



*MÁSTER EN MEDIACIÓN E INTERVENCIÓN
FAMILIAR 2016/2017*

Programas de Prevención ante el
Maltrato Infantil, trabajando desde la
Formación a Padres y Madres: Revisión
Bibliográfica.

AUTORA: ROCÍO HERNÁNDEZ ESTEBAN

TUTORA: MERCEDES ALCAÑIZ MOSCARDO

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	2
JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	6
METODOLOGÍA.....	8
RESULTADOS	10
DISCUSIÓN.....	11
CONCLUSIONES.....	25
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: Criterios para la búsqueda bibliográfica	9
TABLA 2: Programas escogidos para la revisión.	11
TABLA 3: Características generales de los programas.....	13
TABLA 4: Contenidos de los programas	18
TABLA 5: Características de los/as facilitadores.....	23

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: Clasificación de la violencia según la OMS.....	3
FIGURA 2: Proceso de la metodología.....	8
FIGURA 3: Diagrama de flujo búsqueda bibliográfica	10

RESUMEN

El maltrato infantil perpetrado desde la familia sigue siendo una cuestión muy presente en nuestro país, que necesita de actuaciones tanto paliativas como preventivas. El presente estudio pretende revisar los programas de educación parental de prevención de esta problemática realizados en población de riesgo en el panorama español. Específicamente, se pretende identificar sus características principales, qué contenidos son necesarios trabajar en este tipo de programas y con qué competencias y rasgos debe contar el facilitador del programa para su correcta implementación. Las bases de datos utilizadas fueron MEDLINE (Web of Science) PsycARTICLES, IME (base de datos de CSIC) y SciELO, utilizando las palabras claves como descriptores tanto en español como en inglés. Esto se complementó con una búsqueda en Google para encontrar los programas completos. Se incluyeron 19 estudios, correspondientes a 6 programas implementados en diferentes regiones de España. El mayor ámbito de aplicación de los programas fueron los Servicios Sociales, las edades de los/las menores variaban según el programa y la metodología utilizada en todos ellos es experiencial, dinámica y activa. Los contenidos más comúnmente trabajados son la comunicación, la resolución de conflictos, la relación con la escuela y el afecto y los límites y normas. Los facilitadores, por su parte, deben contar con una mente de mediador, no de experto. Todos ellos, además, se caracterizan por su rigor en los planteamientos.

Palabras clave: *programa, entrenamiento, intervención, padres, parentalidad, maltrato, negligencia, violencia, prevención, riesgo psicosocial, España.*

ABSTRACT

Child maltreatment perpetrated by parents continues to be an issue in our country that needs both palliative and preventive interventions. The present study aims to review the current parental education prevention programs carried out in Spain for social risk population. Specifically, it aims to identify its main features, the contents this kind of programs need to work up on and the main characteristics that the program's mediator should have. The following databases were used: MEDLINE (Web of Science) PsycARTICLES, IME (base de datos de CSIC) y SciELO, using the key words as descriptors. A Google search was made after that to find the full text programs. Nineteen studies were included, corresponding to six programs implemented in different Spanish regions. The main area of application was Social Services, the age of the children was different in each program and all of them used an experiential, dynamic and active methodology. The main worked up contents were communication, conflict resolution, family-school relationship, affection and limits and rules. The people in charge of implementing the program need to have a "mediator mind", instead of an "expert mind". All of them, moreover, are characterized by their rigor in the approaches.

Key words: program, training, intervention, parent, parenting, mistreatment, neglect, violence, prevention, psychosocial risk, Spain.

INTRODUCCIÓN

Según el último estudio desarrollado por el ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad sobre el Maltrato infantil en la Familia en España (2011), el 6'36% de los menores entre 0 y 7 años y el 4'25% de menores de edades comprendidas entre 8 y 17 años han sufrido o están sufriendo algún tipo de maltrato infantil dentro del núcleo familiar. Las cifras que UNICEF ha presentado en el informe "Niños en peligro: Actúa para poner fin a la violencia contra los niños" (2014) son aún más alarmantes: 6 de cada 10 niños y niñas de entre 2 y 14 años sufren maltrato diario en el mundo, la mayoría de los cuales son una combinación de castigos físicos y psicológicos.

Ante esta problemática la Legislación Española ha puesto medidas para tratar de salvaguardar los derechos de todos los menores, mediante La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. En el artículo 10 de dicha Ley se establece que "los menores tienen derecho a recibir de las Administraciones públicas la asistencia adecuada para el efectivo ejercicio de sus derechos y que se garantice su respeto". En esta misma línea, el Consejo de Europa, consciente de la complejidad que conlleva la parentalidad y el apoyo que esta tarea puede necesitar, ha promovido la Recomendación Rec (2006) sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad, que defiende que el objetivo de la tarea de ser padre/madre consiste en promover relaciones positivas entre progenitores e hijos/as, garantizar los derechos del niño/a y optimizar su desarrollo potencial y su bienestar.

Afirmamos, ante lo recién expuesto, que es deber de la sociedad proveer actuaciones para fomentar el desarrollo de una parentalidad positiva y desarrollar intervenciones ante situaciones que vulneren los derechos de los menores. Esto parece especialmente importante en contextos y familias en riesgo psicosocial, las cuales, por circunstancias personales, relacionales o influencias del entorno, tienen mayor probabilidad de desarrollar un mal ejercicio o una dejación de sus funciones de cuidado, atención y educación de los/las menores, perjudicando su desarrollo personal y social (Rodrigo et al., 2009).

Es por ello que, en los últimos años, se han comenzado a desarrollar en España programas cuyo objetivo es prevenir el maltrato tanto en la población general (prevención primaria) como directamente en la población de riesgo (secundaria).

Este trabajo surge con la intención de conocer las actuaciones que se están llevando a cabo en nuestro país ante la problemática expuesta, y pretende facilitar la creación de nuevos programas e intervenciones futuras proporcionando una perspectiva general de las características y objetivos con los que este tipo de programas cuentan.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las familias han sufrido, al igual que otros sistemas sociales, transformaciones a lo largo de la historia derivadas de cambios sociales a los que ha tenido que adaptarse. La sociedad actual se enfrenta a la necesidad de re-conocer a la familia debido a estos profundos y acelerados cambios de las últimas décadas. Esta necesidad se ve reflejada en distintas acciones realizadas desde Europa, cuyo centro de investigación ha desarrollado recientemente un estudio encaminado a conocer la nueva diversidad familiar, sus consecuencias y los retos que esto supone para las políticas europeas, proporcionando ciertas características que hacen a las familias más vulnerables (Vono De Vilhena & Olah, 2017).

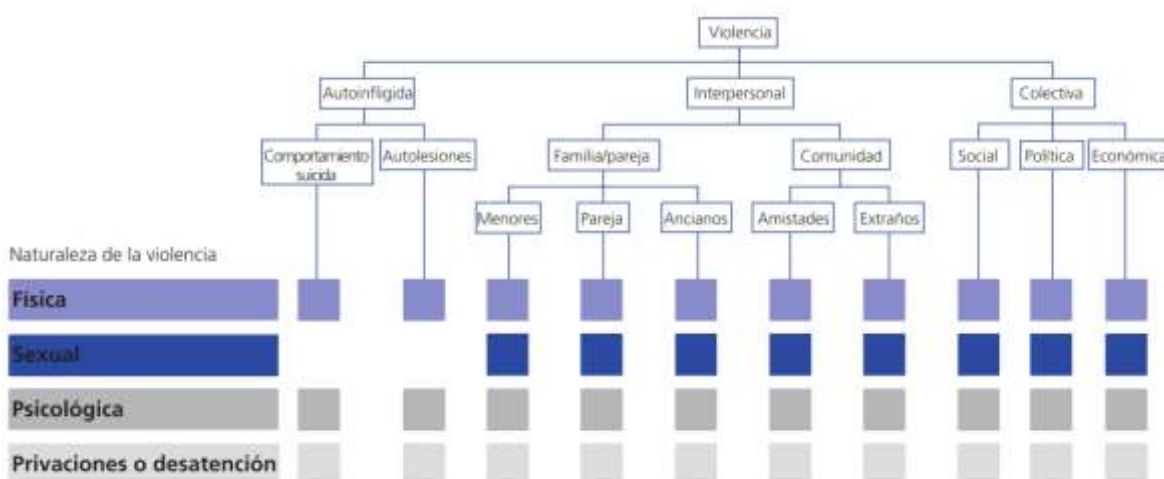
La familia ha pasado de ser una institución rígida a contar con estructuras y formas muy diversas (Lamas Naveira & Roca Valcárcel, 2015), a ser una institución dinámica y cambiante, pero que sigue teniendo una característica indiscutible: su rol como contexto de cuidado, desarrollo y educación (Garro -Gil & Arellano Torres, 2016; Menéndez Álvarez-Dardet, 2001). El principal deber de las familias es, pues, proporcionar una protección a sus menores cubriendo sus necesidades básicas (Trenado, Pons-Salvador, & Cerezo, 2009). Desgraciadamente, la existencia y abundancia de familias que vulneran estas necesidades ha sido y sigue siendo una realidad en el mundo y en nuestro país, un hecho estático dónde la sociedad debe intervenir.

