

## La promoción del desarrollo infantil en el ámbito de la preservación familiar. ¿Cómo se explica el cambio en las familias que participan en programas de formación y apoyo familiar?

Lucía Jiménez García\* y María Victoria Hidalgo García\*\*

### Resumen

Desde el convencimiento de que las intervenciones familiares constituyen una herramienta valiosa para promover el desarrollo infantil, están aumentando las propuestas legales e institucionales a favor de desarrollar programas de formación y apoyo familiar; es decir, propuestas de intervención psicoeducativa con padres y madres dirigidas a promover la parentalidad positiva. Entre los criterios que permiten discriminar la calidad de estos programas se encuentra el disponer de un cuerpo teórico fundamentado que explique cómo mejoran las familias gracias a la intervención. En este artículo se pretende llevar a cabo una revisión del cambio conseguido con los programas de formación y apoyo familiar desarrollados en el ámbito de la preservación familiar, es decir, en situaciones de riesgo psicosocial. Además, en este trabajo se reflexiona acerca de las implicaciones de un modelo comprensivo de cambio y se describen las características metodológicas que deben cumplir los programas de formación y apoyo familiar en el ámbito de la preservación familiar en base a los supuestos descritos.

**Palabras clave:** intervención familiar – riesgo psicosocial – preservación familiar – infancia – desarrollo infantil – programas psicoeducativos – formación y apoyo parental.

Improving child development from family preservation services. How can we explain change in families participating in parent education and support programs?

### Abstract

Legal and institutional proposals enhancing family education and support programs are increasing, based on relevance of family interventions in order to promote child development. This is psychoeducative interventions for parents aimed at improving positive parenting are nowadays increasing. A solid theoretical approach explaining change in families after intervention is a quality criterion for family education and support programs. In this paper a theoretical model for explaining family change in family education and support programs is presented specifically concerning family preservation services interventions, this is, concerning at-risk situations. Also consequences for program design are discussed, and methodological characteristics of family education and support programs in family preservation services following these theoretical models are described.

**Keywords:** family intervention – psychosocial risk – family preservation – childhood – child development – psychoeducative intervention – parent education and support programs.

---

\*Lucía Jiménez García. Doctora en Psicología. Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla. C/ Camilo José Cela, s/n, 41018, Sevilla, España. [lucijimenez@us.es](mailto:lucijimenez@us.es)

\*\*María Victoria Hidalgo García. Doctora en Psicología. Profesora Titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla. C/ Camilo José Cela, s/n, 41018, Sevilla, España.

### El modelo de cambio en las propuestas de intervención familiar

En la actualidad, existen pocas dudas acerca del papel que desempeña la familia como contexto de desarrollo primordial en el que niños y niñas crecen, se socializan y adquieren las competencias necesarias para convertirse en miembros activos de la sociedad. Fruto de esta consideración, contamos con numerosas propuestas dirigidas a promover el desarrollo infantil que incorporan entre sus estrategias de intervención aquellas dirigidas al seno familiar. El beneficio de este tipo de actuaciones para el desarrollo de los menores ha sido especialmente señalado en situaciones de riesgo psicosocial. Los progenitores de estas familias se caracterizan por un funcionamiento que compromete el bienestar de sus hijos pero sin que la situación alcance un nivel de gravedad que justifique el desamparo y por tanto la retirada de la custodia (Rodrigo y otros, 2008). En España, las situaciones de riesgo psicosocial tienen reconocimiento en la legislación en materia de familia y menores y, al igual que sucede en otros países, este marco legal establece directrices generales de actuación que implican que las familias continúen ocupándose de sus hijos e hijas pero reciban intervenciones destinadas a preservar la unidad familiar pero mejorando y optimizando el funcionamiento de la familia como contexto de crecimiento y desarrollo para los menores. Se trata por tanto de intervenciones psicosociales con un carácter re-educativo y, en España, son llevadas a cabo por equipos multidisciplinares desde dispositivos públicos de protección a la infancia y la familia integrados en los servicios sociales. En estas situaciones, se entiende que la intervención familiar no solamente es deseable, sino necesaria, para garantizar la salud familiar y un adecuado desarrollo de los menores que crecen en ellas. Es decir, nos situamos en el ámbito de la preservación familiar, pero no en el de la desprotección infantil.

En los últimos años se han venido desarrollando distintas propuestas legales dirigidas a materializar estos presupuestos teóricos en intervenciones destinadas a promover el desarrollo infantil en el marco del apoyo institucional al ejercicio positivo de la parentalidad. Así, en el año 2006 el Consejo de Europa desarrolló una Recomendación en la que se reconocía la responsabilidad de los gobiernos estatales en la creación de las condiciones necesarias para el fomento del ejercicio positivo de la parentalidad, definiendo este como el comportamiento parental fundamentado en el interés superior del menor, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño. Entre otras estrategias, esta recomendación incluía el desarrollo de programas centrados en el contenido de las tareas y funciones parentales, particularmente dirigidos a situaciones de riesgo psicosocial (Moreno, 2010). Esta recomendación europea se ha desarrollado en nuestro país en el marco de un Convenio estatal entre el Ministerio de Sanidad y Política Social y la Federación Española de Municipios y Provincias, en el cual se identifican las entidades y los recursos locales como las fuentes de apoyo más adecuadas para atender las necesidades de formación de las familias (Rodrigo y otros, 2010b) y se destacan los programas de formación y apoyo familiar dirigidos a padres y madres como un vehículo idóneo para satisfacer tales necesidades. En la misma línea, recientemente se ha presentado en el Congreso de los Diputados una proposición no de ley que pretende impulsar el principio de parentalidad positiva, pues tiene por objeto sentar las bases con respecto a las actuaciones en esta materia por parte de las administraciones públicas, apostando porque tales actuaciones adopten en gran medida un carácter psicoeducativo.

