

## **Educación parental para promover la competencia y resiliencia en las familias en riesgo psicosocial.**

María José Rodrigo López  
Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología  
Universidad de La Laguna, Islas Canarias, España.

### **1. Introducción**

Este capítulo se ocupa de la educación parental en las familias en riesgo psicosocial desde la perspectiva de la diversidad familiar y de la parentalidad positiva. Para ello, lejos de calificar a estas familias como disfuncionales, desestructuradas o multiproblema, frente a las que supuestamente no lo son, las presenta como formando parte de un continuo de situaciones familiares de menor a mayor vulnerabilidad, dependiendo de la cantidad de factores de riesgo y de los apoyos sociales con que cuenta la familia. Es primordial conocer unos y otros puesto que un desequilibrio en su composición puede condicionar la calidad del escenario educativo familiar.

Como se ha mencionado, la educación parental se basa también en el supuesto de que hay que fomentar un ejercicio positivo del rol parental o lo que denominaremos una parentalidad positiva. Siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa (2006) ésta se define como “el conjunto de conductas parentales que procuran el bienestar de los niños y su desarrollo integral desde una perspectiva de cuidado, afecto, protección, enriquecimiento y seguridad personal, de no violencia, que proporciona reconocimiento personal y la orientación necesaria que lleva consigo la fijación de límites a su comportamiento, para posibilitar su pleno desarrollo en el ámbito familiar, académico, con los amigos y en el entorno social y comunitario”.

Este concepto de parentalidad positiva cobra especial relevancia cuando lo aplicamos a las familias en riesgo psicosocial ya que, a menudo, se ha tenido un punto de vista muy negativo sobre estas familias y con pocas perspectivas de mejora para ellas. Sin embargo, en la actualidad está cobrando cada vez más fuerza la perspectiva de la preservación familiar. La preservación familiar comprende todas aquellas acciones que hay que llevar a cabo para mantener al menor en el hogar cuando los responsables del cuidado, atención y educación del menor por diversas circunstancias hacen dejación de sus funciones parentales o hacen 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 separación del menor de su familia. Ello implica abrir un

espacio de prevención y de segunda oportunidad para que las familias, con apoyos adecuados, puedan seguir cumpliendo con sus funciones y asumiendo sus responsabilidades hacia el cuidado de los menores. Aunque la prioridad hacia el trabajo preventivo con familias está presente en las diversas normativas que rigen el ámbito de la protección de menores, esta faceta ha sido muy descuidada en la práctica profesional. A menudo, los servicios se saturan atendiendo los casos más graves y crónicos y no cuentan con recursos humanos y económicos para afrontar dignamente esta tarea. Cuando se trabaja con las familias tampoco se promueve suficientemente su colaboración e implicación con lo que se promueve, de manera implícita, una actitud de dependencia hacia el técnico que tiende a menoscabar las potencialidades de la familia en lugar de favorecerlas.

Según la perspectiva de la preservación familiar y en estrecha relación con el concepto de parentalidad positiva debe darse un cambio de perspectiva centrado en los siguientes aspectos:

- Pasar de centrarse sólo en evitar el maltrato (protección) a procurar el buen trato (bienestar)
- Reconocer la gran diversidad de formas familiares y evitar el modelo único “ideal” de familia
- Reconocer que no hay dos categorías de familias: las disfuncionales y las funcionales, lo que hay son diversas combinaciones de riesgos y apoyos
- La valoración familiar debe centrarse en identificar fortalezas y no solo los problemas
- La intervención familiar basada en la prevención y promoción de competencias en los miembros de la familia.
- Se debe potenciar e implicar a las comunidades para que proporcionen una red de recursos y apoyos para la familia

Ahora bien, existen una serie de acciones clave para fomentar la parentalidad positiva. El primero de ellos es promocionar entornos con predominio de apoyos sociales sobre los riesgos psicosociales ya que, como se ha señalado antes, la especial combinación de unos y otros resulta crucial. En segundo lugar, fomentar un escenario educativo familiar adecuado lo que se consigue promoviendo la competencia y resiliencia parental. Por último, asegurarse que existan Programas de educación parental

estables y eficaces próximos a las familias. El análisis de cada uno de estos aspectos articula el contenido de este capítulo.