En 1959 las Naciones Unidas, de manera unánime por todos sus estados miembros, elaboró la Declaración de los Derechos del Niño/a. Su objetivo principal era asegurar el bienestar y desarrollo de los y las menores y la protección de sus derechos de provisión (necesidades físicas, emocionales y cognitivas), de protección (sexual, laboral y en conflictos bélicos) y de participación en su propia vida. Esta protección queda

directamente delegada a la familia en la que el/la menor se desarrolla, teniendo la sociedad la obligación de intervenir cuando esta no se esté dando correctamente o se esté vulnerando (Villanueva Badenes & Clemente Estevan, 2002).

Una de las maneras más obvias de vulnerar esta protección es proporcionándoles un contexto familiar violento en lugar del ambiente seguro y protector que necesita para su óptimo desarrollo. La Organización Mundial de la Salud define la violencia como “el uso deliberado de fuerza o poder, mediante amenazas o hechos, contra uno mismo, otra persona o un grupo, que pueda causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (Organización Mundial de la Salud, 2002 p.15). Dentro de los diferentes tipos de violencia presentes en la clasificación propuesta por la OMS (ver Figura 1), la doméstica o intrafamiliar es definida como “toda violencia por acción u omisión que se produce entre miembros de la familia o compañeros sentimentales, y suele acontecerse en el hogar, aunque no exclusivamente” (p.16).

Figura 1: Clasificación de la violencia según la OMS



Fuente: “Informe mundial sobre la violencia y salud”, 2002.

La violencia hacia los menores o maltrato infantil es uno de los temas más preocupantes y estudiados dentro de la violencia intrafamiliar. Esto es así por dos razones fundamentales: la alta prevalencia de niños y niñas víctimas de maltrato y la inmadurez de los mismos, que les convierten en colectivos altamente vulnerables al carecer o contar con una baja capacidad de autoprotección.

Una pregunta que debemos hacernos, en especial de cara a las intervenciones que pretenden prevenir y/o subsanar este problema, es: ¿qué se considera maltrato infantil?

Aunque nos encontramos definiciones variadas a través de los diferentes autores, estudios u organizaciones, existe un consenso generalizado en que la definición debe incluir dos elementos básicos: el comportamiento del adulto y las consecuencias en el menor (Arruabarrena, 2011). De este modo, podemos definir el maltrato infantil como aquellas conductas físicas, psicológicas o sexuales no accidentales, realizadas por acción u omisión por un padre, madre, cuidador/a o responsable del bienestar de un/a menor con el que tiene una relación de poder y confianza. Este acto conlleva un daño significativo o potencial a nivel físico, cognitivo, social y/o emocional en el niño o niña, que amenaza a la salud, la supervivencia, el desarrollo normal y/o la dignidad del mismo/a (Arruabarrena, 2011; Ochotorena & Arruabarrena, 1981; Organización Mundial de la Salud, 2002; Vega Rodríguez & Moro Gutiérrez, 2013; Villanueva Badenes & Clemente Estevan, 2002).

En este sentido, autores como Garbarino (1999), proponen tenerse en cuenta que el acto sea juzgado como inapropiado o dañino de acuerdo con los valores culturales. La OMS, en el Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (2002), también incluye el aspecto cultural en la conceptualización del maltrato infantil, ya que esto ayuda a definir los principios generalmente admitidos en cada lugar del mundo respecto a la crianza de los hijos, lo que es aceptable y lo que no lo es en las pautas parentales. Un esencial apunte a esto es que, si bien pueden cambiar ciertos aspectos dependiendo de la cultura, estas variaciones no deberían motivar grandes desigualdades en los derechos de los niños y niñas de unos lugares y otros.

Existe también un debate sobre si la intencionalidad de la conducta parental debe introducirse en la definición o no. La tendencia general es a no incluirla, ya que las consecuencias negativas pueden desarrollarse aún sin su voluntariedad, aún sin ser los padres conscientes de las consecuencias de sus actos. Sin embargo, se añade el término “no accidental” para excluir a todos aquellos accidentes que pueden darse inevitablemente en el desarrollo normal de la vida familiar (Arruabarrena, 2011; Garbarino, 1999; Villanueva Badenes & Clemente Estevan, 2002).

Respecto a la clasificación del maltrato infantil, existe cierto consenso entre los diferentes autores de la presencia de cuatro tipos básicos de maltrato infantil: 1) Maltrato físico, referido a los actos de los cuidadores que causan daño físico, daño potencial o enfermedad al menor, 2) Abuso sexual, utilización del niño o niña por el adulto en posición de autoridad para satisfacer sus deseos o necesidades sexuales, 3) Maltrato emocional o

psicológico, que se da cuando no se proveen los apoyos o el ambiente necesario para el adecuado desarrollo del niño o niña y/o se adopta una actitud de hostilidad hacia el menor en formas de insultos, rechazo, aislamiento, desprecio, críticas, amenazas, ignorar, aterrorizar, etc. y 4) Negligencia o abandono físico o emocional, en el que se produce un fallo en los cuidadores por el cual las necesidades básicas de los niños/as: salud, higiene, educación, desarrollo emocional, nutrición, hogar y condiciones de vida son desatendidas temporal o permanentemente (Arruabarrena, 2011; Child Welfare Information Gateway, 2016; Organización Mundial de la Salud, 2002; Trenado et al., 2009; Villanueva Badenes & Clemente Estevan, 2002).

Algunos autores añaden otros tipos de maltrato a los recién expuestos, como la mendicidad y la corrupción, la exploración laboral, el maltrato institucional, el síndrome de Munchhausen¹(Villanueva Badenes & Clemente Estevan, 2002), el abuso de sustancias de los padres durante el periodo prenatal, manipular sustancias en presencia de los menores, proporcionárselas para su consumo o que su consumo les impiden ejercer las funciones parentales adecuadas (Child Welfare Information Gateway, 2016), el síndrome de alienación parental² (Maida, Herskovic, & Prado, 2011) o la exposición a la violencia de género o hacia otro miembro de la familia, ya que las consecuencias psicológicas que esto acarrea se pueden equiparar a las resultantes de maltrato directo (Alcántara, López-Soler, Castro, & López, 2013; Hughes, 1988; McDonald, Jouriles, Briggs-Gowan, Rosenfield, & Carter, 2007).

¹ Referido a padres o madres que someten al niño a continuos ingresos y exámenes médicos alegando síntomas ficticios o generados a propósito al menor.

² Referido a progenitores que comienzan una campaña de denigración hacia el otro progenitor anteriormente querido por el niño.

JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Vistos los datos comentados anteriormente, podemos afirmar que el maltrato o violencia intrafamiliar es una realidad que miles de niños y niñas sufren como consecuencias de las acciones y decisiones de los adultos. Estas consecuencias pueden variar en función del tipo de abuso, su gravedad o frecuencia, las características individuales del menor, el tipo de relación entre víctima-abusador, la respuesta de otros ante el abuso, etc. A pesar de que indudablemente el maltrato puede acarrear daños físicos (desde no existir hasta llevar a huesos rotos, embarazos o incluso la muerte), parece claro que, salvo en casos extremos, lo realmente dañino para los niños y niñas es el componente de maltrato psicológico: todos los tipos de abuso pueden tener consecuencias psicológicas devastadoras, relacionándose estas con diversos problemas futuros (Arruabarrena, 2011; Emery & Laumann-Billings, 1998).

Una gran cantidad de investigaciones apoyan esta proposición. Por ejemplo, los resultados de un estudio realizado por Rodríguez Sánchez et al, (2007) con menores víctimas de violencia intrafamiliar indican que la mayor parte de la muestra (sobre un 80-90%) presentaban conductas de inseguridad, evasividad, inmadurez, ansiedad, hostilidad, agresión, irritabilidad y/o negativismo. También destacan los trastornos del sueño, el temor a los padres, las dificultades en las relaciones, la necesidad de afecto y comunicación y el temor a la oscuridad y/o a ser agredidos.

López et al, (2012) han encontrado en múltiples estudios que las reacciones infantiles ante situaciones traumáticas abarcan un gran abanico de síntomas, tanto internalizantes (ansiedad, depresión, sueño o somatizaciones) como externalizantes (problemas de conducta, agresión, hiperactividad, irritabilidad o ira). Cognitivamente, estos niños y niñas suelen carecer de creencias positivas sobre sí mismo o sobre el mundo, presentan menor capacidad de empatía y ven el mundo de manera hostil

Parece estar claro, pues, que el maltrato y/o la desprotección infantil se relacionan con un importante decremento de la salud mental, constituyendo uno de los fenómenos psicosociales de mayor impacto sobre la salud de la población infantil, tratándose de la causa de graves y diferentes trastornos (Trenado et al., 2009).

Sabiendo las graves consecuencias que el sufrir maltrato durante la etapa infantil tiene o puede tener podemos afirmar la clara importancia que tienen las actuaciones de

intervención para prevenir, disminuir o eliminar este tipo de conductas, con un objetivo bien definido: mayor bienestar y salud mental infantil y, por lo tanto, de los adultos en los que estos se convertirán algún día, lo cual, además, llevará a una detención de la transmisión intergeneracional del maltrato, rompiendo el vínculo vicioso que se produce en muchas de estas familias cuando el menor maltratado se convierte en el padre/madre maltratador/a.