Aunque existe una enorme diversidad en cuanto a la duración y la intensidad de los programas psicoeducativos de formación y apoyo familiar, la mayoría de estas actuaciones dirigidas a familias en situación de riesgo comparten la mentalidad capacitadora de la familia típica de la perspectiva de la preservación familiar, presentan

**Comentado [W1]:** De aquí en más se sacan las tildes a todos los demostrativos. (Ortografía, RAE; 2011)

OK

un carácter re-educativo, y persiguen la formación y el apoyo a los padres a fin de optimizar el ejercicio del rol parental y, con ello, obtener consecuencias beneficiosas para el desarrollo de los hijos e hijas (Rodrigo y otros, 2010a).

Nos encontramos, por tanto, ante un panorama legal y un marco institucional que está tomando cada vez más responsabilidad en el apoyo formal a las familias para la promoción del desarrollo infantil, particularmente en situaciones de riesgo psicosocial, y que apuesta por los programas psicoeducativos de formación y apoyo parental como una estrategia potencialmente beneficiosa. En este sentido, el punto de mira ya no se encuentra en decidir si es pertinente o no llevar a cabo este tipo de programas, porque se asume que apoyar a madres y padres en el ejercicio de su rol parental redundará positivamente en el desarrollo infantil, sino que el acento se sitúa en el modo en que tales actuaciones deben ser articuladas. Con objeto de responder a esta cuestión, las publicaciones más recientes sobre el tema se están ocupando de identificar cuáles son los criterios que definen la calidad de los programas psicoeducativos de formación y apoyo familiar, esto es, cómo dichos programas deben llevarse a cabo para garantizar el éxito de la intervención (Boddy y otros, 2009; Children's Workforce Development Council, 2008; Flay y otros, 2005; Rodrigo, 2010; Scott, 2010; Yarbrough y otros, 2011).

Entre los criterios que permiten discriminar la calidad de los programas de formación y apoyo familiar dirigidos a madres y padres se encuentra el disponer de un modelo teórico que explique cómo se produce el cambio gracias a la intervención, es decir, cómo se produce una mejora estadísticamente significativa y clínicamente relevante en la calidad de vida de las familias después de participar en estos programas. El cuerpo teórico que sustenta un programa constituye sin duda un aspecto clave de la intervención, pues debe ser la base de su propuesta metodológica. A pesar de su relevancia, muchos programas de apoyo familiar adolecen de un modelo explicativo de cómo se produce el cambio o la mejora tras la intervención, al menos de forma explícita. Esta carencia dificulta una implementación fiel al diseño y entorpece la tarea de discriminar qué procedimientos o metodologías favorecen el cambio familiar y, en definitiva, promueven el desarrollo infantil. Se trata de una cuestión particularmente relevante dado que en la actualidad disfrutamos de cierto consenso acerca de que los modelos eclécticos que combinan distintos enfoques teóricos pueden producir mejores resultados tras la intervención, si bien en pocas ocasiones existe un esfuerzo por definir específicamente qué significan tales modelos en cada caso (Scott y Dadds, 2009). En consonancia con estas reflexiones, en diversos foros académicos claves para los programas de formación y apoyo familiar y el desarrollo infantil celebrados recientemente (tales como la *Winter School on evidence-based parent education programs and best practices to promote positive parenting* celebrada en Tenerife en enero de 2011 o la *European Conference on Developmental Psychology* desarrollada en Bergen, Noruega, en agosto de este mismo año) se ha llamado la atención sobre la importancia de reflexionar y hacer explícito el modelo de cambio subyacente a los programas de intervención familiar dirigidos a fortalecer la dinámica familiar y a promover el desarrollo infantil.

En este artículo **trataremos** de responder a la siguiente pregunta: ¿cómo se explica la mejora en las familias en situación de riesgo psicosocial que participan en programas de intervención psicoeducativos? Es decir, **intentaremos** hacer explícito el modelo de cambio que, desde nuestro punto de vista, debe subyacer a los programas de formación y apoyo familiar en el ámbito de la preservación familiar. En nuestra opinión, este modelo de cambio debe fundamentarse en tres cuerpos teóricos: en primer lugar, en los modelos de comprensión de la dinámica familiar (modelos ecológico-sistémico, evolutivo y transaccional); en segundo lugar, en el enfoque desde el que actualmente se comprende e interviene en situaciones de riesgo psicosocial (modelo preventivo y promotor y enfoque

de la preservación familiar) y, en tercer lugar, en los principios del aprendizaje desde una perspectiva psicoeducativa y comunitaria.