## **2. Desequilibrio entre factores de riesgo y de protección**

La familia es un sistema complejo enmarcado en múltiples contextos de influencia. El buen funcionamiento de la familia requiere un ajuste único entre múltiples factores condicionantes, unos protectores y otros de riesgo. Este ajuste es, sin embargo, inestable ya que un simple cambio en algunas de esas condiciones (aparición de una enfermedad crónica, llegada del hijo/a a la adolescencia, abandono de la pareja, desempleo, traslado a un barrio violento, emigrar a otro país, etc.) puede requerir modificaciones en el funcionamiento de la familia que pongan en peligro su equilibrio actual. En función de los recursos personales y sociales con los que cuente esa familia y las ayudas o apoyos que reciba podrá remontar esa situación de inestabilidad llegando a un nuevo equilibrio o, por el contrario, se deslizará hacia una situación de fracaso del sistema.

El apoyo social es uno de los factores de protección que puede contribuir a contrarrestar el efecto de los indicadores de riesgo que acabamos de nombrar. Lin y Ensel (1989) definen el apoyo social como el proceso por el cual los recursos sociales, que proporcionan las redes formales e informales de apoyo, permiten satisfacer a las personas necesidades instrumentales y expresivas en situaciones cotidianas y de crisis. Los servicios formales de ayuda implican a profesionales especializados que operan de modo unidireccional a partir de un sistema de categorías explícitas para evaluar las necesidades, decidir quiénes se van a beneficiar de los servicios, seguir reglas formales y protocolos estándar para actuar en los diversos casos y establecer criterios objetivos acerca de lo que constituye el éxito o el fracaso de la ayuda (Gracia, 1997; Gracia, Herrero y Musitu, 1995; Lila y Gracia, 1996).

Por su parte, las redes informales de apoyo son la red natural como la familia, las amistades, los vecinos, etc. y las organizaciones de ayuda informal, como las organizaciones voluntarias y grupos cívicos solidarios (Cowen, 2000; Navarro, 2004). En las redes informales la ayuda forma parte de un sistema ecológico de intercambios mutuos más privados, plurales y continuados, donde las personas desempeñan roles complementarios e interdependientes de ayuda dentro de un marco amplio de derechos y obligaciones en el grupo primario, vecindario, comunidad o cultura. Tanto unas como otras componen la red total de una persona, que es aquel entretejido formado por las relaciones sociales que, en los diferentes ámbitos de la vida, y con diferente grado de

significatividad, vinculan a una persona con otra mediante un proceso constructivo que no cesa durante toda la vida (Dabas, 2006; Navarro, 2004). Siguiendo a Sluzki (1996), la red social contribuye sustancialmente a la identidad personal, al bienestar físico y mental, al desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales, y al sentido de protagonismo o autoría de la persona sobre su propia vida.

En nuestras investigaciones con familias en riesgo psicosocial (614 madres, 315 referidas por los servicios sociales de la Comunidad Autónoma de Castilla y León y 299 madres no referidas por dichos servicios) hemos analizado la red de apoyos de estas familias en función de su nivel de riesgo. Así, hemos comprobado que lo distintivo de las familias sin indicadores de riesgo es que concentran principalmente su ayuda en dos pilares del microsistema (familia, escuela) y su posible relación en el mesosistema, mientras que lo que caracteriza diferencialmente a las de riesgo es que tienen restringidas las ayudas del microsistema y se dirigen a fuentes de ayuda situadas en el exosistema, tanto hacia aquellas instituciones tradicionalmente de ayuda como a personas no pertenecientes a la familia (vecinos y amigos). Ello indica que estas familias son muy vulnerables ante los entornos sin recursos ya que dependen para su buen funcionamiento de los apoyos sociales del exosistema que, a menudo, requieren de una buena planificación y provisión de recursos (Garbarino, 1977).

En suma, la familia se inserta en una red social de apoyos y se enfrenta a una serie de riesgos que tienden a desestabilizarla en menor o mayor grado. Las familias más vulnerables son las que presentan entornos con muchos estresores psicosociales y con pocos apoyos. Sabemos que a medida que se incrementa el riesgo psicosocial disminuyen las fuentes de apoyo de más calidad (las informales) y quedan sólo a merced de las formales (multiasistidas y aisladas). Además la ayuda formal tiende a disminuir la percepción de competencia y crea dependencia del técnico. Por ello es muy importante tener en cuenta lo que supone la tarea parental en presencia de estresores psicosociales pues de otro modo no sabremos hacia qué objetivos concretos dirigir la educación parental.