Como hemos dicho anteriormente, en los últimos años se han comenzado a desarrollar en España programas para tratar de paliar y prevenir esta problemática. En prevención primaria (actuaciones destinadas a la población general o universal) se están desarrollando programas para evitar el maltrato o negligencia y preparar a los padres y madres en sus deberes y responsabilidades, ejemplos de ello son los programas que trabajan la sensibilización social, las actitudes y las creencias... (Vega Rodríguez & Moro Gutiérrez, 2013). En prevención secundaria, dónde se trabaja directamente sobre la población en riesgo, se están realizando acciones para proporcionar ayudas especializadas a familias con determinadas características, por ejemplo algunos programas se dirigen a familias dónde se ha detectado riesgo de pautas parentales inadecuadas para trabajar con los padres con el objetivo de que sean capaces de proporcionar un cuidado adecuado (Trenado et al., 2009).

Por todo lo expuesto, y ante la problemática de la violencia intrafamiliar hacia menores, el presente estudio tiene como objetivo realizar un análisis cualitativo de diferentes programas de prevención e intervención secundaria ante los malos tratos infantiles que se están llevando a cabo actualmente en el panorama nacional desde Servicios Sociales de diferentes comunidades y otras asociaciones de carácter social para tratar de prevenir o atenuar el maltrato o negligencia infantil en población de riesgo, y tratar de preservar la convivencia en el núcleo familiar.

Los objetivos específicos son:

- 1) Identificar contenidos a trabajar necesarios y fundamentales que un programa de prevención e intervención ante el maltrato infantil deben incluir
- 2) Analizar qué aspectos del facilitador o mediador encargado de realizar el programa se consideran fundamentales en este tipo de programas, creando un “perfil” de las competencias y características que el facilitador debe poseer para una implementación adecuada de un programa de esta índole.

METODOLOGÍA

Se ha considerado que la metodología más apropiada para la consecución de los objetivos marcados es la realización de un análisis documental de programas basado en una revisión bibliográfica descriptiva, que proporcione información útil, interesante y que facilite a los profesionales una puesta al día sobre el tema a la vez que genere su interés. Para ello, se han consultado trabajos sobre la estructura que dicha metodología debe seguir (Eslava & Alzate, 2011; Perestelo, 2012; Vera Carrasco, 2009) y se ha considerado que el trabajo debe basarse en los principios de la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Urrútia & Bonfill, 2010).

Se comenzó el trabajo con una exploración de materiales sobre maltrato infantil y negligencia por parte de los padres hacia sus hijos y de las actuaciones o programas que existen ante ello. Esta exploración se extendió tanto a las acciones cuando la problemática ya está instalada en la familia como aquellas actuaciones para prevención de la misma en la población general y en la población de riesgo, todo esto con el objetivo de seleccionar un tema concreto.

Se definió, tras esta exploración, la pregunta de investigación para la revisión: el trabajo pretende responder qué aspectos son necesarios y deben tenerse en cuenta para elaborar un programa de prevención del maltrato infantil en población de riesgo psicosocial. Se elaboraron con ello unos objetivos y unos criterios de inclusión y exclusión para comenzar con la búsqueda bibliográfica, tras lo que se analizaron los resultados y se elaboraron unas conclusiones que respondan a la pregunta planteada (Ver proceso en Figura 2).

Figura 2: Proceso de la metodología.



Fuente: Elaboración propia

La búsqueda bibliográfica se ha realizado en castellano y en inglés y se han utilizado fuentes primarias y secundarias. Los materiales se han buscado inicialmente en las siguientes bases de datos sobre psicología y áreas sociales y científicas: MEDLINE (Web of Science) PsycARTICLES, IME (base de datos de CSIC) y SciELO.

Los descriptores que fueron utilizados para la búsqueda fueron los siguientes: programa, program, entrenamiento, training, intervención, intervention, padres, parent, parentalidad, parenting, maltrato, mistreatment, negligencia, neglect, violencia, violence, prevención, prevention, riesgo psicosocial, psychosocial risk, España, Spain. Estos descriptores se combinaron entre ellos con los conectores OR y AND de diferentes maneras para encontrar un buen número de resultados. Se usaron filtros en las bases de datos correspondientes a criterios de inclusión para refinar la búsqueda (Ver el resumen de los criterios en Tabla 1).

Tabla 1: Criterios para la búsqueda bibliográfica

Bases de datos	MEDLINE. PsycARTICLES, IME y SciELO.	
Descriptores	programa, program, entrenamiento, training, intervención, intervention, padres, parent, parentalidad, parenting, maltrato, mistreatment, negligencia, neglect, violencia, violence, prevención, prevention, riesgo psicosocial, psychosocial risk, España, Spain,	
Periodo de búsqueda	Noviembre 2016 – Abril 2017	
Otros criterios de búsqueda	Idioma: inglés y castellano País de implementación del programa: España	Fuentes: primarias y secundarias A texto completo Espacio temporal: 2005-2017

Fuente: Elaboración propia

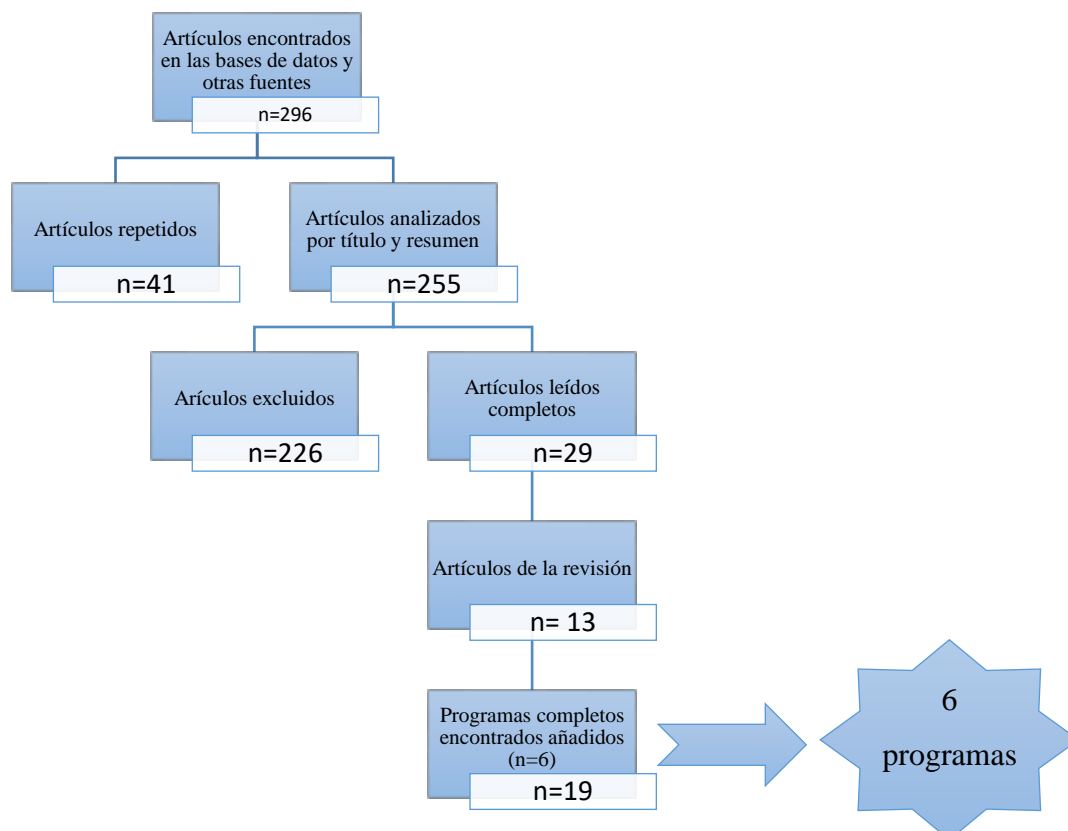
Los criterios de inclusión para la selección de la bibliografía fueron: 1) Intervenciones o programas de prevención, realizados desde servicios sociales u otras entidades sociales llevados a cabo en España, 2) publicaciones posteriores al año 2005, 3) escritos en inglés o español y 4) que se encontraran disponibles a texto completo. No se incluyeron en los criterios de inclusión estudios de acuerdo a un diseño de investigación específico ya que muchos estudios en esta área no usan una metodología rigurosa.

Los criterios de exclusión consistieron en todos aquellos programas que no entran dentro del rango de prevención, no se llevan a cabo en España o los desarrolla una entidad sin sentido social, aquellas publicaciones anteriores al año 2005 y escritos en un idioma diferente al español o el inglés. También se excluyeron aquellos que, aun siguiendo el objetivo del estudio, no se pudieron encontrar a texto completo.