<INSERTAR FIGURA 1>

Hemos optado por representar gráficamente este modelo de cambio en una pirámide (Figura 1), con objeto de ejemplificar el carácter más o menos específico de cada uno de los enfoques teóricos incluidos de cara a la intervención familiar. Así, en la base de la pirámide hemos situado los presupuestos teóricos que, en nuestra opinión, debería incluir cualquier propuesta dirigida a fortalecer el contexto familiar, independientemente del tipo de población que se trate. En segundo lugar y en la zona intermedia hemos representado aquellos modelos desde los que en la actualidad se comprende e interviene en situaciones de riesgo psicosocial; se trata, por tanto, de modelos teóricos específicos para el desarrollo de actuaciones en el ámbito de la preservación familiar de forma diferenciada a otros ámbitos de trabajo con familias. Finalmente, en la cúspide de la pirámide, hemos incluido una propuesta concreta de intervención dentro de las diversas posibilidades que pueden adoptarse en situaciones de riesgo psicosocial; en nuestro caso, optamos por una propuesta de intervención psicoeducativa y comunitaria, dentro del abanico de modelos de actuación existentes en el ámbito de la preservación familiar. A continuación, se describen brevemente los enfoques teóricos incluidos en este modelo de cambio comprensivo y, en cada caso, se detallan sus implicaciones de cara al diseño de un programa de formación y apoyo familiar en el ámbito de la preservación familiar.

#### **Los modelos ecológico-sistémico, evolutivo y transaccional en la comprensión de la dinámica familiar**

Aproximarse al estudio de la familia requiere de una múltiple perspectiva que, considerando sus rasgos más relacionales y funcionales frente a otros más tangibles y estructurales, dé cabida a la complejidad de la vida familiar y su influencia sobre los miembros que la componen. A este respecto, existe un gran consenso en considerar que cualquier intervención familiar (y, por tanto, también aquellas intervenciones desarrolladas con familias en situación de riesgo psicosocial) deben fundamentarse en una perspectiva ecológico-sistémica, evolutiva y transaccional en el análisis de la dinámica familiar (Palacios y Rodrigo, 1998).

En la actualidad la mayoría de las propuestas de intervención familiar parten de una concepción sistémica de la familia, pues se considera esta como un conjunto organizado e interdependiente de miembros ligados entre sí por reglas de comportamiento y por funciones dinámicas en constante interacción entre sí y en intercambio permanente con el exterior (Cox y Paley, 1997; Minuchin, 1985). Asimismo, se toma en consideración un enfoque ecológico desde el que se defiende que el conjunto de influencias que gravitan sobre el contexto familiar ayuda a configurar a sus miembros y constituye una clave sustancial para entender su desarrollo (Bronfenbrenner, 1979). La asunción de ambas perspectivas implica que es necesario abordar la formación y el apoyo familiar atendiendo no solo a padres y madres como individuos, sino tomando en consideración las relaciones y los vínculos existentes entre los miembros del sistema familiar. Además, desde estos presupuestos se entiende que la intervención familiar debe incluir entre sus contenidos aquellos referidos a otros escenarios que repercuten en la tarea de ser padre o madre, tales como la escuela o el vecindario.

De forma complementaria, el enfoque del contextualismo evolutivo pone el acento en el desarrollo humano como consecuencia de las diferentes trayectorias evolutivas que se van dibujando a lo largo del ciclo vital de cada persona (Lerner, 1986). Desde esta perspectiva se entienden la paternidad y la maternidad como una tarea eminentemente evolutiva, por

lo que se considera a madres y padres personas experimentadas con un bagaje de experiencias y unas concepciones implícitas sobre el desarrollo y la educación. Además, este supuesto implica tomar en consideración los principios del aprendizaje adulto, que promulgan que los participantes en un programa de intervención, como tales adultos, gozan de motivación intrínseca para el cambio, presentan auto-dirección en el aprendizaje y se benefician de las actividades que parten del análisis de la experiencia (Máiquez y otros, 2000).

De cara al diseño de una propuesta de actuación familiar, desde el contextualismo evolutivo se reconoce que la paternidad y la maternidad son una tarea compleja que no se aprende por medio de enseñanzas académicas, que no existe una única solución válida que se pueda aplicar a todos los casos, que es necesario ayudar a madres y padres a reflexionar y reconstruir sus propias experiencias y teóricas implícitas, que es importante fomentar la agencia personal sobre la tarea educativa y que la paternidad y la maternidad tienen **significativas** repercusiones para el desarrollo de los padres como adultos en proceso de cambio. Además, se asume que las actividades propuestas a los participantes deben demostrar su utilidad, que padres y madres como aprendices adultos suelen presentar un alto grado de compromiso, que la formación debe centrarse en los participantes, que es necesario otorgar a estos responsabilidad en el proceso formador y que las tareas basadas en la experiencia (estudio de casos, simulaciones, discusiones en grupo, etcétera) emergen como un formato idóneo para el desarrollo del programa.

Finalmente, la perspectiva transaccional se ha ocupado de enfatizar la multidireccionalidad y el dinamismo que caracterizan a las relaciones que hemos venido señalando (Sameroff y Mackenzie, 2003). De este modo, las intervenciones destinadas a fortalecer a las familias deberían tomar en consideración que las interacciones entre sus miembros, así como las relaciones de cada familia con su entorno, son mutuamente influyentes y, además, cambiantes a lo largo del tiempo.