### **3. Competencias parentales**

La educación parental en presencia de muchos factores de riesgo y de pocos apoyos constituye un serio obstáculo para la parentalidad positiva. Estas son las razones que explican las dificultades de los padres para llevar a cabo su función educativa:

- Desvía el foco de la atención de los padres hacia otros temas más acuciantes.

- Los hace insensibles hacia las características de sus hijos y sus reacciones en la vida diaria.
- Repertorio más limitado de prácticas educativas centradas en la coerción
- No prestan atención a las consecuencias de sus acciones educativas sobre los hijos
- No reflexionan sobre sus pautas educativas

Frente a estas demandas y problemas, se hace imprescindible reforzar en los padres sus capacidades parentales. A continuación, se plantea el concepto de competencia parental como aquellas capacidades y habilidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades.

Las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres o cuidadores han construido para realizar su tarea vital y las características del menor. Sabemos en general cuáles son las condiciones familiares que hacen que los niños se desarrollen adecuadamente, pero ese conocimiento hay que contextualizarlo para cada caso. No existen, por tanto, modelos familiares a imitar o recetas a seguir. Debemos seleccionar, para la intervención, aquellas competencias que permiten un funcionamiento familiar adecuado teniendo en cuenta los tres tipos de parámetros; solo así podremos promover las competencias apropiadas a la situación familiar. Así, por ejemplo, sabemos que la monoparentalidad, el bajo nivel educativo, el vivir con precariedad económica y en barrios violentos, entre otros factores, convierte la tarea de ser padre o madre en una tarea difícil. Sin embargo, si los padres cuentan con una buena capacidad parental, el desarrollo de sus hijos puede no verse comprometido. Sin duda se trata de indicadores generales de riesgo, pero hay que ver en casos concretos qué impacto tienen sobre el menor, teniendo en cuenta estas capacidades parentales. También hay que conocer hasta qué punto estos indicadores de riesgo se ven compensados con redes de apoyo social, como tuvimos la ocasión de ver en apartados anteriores.

Asimismo, los escenarios educativos en los contextos de riesgo pueden tener un impacto diferente teniendo en cuenta las características del menor, concretamente, su vulnerabilidad y su resiliencia. Existen rasgos de diverso tipo que convierten a los

menores que los poseen en “especiales”, que demandan una atención o cuidados específicos, de manera que estas características contribuyen a hacer igualmente especial la tarea de educarlos al requerir, de sus progenitores, ajustes y compensaciones de diverso tipo e intensidad. Cuando se produce esta demanda específica en la práctica educativa y los progenitores carecen de la preparación y conocimientos necesarios al respecto y, además, se asocian factores de riesgo en el entorno familiar, la crianza de estos menores pasa de ser una tarea especial o distinta a ser francamente difícil. Algunas de estas características son la premadurez y/o bajo peso al nacer, la discapacidad física o psíquica, los problemas de conducta, la hiperactividad, los problemas de sueño, los problemas de control de esfínteres, los problemas de alimentación, o el temperamento difícil entre otras. No obstante, hay que recordar que, junto a estos rasgos de vulnerabilidad, debemos tener también en cuenta los rasgos resilientes del menor y que podrían paliar o aminorar los efectos negativos de los contextos de riesgo.

Las competencias afectan a las áreas educativas, de agencia parental, de búsqueda de autonomía y apoyos y de desarrollo personal. Veamos cada una de ellas.

*Competencias en el área educativa:*

- Calidez y afecto en las relaciones y reconocimiento de los logros evolutivos alcanzados a la medida de sus posibilidades.
- Control y supervisión del comportamiento infantil gracias a la comunicación y fomento de la confianza en sus buenas intenciones y capacidades.
- Estimulación y apoyo al aprendizaje: fomento de la motivación, proporcionar ayuda contingente a las capacidades del niño, planificación de las actividades y tareas, orientación hacia el futuro
- Adaptabilidad a las características del niño: capacidad de observación, dotar de mente al otro (mentalizing), flexibilidad o perspectivismo (ponerse en el lugar del otro), sensibilidad ante las necesidades del otro y reflexión sobre las propias acciones y sus consecuencias.