RESULTADOS

La búsqueda inicial ascendió a 296 artículos. En primer lugar, se excluyeron aquellos artículos que estaban duplicados por encontrarse en varias de las bases de datos exploradas, quedando un total de 255 estudios. Se procedió a leer los títulos y abstracts aplicando los criterios de inclusión y exclusión para hacer una selección de aquellos que coincidieran con el objetivo del estudio, quedándose excluidos 226. Los 29 artículos restantes fueron leídos. Después de dicha lectura, se descartaron otros 16 por no responder exactamente a los objetivos marcados, quedando un total de 13 artículos de las bases de datos para revisión. Estos artículos correspondían a ciertos estudios realizados sobre diferentes programas de prevención. Al no hallarse en las bases de datos la guía de programas encontrados, se amplió la búsqueda al buscador Google para tratar de localizar el programa completo y poder usarlo en la revisión. De esta manera se encontraron los 6 programas de los que hablan los artículos seleccionados, quedando así un total de 19 documentos ordenados según su correspondencia a un cierto programa, de manera que la revisión se centraría en esos 6 programas de intervención. El diagrama de flujo del proceso de selección se muestra en la Figura 3.

Figura 3: Diagrama de flujo búsqueda bibliográfica



Fuente: Elaboración propia

Tras la selección del material se procedió a su análisis mediante una lectura profunda de cada documento y programa. Esta lectura permitió la selección de una serie de aspectos que deben ser valorados a la hora de crear un programa de intervención para la prevención del maltrato infantil en poblaciones de riesgo psicosocial, con el propósito de analizarlos en el trabajo. Se extrajo, así, la información y características importantes de cada programa que se analizaría posteriormente.

Los seis programas encontrados y elegidos para esta revisión bibliográfica son todos de modalidad de prevención secundaria y se encuentran recogidos en la Tabla 2. Todos ellos se dispensan en Servicios Sociales de diferentes comunidades autónomas de nuestro país, excepto uno que corre a cargo de la fundación “Obra Social la Caixa”, que se ha implementado en 10 comunidades autónomas diferentes.

Tabla 2: Programas escogidos para la revisión.

<i>Programa</i>	<i>Referencia</i>	<i>Centros dónde se dispensa</i>	<i>Lugar de implementación</i>
1. “Crecer felices en familia”	Rodrigo et al. (2009).	Servicios Sociales	Castilla y León
2. “Vivir la adolescencia en familia”	Rodrigo et al. (2010).	Servicios Sociales	Castilla y la Mancha
3. “Aprender juntos, crecer en familia”	Amorós et al. (2012)	Obra Social la Caixa.	Surge en Cataluña y se lleva a cabo en 10 C.A, entre ellas Comunidad Valenciana.
4. “Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales”	Martínez-González, R.A. (2009).	Servicios Sociales	Asturias
5. “Formación y Apoyo Familiar”	Hidalgo et al. (2007)	Servicios Sociales	Andalucía
6. “Programa de competencias familiares”	Orte et al. (2013)	Servicios Sociales	Islas Baleares

Fuente: *Elaboración propia*

DISCUSIÓN

La recomendación Rec (2006), previamente citada, del Consejo de Europa propone conseguir que todos sus Estados miembros, entre los que se encuentra España, sean conscientes de la necesidad de proporcionar a los padres mecanismos de apoyo suficientes para cumplir sus responsabilidades en crianza y educación de los hijos. Esto se está llevando a cabo a través de políticas familiares que proporcionen medidas para crear las mejores condiciones familiares posibles, cuyo objetivo es conseguir una educación positiva.

Bajo este marco teórico se elaboran y realizan los programas analizados en el trabajo, cuyo punto en común es su intención de promover la parentalidad positiva proporcionando apoyo para fortalecer las capacidades de los padres y madres, y cuyos objetivos, aunque con ciertas diferencias de unos a otros, se centran en general en fortalecer las relaciones progenitores/menores, mejorar la convivencia y la cohesión familiar y desarrollar modelos parentales adecuados para un apropiado desarrollo del o la menor.

La Tabla 3 (Tabla 3: Características generales de los programas) recoge algunas de las características principales de los programas analizados, que comentaremos a continuación.

El *tipo de destinatario* al que se dirigen los programas analizados es “familias vulnerables y en riesgo psicosocial”, lo que es esperable debido a los criterios de nuestra búsqueda. Dos de ellos (Martínez-González, R.A., 2009; Hidalgo et al., 2007) incluyen entre sus destinatarios, además, a la población general o sin riesgo psicosocial que soliciten el programa para la mejora de sus habilidades o competencias parentales (dando siempre prioridad a las familias en riesgo o más necesitadas). Esta incorporación plantea una interesante cuestión a la hora de realizar un programa de esta índole: aunque la prevención secundaria se diseña y se dirige específicamente a grupos con alto riesgo psicosocial (Morales González & Costa Cabanillas, 2001), cabría preguntarse si incluir población sin o con bajo riesgo en dichos programas, produciéndose una inclusión entre ambos tipos de familias, sería beneficioso (o perjudicial) para la implementación del programa, y, en caso de que lo sea, para quién y en qué medida.

Tabla 3: Características generales de los programas

Programa	Tipos de destinatarios	Miembros de la familia incluidos en el programa	Edad de los hijos/as	Objetivo General	Duración	Número de participantes	Metodología/ materiales
1. “Crecer felices en familia”	Población en riesgo psicosocial	Programa grupal: Madres y Padres Hijos/as (30’ por sesión) Programa domiciliario: Núcleo familiar	0-5 años	Fortalecer las relaciones padre/madre-hijo/hija y mejorar el desarrollo de los/las menores.	20 sesiones semanales de 1h30’ (5 meses)	Entre 8 y 10	Experiencial: entrenamiento de pautas concretas. Discusión dirigida, role-playing, fantasía guiada, vídeos...
2. “Vivir la adolescencia en familia”	Población en riesgo psicosocial	Madres y Padres	12-17 años	Apoyar la práctica en las tareas de crianza, en la cohesión positiva de la familia y alentar el desarrollo personal de padres, madres y adolescentes.	21 sesiones semanales de 1h30’ (5-6 meses)		Experiencial: Exposición a las experiencias diarias. Discusión dirigida, role-playing, fantasía guiada, vídeos...
3. “Aprender juntos, crecer en familia”	Población en situación de vulnerabilidad o en riesgo psicosocial	Madres y Padres Hijos Sesiones conjuntas de la familia completa	6-12 años	Promocionar el desarrollo y la convivencia familiar fomentando las relaciones positivas entre padres e hijos de acuerdo con el ejercicio de una parentalidad positiva.	14 sesiones semanales de 2h (1ºh: individual padres/hijos, 2º: conjunta) (4 meses)	Entre 8 y 16	Didáctica, participativa y orientada al grupo. Videos, historias animadas, viñetas, juegos de mesa, role-playing, fantasía guiada...
4. “Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales”	Población general y en riesgo psicosocial	Padres, Madres y/o responsables	2-17 años (separados en tres módulos)	Facilitar la adquisición de estrategias que lleven a los progenitores a una dinámica familiar positiva desarrollen modelos parentales adecuados para los niños y jóvenes.	11 sesiones semanales de 2h (flexibilidad en las sesiones) (3 meses)	Entre 15 y 20	Activa, participativa, cooperativa y experiencial. Dinámicas de grupo (fichas de trabajo).
5. “Formación y Apoyo Familiar”	Población general y en riesgo psicosocial leve/moderado (se excluye riesgo alto, se prioriza riesgo leve/moderado)	Padres, Madres y/o personas acogedoras.	Menores de 18.	Proporcionar una fuente de apoyo que les potencia el desarrollo exitoso y eficaz en el cuidado, educación y socialización de sus hijos.	19 sesiones grupales (flexibles) de 2h (3-5 meses)	Entre 10 y 15	Activa, participativa y experiencial, basada en la comunicación y reflexión. Dinámicas de grupo (role-plays, debates..)
6. “Programa de competencias familiares”	Población con riesgo alto, especialmente relacionado con consumo de sustancias	Madres y Padres Hijos Sesiones conjuntas de la familia completa	12-16 años	Promover relaciones positivas, coherentes y estables entre los menores y adultos, reducir factores de riesgo y potenciar factores de protección.	14 sesiones semanales de 2h (3-4 meses).	-	Activa. Manuales, CDs relajación, DVDs con escenas.

Fuente: Elaboración propia

No podemos sacar conclusiones a tal pregunta en este estudio. Los estudios realizados sobre la calidad de la implementación de los seis programas analizados presentan unos resultados positivos con respecto a sus objetivos como consecuencia de diferentes factores, y no se han encontrado diferencias significativas respecto a este factor. Aun así, planteamos esta pregunta para investigaciones futuras al respecto como innovación en el campo de prevención secundaria.

Respecto a los *miembros de la familia incluidos en la intervención*, de los seis programas analizados, tres de ellos (Rodrigo et al., 2010; Martínez-González, R.A., 2009; Hidalgo et al., 2007) trabajan exclusivamente con los responsables del cuidado de los y las menores, sin incluirlos en la intervención (aunque sí facilitan recursos complementarios para que sean atendidos durante la duración de las sesiones), mientras que los otros tres (Rodrigo et al., 2009; Amorós et al., 2012; Orte et al., 2013) incluyen en su programación intervenciones con los padres y madres, con los hijos/as y con la familia en conjunto.