### **El modelo preventivo y promotor y el enfoque de la preservación y el fortalecimiento familiar en situaciones de riesgo psicosocial**

Además de los modelos generales de comprensión de la dinámica familiar, existen consideraciones teóricas específicas que es necesario adoptar cuando se trabaja con poblaciones en riesgo psicosocial. Como se ha señalado al principio de este artículo, nos referimos a familias en situación de riesgo psicosocial cuando los responsables del cuidado, atención y educación del menor hacen dejación de sus funciones parentales o un uso inadecuado de las mismas, comprometiendo o perjudicando el desarrollo personal y social del menor, pero sin alcanzar la gravedad que justifique una medida de amparo, en cuyo caso se consideraría pertinente la separación del menor de su familia (Rodrigo y otros, 2008).

Si bien se trata de poblaciones clínicas que requieren de apoyos específicos, cada vez de forma más frecuente las intervenciones familiares en situaciones de riesgo psicosocial se fundamentan en un modelo de prevención secundaria y promotor de intervención familiar. Es decir, se comulga con una concepción activa y positiva que defiende que el modelo de intervención más eficiente tanto en inversión de recursos como en obtención de resultados positivos es aquel que actúa en cuanto se detecta el problema y emplea los recursos y fortalezas existentes como punto de partida de la intervención. Dado que nos referimos a una población en situación de riesgo, se trata de un nivel de prevención secundaria, aunque desde una perspectiva promotora, fortalecedora y por tanto positiva de la familia.

Desde este enfoque la familia es considerada el contexto primordial para asegurar el desarrollo estable y adecuado de los menores y, por tanto, las actuaciones deben ir

dirigidas a apoyar a las familias para que puedan cumplir sus funciones básicas con el fin último de promover y garantizar, siempre que sea posible, las necesidades de los menores dentro de sus familias de origen (Mondragón y Trigueros, 2004). Esta perspectiva supone, por tanto, abrir un espacio de prevención y de segunda oportunidad desde un enfoque positivo hacia las familias (familia como factor de protección del menor) para que estas, con apoyos adecuados, puedan seguir cumpliendo con sus funciones y asumiendo sus responsabilidades hacia el cuidado de los menores (Ryan y Schuerman, 2004; Sousa y otros, 2007).

Desde este marco de prevención secundaria y promoción, se comparte la idea de que incluso entre población clínica como es el caso de las familias en situación de riesgo psicosocial, el objetivo de la intervención no es esperar a que las familias se encuentren en situaciones de crisis graves o con problemáticas ya muy enraizadas en la dinámica familiar, sino atender a las familias en cuanto se detecta la mínima situación de riesgo para capacitar a los progenitores y que no lleguen a cristalizarse dichas situaciones problemáticas. El enfoque de la preservación y el fortalecimiento familiar, muy bien fundamentado en nuestro país por Rodrigo y sus colaboradores (2008), recoge esta visión positiva de la intervención familiar. Desde esta filosofía existe consenso en que: (1) El ámbito de actuación incluye a todas las familias con necesidad de apoyo para satisfacer las necesidades de sus miembros y promover sus competencias (Chaffin y otros, 2001) (2) Las dificultades familiares pueden adquirir diversas formas y, por tanto, es necesario diversificar los servicios y modalidades de apoyo a las familias en función de sus necesidades (De Paúl y Arruabarrena, 2001; Littell, 1997); (3) Es necesario adoptar una concepción activa de la intervención con familias en situación de riesgo dirigida a la promoción del buen trato, del bienestar infantil y de la salud familiar; (4) Debe asumirse un enfoque comunitario y de co-responsabilización, en el que la sensibilidad comunitaria, la cooperación con las familias, la coordinación interinstitucional y la potenciación de los recursos naturales adquieren un papel fundamental (Martín, 2005; Thieman y Dall, 1992). En definitiva, desde este nuevo enfoque se hace referencia al ámbito de la preservación familiar para incluir a todas aquellas familias que se encuentran en situación de riesgo psicosocial porque requieren apoyos para promover adecuadamente el desarrollo infantil. En nuestro país, este ámbito de intervención es asumido en gran medida por los servicios sociales, a los que por distintas vías de derivación accede una gran diversidad de familias con distintas necesidades de apoyo para ejercer adecuadamente su función como contexto de desarrollo.

Este nuevo enfoque de la preservación y el fortalecimiento familiar implica, de cara al diseño de intervenciones ajustadas, que es necesario ayudar formalmente a las familias en situación de riesgo psicosocial para que con los apoyos adecuados puedan cumplir adecuadamente sus tareas y responsabilidades educativas; por lo tanto, se proponen actuaciones basadas en las competencias existentes y en el fortalecimiento parental. Además, se reconoce la necesidad de evaluar las necesidades y los elementos promotores y de protección o resiliencia específicos de cada familia, así como que las actividades del programa en cuestión deben adaptarse en función de dichas necesidades y elementos positivos. Finalmente, se toman en consideración las particulares circunstancias de estrés y dificultad que afrontan las familias en situación de riesgo psicosocial y que repercuten en su tarea educativa; así como que dichas circunstancias se relacionan con características individuales que requieren de especial cuidado en los procesos de cambio que son promovidos en un programa de intervención dirigido a adultos en situación de riesgo psicosocial.

