apoyo a padres y madres de adolescentes*. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.
- Orte, C.; March, M. X.** (1996). *Pedagogía de la inadaptación social*. Valencia: Nau Libres.
- Orte, C.; Ballester, Ll.; March, M.** (2013). “El enfoque de la competencia familiar: una experiencia de trabajo socioeducativo con familias”. En: *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 21, p. 13-37.
- Parada, J. L.** (2010). “La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro”. En: *Educatio siglo XXI*, 28, 1, p. 17-40.
- Patterson G. R.; Dishion T. J.** (1988). “Multilevel family process models: Traits, interactions, and relationships”. En: R. Hinde, J. Stevenson-Hinde (eds.). *Relationships and families: Mutual influences*. (p. 283-310), Oxford, UK: Clarendon.
- Pitillas, C.** (2012). Primera Alianza. Programa para la promoción de vinculaciones tempranas saludables con familias en riesgo de exclusión social. Póster presentado en *IV Jornadas Parentalidad Positiva* (octubre 2012). Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Disponible en: <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/documentacion.htm>
- Regueira, A.; Cardona, J. A.** (2006). “A tiempo” programa de prevención selectiva familiar. *Proyecto Hombre: revista de la Asociación Proyecto Hombre*, 58, p. 64-67.
- Riera, J.** (2011). “Las familias y sus relaciones con la escuela y la sociedad frente al reto educativo, hoy”. En: *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, p. 11-24.
- Rodrigo, M. J.; Máiquez, M. L.; Byrne, S.; Rodríguez, B.; Martín, J. C.; Rodríguez, G.; Pérez, L.** (2008). *Programa Crecer Felices en Familia. Programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Rodrigo, M. J.; Máiquez, M. L.; Martín, J. C.** (2010). *La parentalidad positiva y sus necesidades de apoyo*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias y Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Rodrigo, M. J.; Martín, J. C.; Máiquez, M. L.; Álvarez, M.; Byrne, S.; González, A.; Guerra, M.; Montescoda, M. A.; Rodríguez, B.** (2010). *Programa Vivir la adolescencia en familia. Programa de apoyo psicoeducativo para promover la convivencia familiar*. Toledo: Junta de Comunidades de Castilla La Mancha.
- Romero, M.** (2005). *Las escuelas de madres y padres de Madrid capital: estudio comparado*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Sáez, L.** (2008) *Família i valors. La institució familiar en temps de canvi*. Barcelona: Fundació Lluís Carulla y ESADE.
- Sallés, C.; Ger, S.** (2011). “Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación”. En: *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, p. 25-48.

**Sanders, M.; Markie-Dadds; Turner, K.** (2003). Theoretical, Scientific and Clinical Foundations of the Triple-P Positive Parenting Program. A population approach to the promotion of parenting competence. *Parenting Research and Practice Monograph, 1*. University of Queensland, Australia: Parenting and Family Support Centre.

**Torío, S.; Peña, J. V.; Rodríguez, M. C.; Molina, S.** (2010). “Hacia la corresponsabilidad familiar: Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental”. En: *Educatio Siglo XXI*, 28, 1, 2010, p. 85-108.

**Torres, A.; Rodrigo, M. J.** (2014). “La influencia del apego y el autoconcepto en los problemas de comportamiento de los niños y niñas de familias en desventaja socioeconómica”. En: *Educatio Siglo XXI*, 32, 1, p. 255-278.