Los programas mencionados en primer lugar corresponden a programas de primera generación, que comenzaron a desarrollarse en los años setenta, sitúan el énfasis de la intervención en la calidad de las pautas educativas y son unidireccionales, pues dirigen sus objetivos a lograr que los padres desarrollen estrategias, incrementen su competencia y proporcionen un ambiente seguro interviniendo exclusivamente con los padres para que sus acciones repercutan en la educación de sus hijos/as. El segundo grupo corresponde a programas de segunda generación, iniciados a principios de los años 90 y cuyo énfasis lo dirigen a la calidad de la interacción padre-hijos, desarrollando actividades para construir pautas de apego, promover sensibilidad parental, enseñar a poner límites... manteniendo un enfoque bidireccional, trabajando con todos los miembros de la familia y tratando de no poner todo el peso de la intervención exclusivamente en los padres, madres o tutores (Martín-Quintana et al., 2009).

Shonkoff y Phillips (2000) llevaron a cabo una revisión dónde demostraron una mayor eficacia de aquellos programas que fomentan actividades educativas padres-hijos y en los que se trabaja la interacción concreta entre ellos y la relación basada en el afecto, los límites a la conducta y la reflexión de las consecuencias de las pautas educativas de los padres y madres en el comportamiento infantil. Además, aquellos programas que ofrecen a los padres distintas opciones y que apoyan un enfoque basado en la familia han demostrado ser eficaces en el aumento de autoconfianza, competencias parentales y capacidad de interacción con sus hijos e hijas, favoreciendo su desarrollo social y

emocional como consecuencia de ello (Dunst y Trivette, 2001). Podemos plantearnos, pues, que los programas de segunda generación cuentan con mayores beneficios a la hora de realizar un programa de educación parental, en especial según los niños/as van creciendo, pues esto aumenta la probabilidad de contribuir a su propio desarrollo y ser cada vez más protagonistas en su propio proceso de adquisición y construcción de normas y valores (Amorós, 2012).

Esto no significa que los programas de primera generación analizados en el estudio no sean eficaces, pues diferentes estudios realizados sobre la calidad de implementación que los programas tienen demuestra que así es, sino que a la hora de realizar un nuevo programa de educación parental, ha de tenerse en cuenta que al trabajar solamente con los padres y madres nos olvidamos de una parte fundamental de la familia, que puede mejorar y enriquecer la intervención.

Por otro lado se encuentran diferencias respecto a las *edades* de los hijos e hijas de los destinatarios de los programas. Algunos de ellos especifican el rango de edad para la elaboración del programa (Rodrigo et al., 2009; Rodrigo et al., 2010; Amorós et al., 2012; Orte et al., 2013), mientras que otros programas (Martínez-González, R.A., 2009; Hidalgo et al., 2007) no están diseñados para una edad o rango de edad concreta, sino que los módulos del programa se van adaptando al ciclo vital de los hijos e hijas de los padres y madres con los que se esté trabajando. En todo caso, entre los programas elegidos existe al menos uno para todas las edades correspondientes a la minoría de edad (de 0 a 17 años).

Centrar el programa en un determinado rango edad se considera positivo para la consecución de los objetivos, pues estos serán algo diferentes dependiendo del ciclo evolutivo en el que los menores se encuentre, debido a que sus necesidades varían con el tiempo.

La intervención en educación parental durante los primeros años de vida de los niños/as (0-5 años), llamada atención temprana, es muy importante al ser la familia el primer y el único (al menos al principio) contexto social con el que los menores cuentan para su desarrollo. Este contexto se considera esencial para asentar los pilares de competencias básicos afectivos, cognitivos y sociales. Capacitar y ayudar a los padres y madres es básico para proporcionar un entorno protector y seguro a los y las menores (Rodrigo et al., 2009). La siguiente etapa (6-11 años) se considera una edad crítica en la prevención de problemas en la adolescencia. Se comienzan a adquirir capacidades de autorregulación

y control de impulsos, se genera una percepción del mundo y de sí mismo y se dan otros importantes aprendizajes en los que el papel de la familia es fundamental para su adecuado logro, por lo que una buena intervención de ayuda a los padres en esta etapa puede evitar problemas en los siguientes años (Amorós et al., 2012). Por último, es bien sabido que la adolescencia es una época diferenciada en la que los padres, en muchas ocasiones, se sienten desbordados, desorientados y con mínima capacidad de influencia sobre sus hijos/as, que cuentan con otros contextos de socialización. Sin embargo, la familia sigue siendo crucial, pudiendo ser un factor protector en caso de menores en situación de vulnerabilidad, al ofrecer una buena y adecuada intervención para los padres en ese momento (Rodrigo et al., 2010).

Como ya hemos dicho, concretizar el rango de edad con el que se trabaja es importante para la consecución de los objetivos, sin embargo, hay que poner atención en que todas las edades queden cubiertas y lleguen a la máxima población posible, para lo cual tienen que existir programas que cubran todas las edades en cada una de las comunidades.

Existe cierta concordancia, por otra parte, en la *duración* de los programas seleccionados, contando con un número de sesiones de entre 11 y 21 impartidos en un periodo de entre 3 y 5 meses, lo cual coincide con los resultados encontrados en una revisión de este tipo de programas realizada por Bakerman-Kranenburg van Ijzendoorn y Juffer (2003), que probaron que uno de los perfiles de eficacia de este tipo de intervenciones se basaba en que no debían de ser muy largas, 5 o 6 meses como máximo.

Por otro lado, el *número de participantes* que se establece para cada programa varía ligeramente, situándose todos ellos entre un mínimo de 8 y un máximo de 20. Hay que tener en cuenta que este número debe de ser lo suficientemente grande para asegurar una adecuada calidad en los procesos de dinamización de las sesiones debido a la metodología grupal y participativa que siguen los programas estudiados, pero debe de tener un máximo no muy elevado para que la participación de cada miembro sea esencial, se cree un clima de identificación mutua y confianza y todas las personas se sientan importantes dentro del grupo (Rodrigo et al., 2009; Rodrigo et al., 2010; Amorós et al., 2012; Martínez-González, R.A., 2009; Hidalgo et al., 2007).

Por último, la *metodología* que siguen para su implementación los programas seleccionados es de tipo experiencial, activa, participativa y orientada al grupo. Esto demuestra el cambio de paradigma que se ha dado en los últimos años a la hora hacer

programas de formación de padres hacia modelos experienciales dónde se adquirieran no sólo conceptos teóricos (modelo académico) y técnicas y procedimientos de modificación de conducta (modelo técnico), sino que también lleve a cabo una reconstrucción del conocimiento cotidiano en un escenario sociocultural (Martín-Quintana et al., 2009). Este uso de esta nueva metodología es necesario pues se ha comprobado que los modelos que se usaban anteriormente, además de generar frustraciones y dependencia en los técnicos, no proporcionaban el aprendizaje suficiente para provocar el cambio ya que no se daba en el contexto sociocultural y la dificultad del rol parental surgía posteriormente a los programas, mientras que en el modelo experiencial estas dificultades surgen durante el transcurso del programa (Hidalgo et al., 2007).

El sentido del modelo experiencial implica seguir un proceso de reflexión y análisis de las prácticas educativas, sus consecuencias en la vida familias y el desarrollo de los hijos... para hacer sus propios procesos de cambio (Rodrigo, Maiquez, & Martín-Quintana, 2010), para lo cual los programas analizados han utilizado diferentes técnicas grupales como la discusión dirigida, la fantasía guiada, role-playings, historias animadas, debates...

La Tabla 4 (Tabla 4: Contenidos de los programas) recoge un índice de los contenidos y competencias que se trabajan en los programas analizados. Algunos de estos contenidos son muy frecuentes en los diferentes programas, mientras que otros solo aparecen en uno o un par de ellos.

La adquisición de *conocimientos* y conceptos sobre el desarrollo y características evolutivas de los hijos e hijas, sus necesidades, expectativas por parte de los padres... es decir, la transmisión de contenidos teóricos es un punto en común de la mayoría de estos programas. Si bien la información teórica sobre el desarrollo de los menores no es suficiente para lograr el cambio, si es necesaria para facilitararlo (Martín-Quintana et al., 2009). Es importante, en este aspecto, cuidar la manera en la que esta transmisión de conocimientos se realiza, pues la metodología que utilizada en estos programas no es compatible con un escenario formal de carácter experto-alumno, si no que se debe transmitir desde un escenario sociocultural en el que la experiencia personal cobre un papel fundamental (Rodrigo et al., 2009; Rodrigo et al., 2010), si bien pueden utilizarse técnicas como la exposición oral cuando se observa una falta de conocimientos básicos que se consideran importantes, sin abusar de ello y sin olvidar el carácter participativo de la intervención (Amorós et al., 2012).

Hay que destacar que, en ocasiones, se producen situaciones de desprotección por falta de conocimiento (sobre el desarrollo del menor, las funciones parentales...) especialmente en aquellas personas cuya educación en la niñez fue deficitaria, por lo que no tuvieron buenos ejemplos de los que aprender la tarea de ser padres, y, por lo tanto, necesitan de estos recursos que les proporcionen conocimientos y estrategias (Orte et al., 2013).