### **El enfoque psicoeducativo y comunitario como marco de actuación en el ámbito de la preservación familiar**

De acuerdo con la filosofía de preservación y fortalecimiento familiar descrita, los servicios ofrecidos en este marco de actuación combinan la mentalidad controladora del enfoque jurídico de la protección del menor con una mentalidad capacitadora de las familias típica de los programas psicoeducativos de apoyo a los padres (Rodrigo y otros, 2008). Se trata de intervenciones que comparten características importantes como la intensidad de la actuación, su focalización en la familia como objeto de la intervención y la capacitación familiar para que sus miembros asuman el control de sus vidas (Littell, 1997; Thieman y Dall 1992). Sin embargo, a su vez dichos servicios pueden adoptar diversas formas, incluyendo entrenamiento de habilidades parentales, aprendizaje de contenidos psicoeducativos, técnicas de manejo conductual o sesiones de terapia familiar (Cusick, 2001).

Una de estas modalidades consiste en los programas psicoeducativos de formación y apoyo para madres y padres. Se trata de programas que tienen como objetivo la formación y el apoyo a los padres a fin de optimizar el ejercicio del rol parental y, con ello, obtener consecuencias beneficiosas para el desarrollo de los hijos e hijas (MacLeod y Nelson, 2000). Lo más destacable de este tipo de programas es su carácter formativo y educativo (para una descripción más detallada de este tipo de intervenciones, véase Hidalgo y otros, 2009; Rodrigo y otros, 2010a). Es decir, suponen una acción formativa que pretende optimizar el desempeño parental mediante el fortalecimiento de competencias en un marco de oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

El carácter psicoeducativo de estas intervenciones implica tomar en consideración una noción constructivista del aprendizaje (Ausubel, 1976; Cubero, 2005; Gómez-Granell y Coll, 1994), desde la que se entiende que la adquisición de nuevos conocimientos, procedimientos o actitudes se produce cuando las personas establecen relaciones significativas entre los propios esquemas mentales y la nueva información. Esta noción del aprendizaje implica, por tanto, que los participantes desempeñan un papel protagonista en la construcción de los contenidos del programa, que es necesario tomar en consideración los esquemas previos y las teorías implícitas que padres y madres utilizan para explicar las situaciones familiares, que los progenitores realizan una interpretación subjetiva del contenido del programa, que el aprendizaje implica una reestructuración cognitiva de los propios esquemas mentales y que es necesario que padres y madres hallen sentido y significado en los nuevos contenidos que se les presentan.

Además, el carácter psicoeducativo de la intervención requiere atender a la diversidad de estilos de aprendizaje entre los participantes de cualquier programa de intervención. Es probable que existan diferencias cognitivas individuales asociadas a factores de diversa naturaleza que conllevan diferentes estrategias para aprender, almacenar, transformar y emplear la información. Esta asunción implica, por tanto, que padres y madres pueden aprender de distintas formas, que diferentes estrategias de enseñanza favorecen diferentes estilos de aprendizaje y que la diversidad, la flexibilidad y la apertura de las actividades propuestas en el programa benefician el aprendizaje de un mayor número de participantes. Junto a su carácter psicoeducativo, muchos de los programas para familias en situación de riesgo que se desarrollan actualmente se caracterizan por tratarse de intervenciones psicosociales que se enmarcan en el ámbito comunitario, en base a los principios del aprendizaje social, desde los que se entiende que el aprendizaje se construye en un escenario socio-cultural, es decir, que el desarrollo personal de los participantes responde a un proceso constructivo con un carácter intrínsecamente social, interpersonal y comunicativo (Rogoff, 1993; Vygotsky, 1979). De hecho, entre los objetivos básicos de



la formación de padres desde la perspectiva de la preservación familiar figura el fomento de las redes de apoyo social. La integración social en la comunidad y disponer de adecuadas redes sociales es un aspecto clave para asegurar un buen desempeño del rol parental ya que gran parte de las necesidades de las familias en general, y de las familias en situación de riesgo en particular, pueden ser cubiertas mediante la utilización de recursos sociales y comunitarios (Matos y Sousa, 2004).

Esta noción social del aprendizaje implica, por tanto, que el desarrollo personal de los participantes en un programa de formación y apoyo familiar no es posible sin la interacción grupal, por lo que el lenguaje supone una herramienta fundamental para la construcción de nuevos significados. En este marco, el papel del profesional responsable de la intervención debe comprenderse como un rol de guía y estructuración de esa construcción y las redes informales de apoyo social constituyen un elemento de gran valor para el desarrollo personal de los participantes. Además, desde este enfoque se asume la responsabilidad comunitaria en el apoyo al bienestar familiar e infantil y se entiende que el aprendizaje individual de los progenitores en un programa de estas características favorece el desarrollo comunitario.