*Competencias en el área de agencia parental:*

- Autoeficacia parental: Percepción de las propias capacidades para llevar a cabo el rol de padres
- Locus de control interno: Percepción de que se tiene control sobre sus vidas y capacidad de cambiar lo que ocurre a su alrededor que deba ser cambiado

- Acuerdo en la pareja: se acuerdan con la pareja los criterios educativos y los comportamientos a seguir con los hijos
- Percepción ajustada del rol parental: Se tiene una idea realista de que la tarea de ser padres implica esfuerzo, tiempo y dedicación
- Satisfacción en la tarea de ser padres

*Competencias en el área de autonomía personal:*

- Implicación en la tarea educativa
- Responsabilidad ante el bienestar del niño
- Visión positiva del niño y de la familia
- Buscar ayuda de personas significativas con el fin de complementar el rol parental en lugar de sustituirlo o devaluarlo
- Identificar y utilizar los recursos para cubrir las necesidades como padres y como adultos.

Competencias en el área de desarrollo personal

- Implicación en la tarea educativa
- Responsabilidad ante el bienestar del niño
- Visión positiva del niño y de la familia
- Buscar ayuda de personas significativas con el fin de complementar el rol parental en lugar de sustituirlo o devaluarlo
- Identificar y utilizar los recursos para cubrir las necesidades como padres y como adultos.

Como se puede observar, las habilidades son de muy variado signo y deben considerarse relacionadas entre sí. Es muy importante al realizar la valoración de la familia indagar si las capacidades parentales permiten una adecuación parental insuficiente, mínima u óptima. Para los casos de alto riesgo debemos buscar la parentalidad mínima que posibilite condiciones en las que se garanticen condiciones básicas para el desarrollo del menor. Pero a medida que las circunstancias familiares lo permitan deberemos tender a fomentar parentalidades en la línea de optimizar el escenario educativo todo lo que se pueda.

#### **4. Resiliencia familiar y parental**

Junto al concepto de competencia se plantea el de resiliencia familiar y parental ya que se sabe que existen familias y padres son capaces de educar adecuadamente a sus hijos incluso estando bajo la presión de dichos estresores psicosociales. La resiliencia se define, en general, como la capacidad de conseguir una adaptación favorable y un funcionamiento competente por parte del individuo, a pesar de la exposición a situaciones adversas o traumas severos prolongados en el tiempo (v.g., Masten, Best y Garmezy, 1990). Este enfoque, además de resultar más positivo, abre una puerta al trabajo de prevención. Si se conocen qué elementos contribuyen a que las personas desarrollen buenas competencias a pesar de las adversidades, se podrán potenciar estos factores positivos y contribuir a la protección de la población en situación de riesgo.

La resiliencia familiar se define como un proceso dinámico que permite a la familia como sistema abierto reaccionar positivamente ante las amenazas y retos del entorno. Como toda resiliencia puede darse en algunos aspectos de la vida familiar más que en otros y especialmente en algunos momentos del ciclo vital de la familia. Estos son los rasgos de las familias resilientes:

- Cohesión familiar
- Afecto en la pareja y apoyo mutuo en la tarea educativa
- Valoración y compromiso familiar
- Pasar tiempo juntos compartiendo actividades
- Actitud ética ante la vida y educación en valores
- Manejo positivo del estrés y las crisis
- Optimismo y visión positiva ante la vida
- Sentido de control sobre los acontecimientos de la vida
- Flexibilidad y perseverancia ante las dificultades

Por su parte, la resiliencia parental se define como un proceso dinámico que permite a los padres desarrollar una relación protectora y sensible ante las necesidades de los hijos/as a pesar de vivir en un entorno potenciador de comportamientos de maltrato. Los rasgos de la parentalidad resiliente son los siguientes:

- Reconocimiento de su papel central como padres
- Reconocimiento de que lo que ocurre en la familia afecta al menor
- Cogniciones centradas en el niño y sus necesidades emocionales y afectivas (empatía y perspectivismo)
- Mayor reciprocidad (confianza y comunicación) en las relaciones