Tabla 4: Contenidos de los programas

Programa	Competencias que fomenta el programa
1. “Crecer felices en familia”	<ul style="list-style-type: none"> - El desarrollo del vínculo afectivo: fomento de apego y vínculos seguros, afecto y relaciones - Conocer a nuestro hijo: necesidades de los niños/as y expectativas de los padres, conocimientos - Aprender a regular el comportamiento de nuestro hijo/a: límites y normas - La primera relación con la escuela: relación con la escuela - Educar, ¿Una tarea en solitario?: Apoyo social y otros apoyos
2. “Vivir la adolescencia en familia”	<ul style="list-style-type: none"> - Acercarnos a la adolescencia: conocimientos - Más allá del conflicto familiar: resolución de conflictos - Hacia un estilo de vida saludable en la familia: salud y sexualidad - Las formas de comunicarse de los adolescentes: comunicación y tecnología - La colaboración familia y escuela: escuela
3. “Aprender juntos, crecer en familia”	<ul style="list-style-type: none"> - Mostramos afecto en familia: afecto y relaciones - Educando a nuestros hijos: límites y normas - Aprendemos a comunicarnos en familia: comunicación - Conectamos con la escuela - Disfrutamos juntos en familia: ocio - Afrontamos los retos cotidianos: resolución de conflictos
4. “Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales”	<ul style="list-style-type: none"> - Información sobre las características evolutivas de los menores: conocimientos - Habilidades cognitivas, de relajación y de autorregulación emocional - Autoestima y asertividad en el desarrollo de la función parental - Comunicación asertiva - Estrategias de resolución de problemas y negociación: resolución de conflictos - Disciplina para mejorar el comportamiento de los hijos/as: límites y normas
5. “Formación y Apoyo Familiar”	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos y escenarios del desarrollo humano: conocimientos - Relaciones padres-hijos: afecto, comunicación, normas y límites, resolución de conflictos - Otras relaciones en el ámbito familiar: pareja y hermanos. - Relaciones de la familia con la comunidad: apoyo social, escuela, ocios - Problemas de ajuste: otras problemáticas
6. “Programa de competencias familiares”	<ul style="list-style-type: none"> - Expectativas y recompensas: conocimientos - Habilidades sociales y asertivas, escucha activa, mejorar la comunicación familiar - Prestar atención - Poner límites y normas: reducir mal comportamiento. - Construir y utilizar programas de afrontamiento y habilidades para resolver problemas: resolución de conflictos - Sexualidad

Fuente: Elaboración propia

Otras de las competencias trabajadas en todos los programas analizados (a excepción del programa específico para padres y madres cuyos hijos son muy pequeños (0-5 años) son la comunicación y la resolución de conflictos.

La *comunicación* es uno de los aspectos más importantes del contexto familiar, ya que define el tipo de relación e interacción que existe entre los miembros de la familia. Una comunicación adecuada y asertiva requiere de buenas capacidades de escucha activa y empatía, cualidades fundamentales a trabajar con este tipo de población, pues estudios han comprobado que la falta de estas tiene una relación directa con estilos parentales negligentes (Espel, 2005; Vargas-Porras, Villamizar-Carvajal, & Ardilla-Suárez, 2016). Escuchar y comprender, sin embargo, no significa estar de acuerdo o ceder ante las demandas de los hijos, si no mostrar deseo e intención de entenderles e interesarse por ellos (Martínez-González, R.A., 2009).

Esta cualidad, además, va adquiriendo importancia a medida que los menores crecen, especialmente en la etapa de adolescencia, ya que tiende a producirse una disminución de la comunicación padres/madres-hijos/hijas. Es muy relevante, por lo tanto, apoyar y enseñar a los padres a que desarrollen buenas maneras y patrones de comunicación y a que sean capaces de mantenerla, lo que facilitará el encuentro personal y les ayudará en su tarea de supervisión y control (Amorós et al., 2012).

Una buena comunicación, acompañada del aprendizaje de técnicas y estrategias adecuadas guiará, además, a una buena capacidad de *resolución de conflictos*, tanto propios de los padres como para ser una ayuda para sus hijos e hijas, de manera que puedan resolver sus problemas eficientemente y cada vez de manera más independiente (Martínez-González, R.A., 2009).

Cuatro de los programas analizados consideran la *relación con la escuela* como uno de los puntos fundamentales a trabajar, lo cual no es una sorpresa si tenemos en cuenta que la escuela es el segundo contexto de socialización más importante en la vida de los niños y niñas, que complementa su proceso de aprendizaje con el recibido dentro del núcleo familiar y que, además, es uno de los lugares dónde más tiempo pasan (García-Bacete y Traver-Martí, 2010).

La escuela tiene también una estrecha relación con los malos tratos hacia los menores, pues un alto porcentaje de las detecciones provienen de ella, siendo, junto con la sanidad, uno de los primeros contextos que da visibilidad a los menores. Estudios han comprobado

que las actitudes de los padres y madres hacia la escuela y educación y su relación con los profesores y participación en la escuela están directamente relacionados con buenos resultados académicos de los hijos e hijas (García-Bacete y Traver-Martí, 2010). Dependiendo de todo esto la escuela será vista como un apoyo al desarrollo del menor o como una amenaza para la familia.

Es por ello que se considera tan importante trabajar estos aspectos con los padres y madres, en especial con aquellos con el tipo de características que los usuarios de este tipo de programas presentan, promoviendo buenas relaciones entre familia y escuela (Amorós et al., 2012).

Otros dos aspectos muy trabajados en este tipo de programas, y que consideramos que están ligados entre sí son el afecto y los límites y normas.

Respecto al *afecto*, sabemos que el establecimiento de vínculos afectivos seguros y la satisfacción de las necesidades son imprescindibles para el bienestar y desarrollo del niño/a (Arruabarrena, 2011). Este vínculo entre progenitores e hijos/as se denomina apego, se constituye durante los primeros años de vida y, establecido adecuadamente (apego seguro), proporciona una seguridad emocional que hace que el o la menor se sienta protegido y aceptado (López, 2010). El apego inseguro, por el contrario, es un factor de riesgo para los menores, estando relacionado con problemas de conducta, disciplina, relación... (Blasi, 2010). Este tipo de apego se encuentra asociado al maltrato y conductas negligentes de los padres y madres, razón por la que es tan importante trabajar la afectividad con los usuarios de este tipo de programas.

Proporcionar *límites y normas* es, a su vez, igual de necesario que proporcionar amor, pues necesitan contar con ellas para orientarse, aprender que es lo que pueden y no pueden hacer, empezar a regular su comportamiento y adquirir e interiorizar ciertos valores prosociales (autonomía, respeto, tolerancia...) (Rodrigo et al., 2010; Amorós et al.; 2012). Para el establecimiento de límites el papel de los adultos es fundamental, pues la clave está en cómo se hace, cómo se enseñan las normas y cómo se reacciona cuando no las cumplen. La coherencia juega un papel crucial. “Regular no es "entrenar" al niño/a para que haga lo que nosotros queremos, ni es tampoco dejarle a merced de sus deseos e intenciones. Es guiarle con mano cariñosa y diestra para que vaya adaptando poco a poco esos deseos e intenciones a las normas sociales que nos parecen importantes para su buen desarrollo” (Rodrigo et al., 2009 p.228).

Si se consigue que estos padres y madres ejerzan un firme control cuando sea necesario, pero explicando su posición, y animándoles a expresar lo que piensan, sienten y opinan siempre desde el afecto y el interés por ellos y su bienestar, estarán desarrollando un estilo parental autoritativo, el cual lleva al desarrollo de asertividad, curiosidad, autoconfianza y autocontrol en los y las menores, favoreciendo su desarrollo vital y su bienestar general (Amorós et al., 2012).

Tan solo dos de los seis programas analizados prestan especial atención al apoyo social con el que los padres pueden contar en su proceso de paternidad y maternidad, al tiempo de ocio de familia conjunto y a la sexualidad.

No hay que olvidar que los padres y madres, además de ser padres y madres, son personas, a las que hay que prestar atención, asegurar su bienestar y contar sus relaciones personales. Enseñarles a identificar la red de *apoyo social* con la que se puede contar y hacer una buena utilización de la misma puede servir de gran apoyo y alivio para aquellos padres y madres que se ven desbordado. Esta red se extiende por el sistema familiar y comunitario, apoyos personales fundamentales que ayudan en la tarea de ser padre/madre, y la red de apoyos formales e institucionales (escuela, servicios sociales...), que están ahí para los ciudadanos, y que se convierte especialmente importantes cuando a una persona le falta la red de apoyos personales (Rodrigo et al., 2009; Hidalgo et al., 2007).

Compartir espacios de *ocio* entre la familia de una manera satisfactoria y saludable es un asunto cada vez más importante en la sociedad en la que hoy en día vivimos. Trabajar el ocio constructivo y compartido por las familias es, pues, muy beneficioso, al ser un espacio para el desarrollo de hábitos saludables: facilita el crecimiento personal, relacional, social y comunitario, logra mayor bienestar y mejora la calidad de vida (Amorós et al., 2012; Hidalgo et al., 2007). Si bien existen, en este tipo de programas, asuntos más acuciantes que trabajar, no debemos quitarle importancia al ocio y la diversión, y enseñar a los padres cómo hacerlo de manera adecuada a las edades de los menores e intereses y gustos de toda la familia puede ser, como ya hemos dicho, muy beneficioso para la dinámica general de la familia.