### **Características metodológicas de los programas de formación y apoyo familiar sustentados en un modelo comprensivo de cambio**

Como señalábamos al principio de este documento, el cuerpo teórico que sustenta un programa (es decir, su modelo de cambio) constituye sin duda un aspecto clave de la intervención, pues debe ser la base de su propuesta metodológica. El modelo de cambio descrito en este artículo conlleva también implicaciones para la intervención, tal y como se ha ido poniendo de manifiesto al hilo de la descripción conceptual. En la Figura 2 se presentan de forma resumida estas implicaciones metodológicas, nuevamente empleando la metáfora gráfica de la pirámide. Así, se ha puesto de manifiesto que cualquier intervención familiar debería tomar en consideración los aspectos relacionales de la dinámica familiar, comprender la paternidad y la maternidad como una tarea eminentemente evolutiva y respetar las características del aprendizaje adulto (base de la pirámide). En el ámbito de la preservación familiar, además, deberían tomarse en consideración las características de las familias en riesgo psicosocial y fundamentar la intervención en los elementos promotores y de protección que gravitan sobre el sistema familiar (segundo nivel de la pirámide). Finalmente, de forma específica, los programas de formación y apoyo familiar deberían ser respetuosos con una noción constructivista y social del aprendizaje y dar cabida, entre sus propuestas, a la diversidad de estilos de aprendizaje de los participantes en el programa (cúspide de la pirámide).

<INSERTAR FIGURA 2>

Estas implicaciones pueden traducirse en cinco características metodológicas básicas que, en nuestra opinión, deben caracterizar a los programas psicoeducativos desarrollados en el ámbito de la preservación familiar y que, de hecho, son la base de varios de los programas de formación y apoyo familiar diseñados en los últimos años (como, por ejemplo, la propuesta descrita en Hidalgo y otros, 2011). En definitiva, las reflexiones realizadas hasta el momento implican que los programas de formación y apoyo familiar en el ámbito de la preservación familiar consistentes con el modelo comprensivo de cambio descrito deberían emplear una metodología grupal, participativa y capacitadora, experiencial, flexible y diversa y, por último, constructiva:

- Metodología grupal. El trabajo cooperativo en grupo supone una forma privilegiada de relación entre los participantes, que permite promover la construcción compartida del conocimiento, desarrollar un aprendizaje

**Comentado [W2]:** Si quiere aclarar que es un ejemplo, hacerlo fuera de la cita.  
"... últimos años, como menciona Hidalgo y colaboradores (2001)".

Fuera del paréntesis pierde el sentido, por lo que añadido la frase indicada en verde  
CAMBIO

**Comentado [W3]:** Agrego porque hay tantas conjunciones (y) que se hace difícil seguir la lectura y distinguir las metodologías. De esta manera respeto las agrupaciones de las metodologías mencionadas después.

OK

**Comentado [W4]:** Ver si queda esta viñeta.

No entiendo este comentario: es una viñeta como el resto, efectivamente. Dejar como está  
¿DUDA?



centrado en el proceso mismo como potenciador del cambio y reforzar las redes sociales informales con las que cuentan los progenitores mediante el desarrollo del grupo como un sistema de apoyo en sí mismo. Por ello, sería deseable que los programas de formación y apoyo familiar consistieran en sesiones grupales con padres y madres **que desarrollen** actividades que impliquen una metodología cooperativa.

- Metodología participativa y capacitadora. Desde una perspectiva constructiva y fortalecedora, es necesaria la participación activa de los progenitores en las diferentes fases del programa, otorgándoles un papel protagonista en su propio proceso de cambio y **dándoles** capacidad de decisión. De acuerdo con este principio metodológico, se propone el fomento de la autonomía y de la capacidad creativa en la tarea de ser padres y madres, así como **el impulso** de los recursos y potencialidades con que los participantes cuentan como elementos centrales del desarrollo de las actividades planteadas, creando en los padres un sentido de competencia personal en la tarea educativa, más que de dependencia del conocimiento experto. Se trabaja, por tanto, en la capacitación de los progenitores como agentes educativos mediante las estrategias de afrontamiento y el fomento positivo de la agentividad. Estas consideraciones implican que las actividades propuestas en el programa deben propiciar la participación constante de padres y madres, así como poseer un carácter abierto que permita a los participantes elaborarlas de acuerdo con su realidad familiar concreta. Además, el coordinador o coordinadora del grupo debe acompañar la construcción y elaboración personal de los participantes, funcionando por tanto como una fuente de información alternativa; sin embargo, disponer de esta información no debe situarle en una posición de experto conocedor de todas las respuestas sino de guía y apoyo, que refuerza las elaboraciones personales de los participantes y promueve su sentimiento de competencia parental.
- Metodología experiencial. Se propone la reflexión cooperativa, el intercambio y el contraste continuo de perspectivas como elementos conductores de un aprendizaje en el que no se impone un modelo ideal de ser padre o madre y en el que la construcción del proceso de cambio parte de las ideas implícitas y expectativas subyacentes de los participantes para el desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos. Por un lado, esta propuesta metodológica requiere emplear la elaboración lingüística de las experiencias como medio para compartir puntos de vista y propiciar la formación de conceptos abstractos a través de la experiencia, así como promover el entrenamiento reflexivo con el objeto de desarrollar conocimientos prácticos compartidos. La negociación, por tanto, supone una herramienta fundamental para el coordinador/a como estrategia para llegar a acuerdos aceptables, dentro de una relación de mutuo respeto. Por otro lado, una metodología de estas características implica la reconstrucción del conocimiento experiencial de los participantes sobre la paternidad y maternidad mediante la reflexión sobre situaciones concretas de la vida familiar (cogniciones situadas en situaciones educativas), analizando en un primer momento situaciones simuladas (representaciones semánticas generales) y reflexionando posteriormente acerca de las situaciones educativas personales (representaciones situadas personales), logrando así adquirir compromisos de cambio para la vida cotidiana; es decir, se trata de examinar en primer lugar casos o situaciones hipotéticas para después analizar la propia dinámica familiar y finalizar