- Más reflexión sobre la praxis educativa
- Estrategias de afrontamiento: búsqueda de apoyo social, seleccionar retos posibles de afrontar.
- Optimismo y posibilismo en lugar de victimismo y fatalismo
- Buenas habilidades de organización doméstica
- Colaboración con los servicios sociales
- Motivación para el cambio

### **5. Programas de educación parental: cómo fomentar la parentalidad positiva**

Una de las condiciones para fomentar la parentalidad positiva es que existan programas de educación parental como una forma de apoyo sostenido a las familias en riesgo psicosocial para que fomenten los rasgos resilientes que les van a permitir mejorar su funcionamiento. A continuación, se presentan diversos modelos de educación parental y se justifica el apoyo al modelo experiencial de educación parental.

- Académico: los padres deben aprender el conocimiento experto y superar las ideas tradicionales ya desfasadas: *padres “informados” según aprendizaje formal*
- Técnico: los padres deben aprender nuevas técnicas de control del comportamiento para mejorar sus prácticas educativas: *padres “eficaces” según aprendizaje experto*
- Experiencial: los padres deben aprender a observar a sus hijos en los episodios cotidianos, a ser flexibles en sus prácticas educativas y a repensar sus ideas en función de las consecuencias de sus acciones: *padres “reflexivos” según aprendizaje sociocultural*

Según la metodología experiencial, basada en la idea de que los padres deben aprender a observar a sus hijos en los episodios cotidianos, a ser flexibles en sus prácticas educativas y a repensar sus ideas en función de las consecuencias de sus acciones, el escenario de la intervención grupal debe concebirse como un escenario sociocultural de construcción compartida del conocimiento, en este caso, de reconstrucción del conocimiento experiencial (Máiquez, et al., 2000). El formato grupal da a los padres y madres la oportunidad de conocer una amplia variedad de experiencias que pueden ser contrastadas con las suyas propias. Esto se consigue gracias al intercambio con otros padres embarcados en la misma tarea, ya que entre todos cuentan con un potencial de

recursos y destrezas que resultan de gran utilidad. Lo importante es generar un proceso de reconstrucción compartida y negociada del conocimiento cotidiano a partir de distintas realidades familiares diversas.

Además es muy importante también el papel de la mediación en los procesos de verbalización del grupo (Rodrigo, Máiquez, Martín, y Rodríguez, 2005). No hay que olvidar que el cambio de concepciones educativas que busca la metodología experiencial, requiere la verbalización de creencias de los padres y madres sobre su rol, sobre los hijos, sobre su familia y la sociedad en general, así como, reflexiones sobre sus prácticas educativas. Todo ello requiere aprender a hablar de un modo que ayude al proceso de cambio. Por ello, el mediador debe ayudar a mejorar el discurso de los participantes sobre las situaciones cotidianas basándose tanto en el punto de vista de los otros padres como en el suyo propio. Además, el mediador debe ser una fuente de información alternativa cuando el grupo no sepa cómo seguir adelante y requiera alguna información adicional que les ayude a continuar. Todo ello implica apoyar y facilitar, como hemos señalado, el proceso de intercambio, negociación y transformación del conocimiento cotidiano. Por último, es muy importante el papel que juega en la regulación del clima emocional del grupo; concretamente el nivel de frustración, el autoconcepto parental, las relaciones entre los miembros del grupo y los aspectos motivacionales. En concreto el papel del mediador es el siguiente: 1) Construye el conocimiento con el grupo; 2) Apoya la iniciativa personal y refuerza los sentimientos de competencia; 3) Invita a la negociación y búsqueda de consenso; 4) Proporciona pistas para que los padres planteen respuestas a sus problemas; 5) Parte de las concepciones de los padres y les apoya en el proceso de cambio; y 6) Ayuda a los padres a encontrar su propio modelo educativo

¿Cuáles son los principales objetivos de los programas de educación de padres? Se presentan ejemplos de algunos programas que se están actualmente llevando a cabo en algunas comunidades autónomas bajo la dirección de nuestro equipo y en cooperación con los servicios sociales municipales y ONGs. Como ejemplo citamos los objetivos del Programa de Apoyo Personal y Familiar, que ha sido elaborado por nuestro equipo de intervención familiar del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de La Laguna y la Fundación ECCA. Son los siguientes:

- Fomentar en los padres el cambio de sus concepciones sobre el desarrollo y la educación que respaldan sus actuaciones en la vida diaria.