La *sexualidad*, por otra parte, es un tema trabajado tan solo en los dos programas destinados específicamente a padres y madres con hijos e hijas adolescentes. La adolescencia es el momento en el que la sexualidad empieza a cobrar relevancia, por lo que es necesario proporciona a los menores conocimientos, de manera que no lo vean

como un tabú, se sientan libres de poder preguntar dudas, cuenten con sus padres para ello y que desarrollen buenos patrones de conducta sexual (Rodrigo et al., 2010; Orte et al., 2013).

El uso de la tecnología, la autoestima y otras relaciones familiares son tres competencias que tan solo son trabajadas por un programa respectivamente.

Teniendo en cuenta que la *tecnología* es cada vez más candente en nuestra sociedad, que se puede considerar un nuevo agente de socialización y que su uso se extiende a niños y niñas cada vez más pequeños, consideramos que hacer conscientes a los padres y madres su papel regulador en el uso de las mismas es fundamental, (Rodrigo et al., 2010), y es un tema que se debería comenzar a abordarse en los programas de formación a padres y madres, pues cada vez son mayores los peligros que un mal uso de las tecnologías pueden acarrear.

Trabajar la *autoestima*, el cómo sentirse bien y seguros como padres y madres (Martínez-González, R.A., 2009) y *otras relaciones familiares*, como puede ser la relación de pareja o la relación entre hermanos (Hidalgo et al., 2007) son otras competencias que favorecen la mejora de la dinámica familiar.

La tabla 5 (Tabla5: Características de los facilitadores) muestra un resumen de las características y competencias que los programas analizados consideran necesarias que los facilitadores o mediadores que van a dirigir la intervención posean para una adecuada implementación de la misma.

En términos generales, resumiendo todo lo que los programas consideran necesario, el facilitador/a del programa debe ser visto como un miembro más del grupo, generando confianza en los usuarios para que estos le vean como una ayuda con la que contar y no como un “experto”. Debe contar también con cierta facilidad para la negociación y resolución de conflictos, así como dominio en las dinámicas de grupo, siendo capaz de mantener el grupo cohesionado y regulando el clima emocional del mismo. Es importante que sea claro y tenga lógica en sus explicaciones, usando un lenguaje cercano que facilite la comprensión y partiendo siempre de las necesidades y demanda de los padres y madres.

Debe tener los conocimientos previos requeridos para llevar a cabo el programa, y saber hacer buen uso de los recursos proporcionados por el mismo para sacar el máximo provecho al tiempo invertido. Tabla 5: Características de los/as facilitadores.

Tabla 5: Características de los/as facilitadores

Programa	Características, competencias y formación de los/las facilitadores/as, mediadores/as.
1. “Crecer felices en familia”	<ul style="list-style-type: none"> - Ser visto como un miembro más del grupo: confianza - Apoyar la iniciativa personal, reforzar sentimientos positivos - Facilidad de negociación y resolución de conflictos - Partir de las necesidades de los padres y madres - Proporcionar pistas para que los progenitores descubran sus propios medios de solución de problemas - Poseer dominio de dinámicas de grupo
2. “Vivir la adolescencia en familia”	<ul style="list-style-type: none"> - Ser visto como un miembro más del grupo: confianza - Apoyar la iniciativa personal, reforzar sentimientos positivos - Facilidad de negociación y resolución de conflictos - Partir de las necesidades de los padres y madres - Proporcionar pistas para que los progenitores descubran sus propios medios de solución de problemas - Poseer dominio de dinámicas de grupo
3. “Aprender juntos, crecer en familia”	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinación entre los dinamizadores - Atención respetuosa, colaboradora y sin perjuicios - Uso de un lenguaje cercano y que facilite la comprensión - Sensibilidad ante los distintos valores culturales - Generar un ambiente adecuado: confianza y respeto - Entusiasmo y motivación - Lógica en las explicaciones y uso de recursos
4. “Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales”	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de un clima de confianza en el grupo - Óptima dinamización de las sesiones - Conocimientos previos en los contenidos y metodología - Transmitir motivación - Actitud abierta, flexible y de aceptación - Sensibilidad, empatía, creatividad, iniciativa, madurez, constancia, paciencia, sentido común, sentido del humor... - Habilidades para captar estilos educativos, ver a la familia como un sistema, adaptarse a las demandas, establecer límites...
5. “Formación y Apoyo Familiar”	<ul style="list-style-type: none"> - Consecución de objetivos - Mantenimiento, cohesión y satisfacción del grupo - Respeto hacia las iniciativas personales - Ayudar a explicitar ideas y creencias - Facilitar el intercambio y negociaciones - Regular el clima emocional del grupo - Ayudar a encontrar las consecuencias de las acciones
6. “Programa de competencias familiares”	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilidad - Competencia - Suficientemente formado en la materia - Dar apoyo y supervisión - Ayudar a identificar factores de protección y de riesgo

Fuente: Elaboración propia

Es importante, de cara a cómo se sientan los padres y madres en el transcurso del programa, que el facilitador/a sea capaz de apoyar sus iniciativas personales y de reforzar los sentimientos positivos. También debe poner las facilidades necesarias para que, por si mismos, los padres y madres generen medios para resolver conflictos, encuentren las consecuencias de sus actos, expliciten ideas y encuentren factores de riesgo y protección.

Debe ser una persona con entusiasmo, empatía, creatividad, iniciativa, madurez, paciencia, constancia, motivada y con capacidad de motivar a otros.

Respecto a valores personales, debe contar con una actitud de respeto, abierta, flexible y de aceptación, con sensibilidad ante las diferentes culturas y libre de prejuicios.

Por último, en caso de que haya más de un facilitador/a, es importante que exista una buena coordinación entre ellos.

La importancia de que el facilitador/a que lleve el programa sea el indicado y cuente con estas características es crucial para su eficacia, por ejemplo, los resultados de un estudio realizado por Bakerman-Kranenburg, van Ijzendoorn y Juffer (2003) mostraron que uno de los puntos del perfil de eficacia de estos programas es que fueran llevados a cabo por personas con mentalidad de mediador, y no de experto.

CONCLUSIONES

Este trabajo ha tratado de dar una visión general de las características que tienen las actuaciones que se están llevando a cabo en nuestro país en el ámbito de formación a padres y madres para prevenir la separación de los hijos e hijas como consecuencia de conductas de maltrato o negligencia, resumiendo sus características principales para facilitar la búsqueda de información sobre el tema a las personas interesadas en el campo.

En el recorrido realizado sobre los programas grupales para padres y madres hemos visto lo siguiente: el ámbito de aplicación donde se llevan a cabo estos programas es, mayoritariamente, Servicios Sociales; el tipo de población al que van destinados son familias en situación de riesgo psicosocial, aunque se incluyen familias normalizadas en algunos de ellos; las edades de los hijos e hijas son variadas, pudiendo estar determinadas, o no, para ciertas franjas de edad; existe similitud en la duración del programa y el número de participantes; la metodología utilizada en todos los programas se caracteriza por ser experiencial, dinámica y activa; el contenido de los programas es variado aunque con bastantes puntos en común y los facilitadores deben contar con una mente de mediador, no de experto. Todos ellos, además, se caracterizan por su rigor en los planteamientos, el uso de controles de calidad de implementación y el estar en consonancia con la Recomendación europea descrita anteriormente.

Las aplicaciones de este trabajo son, como ya hemos indicado, facilitar la búsqueda de información sobre programas de prevención del maltrato infantil para padres y madres en situación de riesgo psicosocial, así como facilitar la creación de nuevos programas para continuar luchando contra esta problemática. La importancia de esta lucha reside, especialmente, en las consecuencias que el maltrato infantil tiene sobre los niños, niñas y futuros adultos que estos serán algún día. Se han realizado estudios que demuestran que el maltrato intrafamiliar está directamente relacionado con el desarrollo de un apego inseguro (Camps-Pons, Castillo-Garayoa, & Cifre, 2014; Muela, Torres, & Balluerka, 2012), y el apego inseguro se encuentra, a su vez, directamente relacionado con altos niveles de psicopatología (Muela et al., 2012). Otros autores apuntan también a reconocer la violencia familiar como posible precursor del trastorno de estrés postraumático en niños y adolescentes (Vickerman & Margolin, 2007). Además, el abuso físico durante la infancia incrementa la posibilidad de ser diagnosticado con enfermedades, síntomas físicos, ansiedad, rabia y depresión hasta 40 años después del momento del abuso

(Springer, Sheridan, Kuo, & Carnes, 2007). A la vista de todos estos datos podemos afirmar que las actuaciones realizadas no sólo para frenar y paliar, sino también para prevenir este tipo de conductas tienen una importancia vital.

Limitaciones del estudio deben ser también mencionadas. El número total de programas sobre los que se ha encontrado suficiente información como para incluirlo en el estudio no es muy elevado, por lo que existen otros programas similares e interesantes que no han podido incluirse, pudiéndose haber perdido información en el camino. Por otra parte, el estudio se ha centrado en comparar programas con las mismas características respecto a tipo de población, objetivos generales... lo que ha hecho que el trabajo esté muy concretado y especificado, pero que, a su vez, se hayan excluido estudios con distintas características, pudiéndose haber perdido la oportunidad de hacer una comparación más extensa entre programas con mayores diferencias. Por último, el tema general del trabajo ha sido ya muy investigado y citado en la literatura, pero si bien el punto fuerte del trabajo no es la originalidad y novedad, si lo es la importancia de seguir estudiando un tema que tiene tantas consecuencias para una población tan desprotegida: los niños y niñas de nuestro país, y del mundo entero.