**Comentado [W5]:** Las sesiones no están compuestas por actividades.

Sí están compuestas por actividades, pero da igual, la expresión "que desarrollen" también queda bien  
OK

**Comentado [W6]:** ¿Se les da la capacidad de decisión o se favorece la utilización de esta capacidad?

Se les da la capacidad, mantener la expresión como está  
OK

**Comentado [W7]:** Cacofónico con potencialidades. Cambio por 'el aumento'.

Aquí sí se favorece, se pretende incrementar, no sé si aumento es la mejor palabra para indicarlo, así que propongo "el impulso"  
CAMBIO

introduciendo cambios en la vida cotidiana. Máiquez y colaboradores (2000) se han ocupado de desarrollar de forma minuciosa esta característica metodológica.

- Metodología flexible y diversa. Las tareas y actividades planteadas en el programa de intervención deben ser lo suficientemente flexibles como para ajustar la intervención a las características, necesidades e intereses específicos de los participantes. Esto implica que las tareas abiertas son preferibles frente a las tareas cerradas, pues permiten distintos niveles de producción personal en función de las características de los participantes; además, significa que es necesario incluir actividades que puedan adaptarse en función de tales características (por ejemplo, nivel de comprensión lectora de los participantes, edad de los hijos, número de cuidadores principales, etcétera). **Asimismo**, deben proponerse técnicas de diversa naturaleza que permitan conectar con los distintos niveles de conocimiento y comprensión de los progenitores y respeten sus particulares estilos de aprendizaje; por ejemplo, combinando el visionado de vídeos con el análisis de casos, la manipulación de materiales, la reflexión guiada, etcétera.
- Metodología constructiva. Finalmente, y debido a las particulares dificultades que suelen afrontar las familias en situación de riesgo psicosocial, las actividades propuestas en un programa dirigido a esta población deben secuenciar la demanda de abstracción y elaboración cognitiva de las tareas a desarrollar de forma progresiva, de modo que las tareas que implican actividad física y/o manipulación precedan a las que requieren elaboración verbal y/o reflexión cognitiva. En este sentido, las actividades propuestas deben incluir en primer lugar la expresión corporal (con cuerdas, pelotas, juegos de roles, etcétera) y la manipulación con materiales (recortables, dibujos, etcétera) antes de proponer meras reflexiones verbales. Además, tomando en consideración tales dificultades, las tareas propuestas deben secuenciar los aspectos cognitivos y emocionales que acompañan a los procesos de cambio personal. Es decir, las actividades propuestas deben en la medida de lo posible trabajar por un lado la elaboración cognitiva de un nuevo planteamiento que se hace a los participantes y, por otro, el análisis emocional de ese planteamiento en la propia realidad familiar, amortiguando así la complejidad cognitiva y el impacto emocional de abordar ambos aspectos de forma simultánea.

En definitiva, con la presentación de este modelo de cambio pretendemos contribuir al esfuerzo que a nivel político-legal, profesional-institucional y teórico-investigador se viene realizando para enriquecer las propuestas de intervención psicoeducativas destinadas a familias en situación de riesgo que, desde el ámbito de la preservación familiar, tratan de cubrir parte de las necesidades de apoyo de estas familias mediante el fortalecimiento de las habilidades parentales de los progenitores y con el objetivo último de conseguir la autonomía y la competencia que estos padres necesitan en sus comportamientos y decisiones. La finalidad última de este tipo de programas de formación y apoyo familiar es, desde un planteamiento preventivo, conseguir optimizar el desempeño parental y la dinámica familiar para, con ello, garantizar y proteger el desarrollo de los menores en sus contextos familiares de origen.

#### **Referencias bibliográficas**

Ausubel, D. P. (1976), *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México, Trillas.

Boddy, J. y otros (2009), *International perspectives on parenting support non-English language sources. Research Report N° DCSF-RR114*. Londres, Instituto de Educación, Universidad de Londres.

Bronfenbrenner, U. (1979), *The ecology of human development*. Cambridge, Harvard University Press.

Chaffin, M., Bonner, B. L. y Hill, N. E. (2001), Family preservation and family support programs: Child maltreatment outcomes across client risk levels and program types. *Child Abuse & Neglect*, 25 (10) 1269-1289.

Children's Workforce Development Council (2008), *Parenting programme evaluation tool (PPET)*, Recuperado del Sitio Web Commissioning Toolkit of Parenting Programmes <http://www.commissioningtoolkit.org/>

Cox, M. J. y Paley, B. (1997), Families as systems. *Annual Review of Psychology*, 48, 243-267.