- Promover un amplio repertorio de pautas educativas adecuadas que vayan reemplazando las inadecuadas
- Mejorar y reforzar la percepción y satisfacción del rol parental
- Fomentar un funcionamiento autónomo y responsable en el afrontamiento de la vida familiar y de sus relaciones con el entorno
- Mejorar el apoyo social y el uso de los recursos municipales

La implementación de estos programas ha supuesto un paso adelante muy importante para la prevención del maltrato, una asignatura pendiente de los servicios de protección del menor. Las condiciones de implementación del programa de padres son las siguientes:

- Formación de grupos de 10 a 12 padres y madres como máximo en los que haya una cierta heterogeneidad de situaciones familiares. Esto es, no se recomienda reunir a todos los de alto riesgo, luego a los de riesgo medio, y así sucesivamente, sino que es muy útil que haya una cierta mezcla, incluso con familias normalizadas de la zona para que haya contraste de puntos de vista que enriquezcan el grupo.
- Para seleccionar a los usuarios de los servicios sociales que entrarán en los grupos se deben realizar contactos previos para motivar la asistencia al grupo, explicar la finalidad del mismo y aclarar lo que se espera de ellos. La asistencia al programa puede presentarse como una de las formas en que el servicio ayuda a las familias a que mejoren su atención a los menores, de modo que no haga falta tomar medidas de separación. También puede presentarse como contraprestación obligatoria a las ayudas recibidas, aunque es de esperar que en breve plazo afloren motivaciones mucho más intrínsecas por parte de las familias. Si bien es cierto, que las familias que han sido declaradas en riesgo, cuando se le ofrece como prestación la participación en el programa suelen inicialmente manifestar baja motivación, una vez que el programa comienza y perciben tanto el apoyo que desde el grupo se le dispensa como los cambios positivos en la educación de sus hijos e hijas, manifiestan claramente un mayor nivel de motivación hacia el programa.
- Se debe respetar, en principio, el criterio de que no participen en los grupos familias en situación de alto riesgo que estén en situación de crisis, con necesidades muy acuciantes o de carácter terapéutico que difícilmente van a verse satisfechas en una intervención grupal. Está indicado, en cambio, para el

riesgo bajo y medio o para aquellas familias en riesgo alto que ya hayan pasado por una intervención individualizada o a la par que se está realizando la misma, siempre a criterio de los técnicos. Tampoco está indicado para personas que están pasando por una crisis personal y que requieren de una atención más individualizada. No obstante, cuando los técnicos de los Servicios Sociales Municipales lo consideren oportuno, estas personas se pueden incorporar al programa.

- Para motivar y asegurar la asistencia a las sesiones, el programa debe ofrecer una serie de servicios como, por ejemplo, transporte si es posible para las familias más alejadas o con menos posibilidades, atención a los hijos e hijas mientras que los padres y madres están en la sesión, café o refrescos para los descansos y, sobre todo, la posibilidad de llevar a cabo una serie de actividades lúdicas paralelas a las sesiones que impliquen la utilización de recursos del municipio o la participación en actividades programadas en el mismo. Se cumplen dos funciones importantes, servir de estímulo y de motivación para perseverar en el programa (por ejemplo, organizar una actividad de este tipo cada vez que se acabe un módulo del mismo), e integrar a las familias en las actividades y recursos del municipio. También resulta muy motivador el que los educadores o mediadores de grupo promuevan el que los miembros del grupo acuerden traer café o dulces caseros para compartir al final de cada sesión; esto fomenta el sentimiento de pertenencia al grupo y facilita el que se considere ese momento como un espacio en el que los padres y las madres compartan algo más que sus problemas en la educación de sus hijos.
- Estabilidad de la figura del mediador, ya que los grupos requieren una continuidad en su funcionamiento para que se lleven a cabo los procesos de identificación con el grupo y el desarrollo del sentido de pertenencia al mismo. Por la misma razón, la introducción de algún nuevo miembro siempre debe pasar por la autorización del grupo, cuidando de no incluir una persona que rompa con la dinámica conseguida. La estabilidad del mediador es fundamental; éste se convierte en la persona con mayor estatus dentro del grupo, en la que los padres y las madres comienzan a tener como referente para muchas situaciones, por lo que el cambio de esta figura genera sensaciones de abandono, de falta de seriedad y de respeto de las instituciones hacia estos padres o madres, poniendo en riesgo la continuidad del grupo.