Las investigaciones e intervenciones futuras en el ámbito de la formación de padres y madres deberán ir encaminadas, por un lado, a descubrir la manera más eficaz de realizar estos programas eficazmente, y, por otro, a tratar de que llegue a la máxima población posible, acercándonos poco a poco a la quizá utopía de que todos los derechos de todos nuestros/as menores se encuentren protegidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, M. V., López-Soler, C., Castro, M., & López, J. J. (2013). Alteraciones psicológicas en menores expuestos a violencia de género: prevalencia y diferencias de género y edad. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(3), 741–747.
- Amorós, P., Rodrigo, M.J. Balsells, N. Byrne, S. Fuentes-Peláez, N. Guerra, M., Martín, J. C. Mateos, A., Pastor, C. (2012). Programa “Aprender juntos, crecer en familia”. Informe del proceso de evaluación 2011-12. Barcelona: Obra Social. Fundación “la Caixa”.
- Arregui, P., González González, A. M., & Montoro, C. (2016). *Familia y sociedad en el siglo XXI*. Dykinson.
- Arruabarrena, M. I. (2011). Maltrato Psicológico a los Niños , Niñas y Adolescentes en la Familia : Definición y Valoración de su Gravedad, 20(1), 25–44.
- Bakerman-Kranenburg, MJ; Van Ijzendoorn, M.H; Juffer, F. (2003). *Less is more: Meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood*. *Psychological Bulletin*, 129, 195-215.
- Blasi, C., & Alfageme, A. (2010). Análisis sociológico y antropológico de la familia. En García Bacete, F., Vaquer Chiva, A., & Gomis Bru, C., *Libro de mediación e intervención familiar* (pp. 69-96). Universidad Jaume I
- Camps-Pons, S., Castillo-Garayoa, J. A., & Cifre, I. (2014). Apego y psicopatología en adolescentes y jóvenes que han sufrido maltrato: implicaciones clínicas Attachment and psychopathology in formerly maltreated adolescents and young adults: Clinical implications. *Clínica Y Salud Clinical and Health Journal of Empirical Research in Psychology*, 25(1), 67–74.
- Child Welfare Information Gateway. (2016). Definitions of Child Abuse and Neglect.
- Emery, R. E., & Laumann-Billings, L. (1998). An overview of the nature, causes, and consequences of abusive family relationships: Toward differentiating maltreatment and violence. *American Psychologist*, 53(2), 121–135.
- Eslava, J., & Alzate, J. P. (2011). Cómo elaborar la discusión de un artículo científico. *Rev Col Or Tra*, 25(1), 14–7.
- España. Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín oficial del estado*, 17 de Enero de 1996, nº 15.
- Espel, M. G. (2005). Negligencia infantil y déficit en empatía. Propuesta de un modelo teórico explicativo y estudio de algunos de sus componentes.
- Garbarino, J. (1999). *Por qué las familias abusan de sus hijos : enfoque ecológico sobre el maltrato de niños y adolescentes*. Granica.
- García-Bacete, F.J; Traver Martí, J.A (2010). Familia, centros educativos y comunidad. *Intervención y mediación familiar* (pp. 205-283). Castellón de la Plana: Universidad Jaume I.
- Hidalgo, M. V.; Menéndez, S.; Sánchez, J.; Lorence, B.; Jiménez, L. (2007). *Programa de Formación y Apoyo Familiar*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Hughes, H. M. (1988). Psychological and behavioral correlates of family violence in child witnesses and victims. *American Journal of Orthopsychiatry*, 58(1), 77–90.
- José Sanmartín Esplugues, Ángela Serrano Sarmiento, Yolanda García Esteve, Ana Rodríguez

- Martín, P. M. S. (2011). Maltrato Infantil en la familia en España. *Centro Reina Sofía. Ministerio de Sanidad, Política Social E Igualdad*.
- Lamas Naveira, R., & Roca Valcárcel, I. (2015). Los niños en las nuevas familias, 341–348.
- López, F. (2010). Evolución de los vínculos de apego en las relaciones familiares. En M. J. Rodrigo, y J. Palacios (Coord.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 117-139). Madrid: Alianza Editorial.
- López-soler, C., Fernández, M. V., Prieto, M., Alcántara, M. V., Castro, M., & López-Pina, J. A. (2012). Prevalencia de las alteraciones emocionales en una muestra de menores maltratados. *Introducción*, 28, 780–788.
- Maida, A. M., Herskovic, V., & Prado, B. (2011). Síndrome de alienación parental. *Revista Chilena de Pediatría -Noviembre -Diciembre*, 82, 485–492.
- 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.
- Martín-Quintana, J. C., Máiquez, M. . L., Rodrigo, M. . J., Byrne, S., Rodríguez, B., & Rodríguez, G. (2009). *Programas de Educación Parental. Psychosocial Intervention* (Vol. 18). Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- McDonald, R., Jouriles, E. N., Briggs-Gowan, M. J., Rosenfield, D., & Carter, A. S. (2007). Violence toward a family member, angry adult conflict, and child adjustment difficulties: Relations in families with 1- to 3-year-old children. *Journal of Family Psychology*, 21(2).
- Menéndez Álvarez-Dardet, S. (2001). La diversidad familiar en España. Un análisis de su evolución reciente y su aceptación. *Apuntes de Psicología*, 19, 367–386.
- Morales González, J. M., & Costa Cabanillas, M. (2001). La prevención de la violencia en la infancia y la adolescencia. Una aproximación conceptual integral. *Intervención Psicosocial Págs*, 10(2), 1221–239.
- Muela, A., Torres, B., & Balluerka, N. (2012). Estilo de apego y psicopatología en adolescentes víctimas de maltrato infantil. *Infancia Y Aprendizaje*, 35(4), 451–469.
- Ochotorena, J. de P., & Arruabarrena, M. I. (1981). El maltrato infantil. criterios para su definición y su conceptualización.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud.
- 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.
- Orte, C.; Ballester, Ll.; Amer, J.; Pascual, B.; Oliver, J.L.; Pozo, R.; Vives, M. y Gomila, M.A (2013). *Intervención educativa en familias vulnerables con hijos adolescentes: El programa de competencia familiar (12-16)*. En: ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación. Palma. Universitat de les Illes Balears
- Perestelo, L. P. (2012). Standards of how to develop and report systematic reviews in psychology and health. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 49–57.
- Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva Informe explicativo. (2006).
- Rodrigo, M. J., Maiquez, M. L., Bryne, S., Rodríguez, B., Martin Quintana, J. C., Rodríguez, G., & Perez, L. (2009). *Crecer felices en familia*.

- Rodrigo, M. J., Maíquez, M. L., & Martín-Quintana, J. C. (2010). La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva. *Madrid: Federación Española de Municipios Y Provincias (FEMP)*.
- Rodrigo, M.J., Maíquez, M.L., Byrne, S., Rodríguez, B., Martín, J.C., Rodríguez, G. y 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.; Martín, J. C.; Maíquez, 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.
- Rodríguez Sánchez, I., Torres Lugo, D. J., & Castillo Ledo, I. (2007). Violencia Intrafamiliar Su Repercusión En La Salud Mental Del Niño Y Del Adolescente, 7(1).
- Shonkoff, J.P; Phillips, D.A (2000). *From neurons to neighbourhoods: The science of early childhood development*. Wasington, D.C.: National Academic Press
- Springer, K. W., Sheridan, J., Kuo, D., & Carnes, M. (2007). Long-term physical and mental health consequences of childhood physical abuse: Results from a large population-based sample of men and women. *Child Abuse & Neglect, 31(5)*, 517–530.
- Trenado, R., Pons-Salvador, G., & Cerezo, M. A. (2009). Proteger a la infancia: Apoyando y asistiendo a las familias. *Papeles Del Psicologo, 30(1)*, 24–32.
- Urrútia, G., & Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clinica, 135(11)*, 507–511.
- Vargas-Porras, C., Villamizar-Carvajal, B., & Ardilla-Suárez, E. F. (2016). Factores asociados al riesgo de negligencia materna en el cuidado del hijo. *Enfermería Clínica, 26(4)*, 220–226.
- Vega Rodríguez, M. T., & Moro Gutiérrez, L. (2013). La representación social de los malos tratos infantiles en la familia: Factores psicosociales que influyen en la percepción de las conductas de maltrato. *Psychosocial Intervention, 22(1)*, 7–14.
- Vera Carrasco, O. (2009). Cómo escribir artículos de revisión. *Rev Med La Paz, 15(1)*, 63–69.
- Vickerman, K. A., & Margolin, G. (2007). Posttraumatic stress in children and adolescents exposed to family violence: II. Treatment. *Professional Psychology: Research and Practice, 38(6)*, 620–628.
- Villanueva Badenes, L., & Clemente Estevan, A. (2002). *El menor ante la violencia : procesos de victimización*. Castelló de la Plana : Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Vono De Vilhena, D., & Olah, L. S. (2017). Family Diversity and its Challenges for Policy Makers in Europe, (5).