Cubero, R. (2005), *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*, Barcelona, Graó.

Cusick, H. M. (2001), Characteristics of families presenting to a family preservation program. (Disertación Doctoral, Kent State University Graduate School of Education, 2000), *Dissertation Abstracts International*, 61 (07) 3899B.

De Paúl, J. y Arruabarrena, M. I. (2001), *Manual de protección infantil*, Barcelona, Elsevier Masson.

Flay, B. (2005), Standards of evidence: Criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention Science*, 6 (3) 151-175.

Gómez-Granell, C. y Coll, C. S. (1994), De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 221, 8-10.

Hidalgo, M. V., Menéndez, S., López, I., Sánchez, J., Lorence, B. y Jiménez, L. (2011), *Programa de Formación y Apoyo Familiar*. Sevilla, Ayuntamiento de Sevilla.

Hidalgo, M. V., Menéndez, S., Sánchez, J., Lorence, B. y Jiménez, L. (2009), La intervención con familias en situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 27 (2-3), 413-426.

Lerner, R. M. (1986), *Concepts and theories of human development*, Nueva York, Random House.

Littell, J. H. (1997), Effects of the duration, intensity, and breadth of family preservation services: A new analysis of data from the Illinois Family First experiment. *Children and Youth Services Review*, 19 (1-2), 17-39.

MacLeod, J. y Nelson, G. (2000), Programs for the promotion of family wellness and the prevention of child maltreatment: A meta-analytic review. *Child Abuse & Neglect*, 24 (9), 1127-1149.

Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Capote, C. y Vermaes, I. (2000), *Aprender en la vida cotidiana. Un programa experiencial para padres*, Madrid, Aprendizaje Visor.

Martín, J. (2005), *La intervención ante el maltrato infantil. Una revisión del sistema de protección*, Madrid, Pirámide.

Matos, A. R. y Sousa, L. M. (2004), How multiproblem families try to find support in Social Services. *Journal of Social Work Practice*, 18 (1), 65-80.

Minuchin, P. (1985), Families and individual development: Provocations from the field of family therapy. *Child Development*, 56 (2), 289-302.

Mondragón, J. y Trigueros, I. (2004), *Trabajadores sociales de la Junta de Andalucía*. Sevilla, Mad.

Moreno, E. (2010), Políticas de infancia y parentalidad positiva en el marco europeo. *Papeles Salmantinos de Educación*, 14, 1-13.

- Palacios, J. y Rodrigo, M. J. (1998), La familia como contexto de desarrollo humano, en M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*. Madrid, Alianza Editorial, págs. 25-44.
- Rodrigo, M. J. (2010), Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society for Developmental Psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7 (3), 281-294.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L. y Martín, J. C. (2010a), *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y Federación Española de Municipios y Provincias.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010b), *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y Federación Española de Municipios y Provincias.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. y Byrne, S. (2008), *Preservación familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*, Madrid, Pirámide.
- Rogoff, B. (1993), *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós.
- Ryan, J. P. y Schuerman, J. R. (2004), Matching family problems with specific family preservation services: A study of service effectiveness. *Children and Youth Services Review*, 26 (4), 347-372.
- Sameroff, A. J. y Mackenzie, M. J. (2003), Research strategies for capturing transactional models of development: The limits of the possible. *Development and Psychopathology*, 15 (3), 613-640.
- Scott, S. (2010), National dissemination of effective parenting programmes to improve child outcomes. *The British Journal of Psychiatry*, 196, 1-3.
- Scott, S. y Dadds, M. (2009), Practitioner review: When parent training doesn't work: Theory-driven clinical strategies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50 (12), 1441-1450.
- Sousa, L., Ribeiro, C. y Rodrigues, S. (2007), Are practitioners incorporating a strengths-focused approach when working with multi-problem families?. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 17 (1), 53-66.
- Thieman, A. A. y Dall, P. W. (1992), Family preservation services: Problems of measurement and assessment of risk. *Family Relations*, 41 (2), 186-191.
- Vygotsky, L. S. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica.
- Yarbrough, D. B., Shulha, L. M., Hopson, R. K. y Caruthers, F. A. (2011), *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users*. Thousand Oaks, Sage.

Figura 1. Modelo de cambio de los programas de formación y apoyo familiar en el ámbito de la preservación familiar

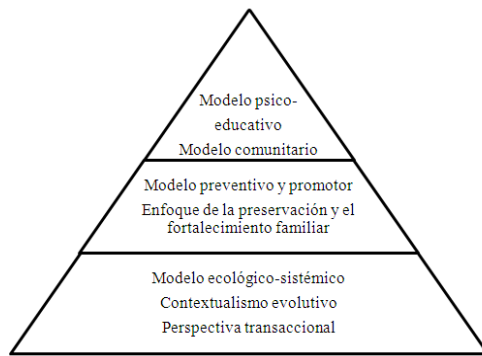


Figura 2. Implicaciones metodológicas de un modelo de cambio comprensivo para el diseño de programas de formación y apoyo familiar en el ámbito de la preservación familiar