- Integrar el programa dentro del servicio de modo que éste quede como un recurso a ser utilizado en los planes de caso de las familias usuarias. De este modo, se agiliza la intervención con las familias, se promueve el dinamismo del servicio (las familias pasan de ser atendidas de modo individualizado a ser atendidas grupalmente) y se articulan y sistematizan las intervenciones. Todo ello se logra cuando el coordinador del servicio asiste también a la formación y se involucra en la implementación del programa, estableciendo una estrecha colaboración con el mediador.

Algunos resultados del programa, en relación a los padres, aplicado en las comunidades de Canarias, Castilla y León y Aragón son los siguientes:

- Cambios en las teorías implícitas hacia concepciones más adecuadas y favorecedoras sobre el desarrollo de los hijos y de su papel de padres
- Incremento en pautas educativas adecuadas y decremento de las inadecuadas (coerción y negligencia)
- Incremento muy acusado de la agencia personal
- Redes sociales con una mejor combinación entre apoyos informales y formales
- Un mayor uso de recursos comunitarios

También se han observado cambios muy importantes en los profesionales y los servicios sociales donde se ha implementado:

- Establecimiento de redes de apoyo entre los profesionales
- Mejor organización de los servicios y toma de decisiones más coherentes y consensuadas
- Promoción y mejora de los recursos locales más sensibilizados hacia el apoyo a estas familias
- Sistemas de detección más sensibles hacia los niveles de riesgo más bajos que antes quedaban desatendidos

Por último, quedan muchos retos todavía que afrontar para que los programas de educación parental pasen a ser parte de los recursos que fomentan la parentalidad positiva. El primero de ellos es el garantizar la estabilidad de los programas y su evaluación formativa rigurosa. De nada nos sirve financiar programas que no hayan sido evaluados rigurosamente. En segundo lugar, habría que sistematizar su uso como recurso en la intervención familiar. Incorporar los programas a las prácticas cotidianas de la intervención familiar en lugar de considerarlos recursos ocasionales o de carácter

experimental. En tercer lugar, garantizar una formación multidisciplinar de los profesionales y un trabajo cooperativo y en red. Los profesionales se benefician del uso estable y continuado del programa y de una continua formación. Por último, habría que potenciar en general los sistemas de calidad y de buenas prácticas de aquellos servicios que tratan de promover la parentalidad positiva. Sólo de ese modo podremos proporcionar a los padres y a las familias en general apoyos eficaces, comprometidos, respetuosos con los derechos de los padres y de los menores y que se adecúen a los estándares de calidad más exigentes. Queda mucho camino por recorrer pero sin duda los linderos del camino están ya trazados.

#### Referencias seleccionadas

- Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Maiquez, M.L., Rodrigo, M.J., Capote, C. y Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida cotidiana: un programa experiencial para padres*. Madrid: Visor.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M.L., Martín, J.C. y Rodríguez, G. (2005). El asesoramiento a familias con riesgo psicosocial. En C. Monereo y J. I. Pozo (Eds.), *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona: Graó
- Rodrigo, M. J., Martín, J. C., Máiquez, M.L., y Rodríguez, G. (2005). Redes formales e informales de apoyo para las familias en riesgo psicosocial: el lugar de la escuela. En Martínez, R.A., Pérez, H. y Rodríguez, B. (Eds.), *Family-School-Community Partnerships merging into Social Development*. Madrid: Grupo SM.
- Rodrigo, M. J., Correa, A. D., Máiquez, M. L., Martín, J. C. y Rodríguez, G. (2006). Family preservation services on the Canary Islands: Predictors of the efficacy of a Parenting program for families at-risk of social exclusion. *European Psychologist*, 11(1), 57-70.
- Rodrigo, M. J. (2007). La resiliencia parental en situaciones de riesgo psicosocial: Implicaciones para la práctica profesional. En Almeida, A. & Fernandes, N. (Eds.), *Intervenção psicosocial com crianças jovens e famílias*. Coimbra: Almedina.
- 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.
-