

# Caminar en familia

Programa de competencias parentales  
durante el acogimiento y la  
reunificación familiar

## Fundamentación y características del programa









Caminar en familia

# **Fundamentación y características del programa**

Programa de competencias parentales  
durante el acogimiento y la  
reunificación familiar



Edita y distribuye:  
© MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD  
CENTRO DE PUBLICACIONES  
Paseo del Prado, 18 - 28014 MADRID

D.L. Folleto: M-30721-2015  
D.L. CD: M-30722-2015  
D.L. DVD: M-30723-2015  
NIPO: 680-15-130-7  
NIPO en línea: 680-15-131-2  
NIPO CD: 680-15-132-8  
NIPO DVD: 680-15-133-3

<http://publicacionesoficiales.boe.es>



Grupo GRISIJ

Grupo de Investigación sobre Intervenciones Socioeducativas en la Infancia y la Juventud

### **Autores**

M. Àngels Balsells Bailón	Universidad de Lleida
Crescencia Pastor Vicente	Universidad de Barcelona
Pere Amorós Martí	Universidad de Barcelona
Núria Fuentes-Peláez	Universidad de Barcelona
M. Cruz Molina Garúz	Universidad de Barcelona
Ainoa Mateos Inchaurrendó	Universidad de Barcelona
Eduard Vaquero Tió	Universidad de Lleida
Carmen Ponce Alifonso	Universidad Rovira i Virgili
María Isabel Mateo Gomà	Universidad de Barcelona
Belén Parra Ramajo	Universidad de Barcelona
Josep M. Torralba Roselló	Universidad de Barcelona
Anna Mundet Bolós	Universidad de Barcelona
Aida Urrea Monclús	Universidad de Lleida
Anna Ciurana Sala	Universidad de Barcelona
Alicia Navajas Hurtado	Universidad de Lleida
Noelia Vázquez Álvarez	Universidad de Barcelona

### **Dirección del proyecto**

M. Àngels Balsells Bailón	Universidad de Lleida
Crescencia Pastor Vicente	Universidad de Barcelona

### **Diseño gráfico y maquetación**

Eduard Vaquero Tió	Universidad de Lleida
--------------------	-----------------------

### **Audiovisuales**

Ainoa Mateos Inchaurrendó	Universidad de Barcelona
Olga Giralt Figueras	Servicio de Audiovisuales UB
Roger Tous Comas	Servicio de Audiovisuales UB
Xavier Clavero Reluz	Servicio de Audiovisuales UB

### **Ilustraciones**

Adrià Navarro Sagristà	Lafava Studio
------------------------	---------------

**GRISIJ** Grup de Recerca en  
Intervencions Socioeducatives  
en la Infància i la Joventut



# Caminar en familia

Programa de competencias parentales  
durante el acogimiento y la  
reunificación familiar

## Fundamentación y características del programa



## Agradecimientos

El estudio ha sido realizado por el Grupo de investigación sobre Intervenciones Socioeducativas en la Infancia y la Juventud (GRISIJ) en el marco del proyecto "La familia biológica en el ámbito de la protección de la infancia: procesos de acción socioeducativa" (EDU2011-00144-C02-01) financiado por el "Ministerio de Ciencia e Innovación" del Estado Español (EDU2011-00144-C02-01), con el apoyo del Departamento de Universidades, Investigación y Sociedad de la Información de la Generalidad de Cataluña (2009 SGR 1392), de la Universidad de Barcelona y de la Universidad de Lleida.

## Técnicos y profesionales participantes de las diferentes Comunidades Autónomas

### Baleares

Alba Meléndez, Juan Carlos	Fernández Valiente, María Ángeles	Nuñez Carrillo, Magdalena
Antich Arqué, Susana	Fons Galmés, Margalida	Serra Real, Joana
Barnés Serra, Andreu	Fullana Puigserver, Catalina	Vallespir Caldés, Catalina Immaculada
Caldentey Bisbal, Miguel	Garijo Leal, Antonio	Velázquez González, Antònia
Cerdà Martorell, Antònia	López Galmés, Samanta	Villanueva Hidalgo, Juan
Escandell Mayans, Joan	Nigorra Martorell, Mònica	

### Cantabria

Alonso Villar, Ruth	Gasulla Ferrás, Vanesa	Posada Cuervo, Carmen
Álvarez Blanco, Laura	Gómez Catalina, Isabel	Riego Abejón, Andrea
Cavada Viguera, Cristina	Hidalgo Sandín, Roberto	Roca Rasero, Miren Nekane
De Vicente Orcajo, Lara	Laiseca Onaendía, Susana	Valle Cayuso, María
Diego Romero, Fernando	Martínez Rosales, Armando	Vallejo Fernández, Concepción
Expósito Preciado, Irene	Mateos Manzano, Soledad	Viadero Cervera, Leticia
García Bahillo, Beatriz	Obregón Pérez, Lucía	
García Fernández, Begoña	Pérez Olmo, Vanesa	

### Cataluña

Aguilar Matarin, Eva	Hidalgo, Antonia	Ocón González, Rosa
Almiñana Calderón, Àngels	Homs Bové, Aida	Parlan Juy, Jéssica
Altaba Dolz, Eugenia	Hugas Biosca, Anna	Parra Ortiz, Marina
Anglès Aguadé, Adela	Izquierdo Mora, Miriam	Pascual Caellas, Laura
Armengol Valls, Betlem	Lázaro Aparicio, Araceli	Peregrino Garvín, Anna
Batista Tribó, Teresa	López Guiamet, Jordi	Prat Roman, Carme
Beltran Pelegrín, María Isabel	López Martí, Andrés	Ramírez Rivero, Carmen
Bosch Mitjà, Carles	López Tomás, Ana	Ramoneda Gonzalez, Fina
Camí Dealbert, Ester	Lorenzo Vázquez, Isabel	Regla Moreu, Lucía
Cardona Doyle, Sarah Margareth	Loyo Rivera, Javier	Reyes Gómez, Miriam
Carrés Bordes, Núria	March Planells, Lluís	Rodríguez Cabrera, Natalia Norena
Castrillo Martínez, José	Martín Martínez, Encarna	Rovira Pons, Patricia
Cortés Company, Ferran	Mateo Gomà, Maribel	Serrano Saavedra, Carmen
de Luis Suarez de Deza, Irene	Molins Burrull, Marc	Solé Cutrona, Myriam
Esteban Montes, María Esther	Monfort Fradera, Àlex	Valero Morera, Antoni
Fontanet Jové, Ramona	Montoya Lahoz, Marta	Xuclà Garcia, Laura
Fornells Admella, Ester	Morenate Mateos, Pilar	Zanuy Sanlorien, Lourdes
García Gálvez, David	Moreno Escobar, Antònia	Zaragoza García, Verònica
Grandió Capdevila, Cristina	Morral Garcia, Pilar	
Hernández Comín, Sandra	Moya Najjar, Maria Carmen	
Hernández Rocamora, Héctor T.	Mulet Reñé, Francesca	

**Galicia**

Alonso Lamas, Juan

Boubeta, Alba Paz

Carballido Otero, Santiago

Cerqueiro Nuñez, Ana

Conde Ferreiro, Dolores

Fernández Lema, Sabela

García Vázquez, María Pilar

Moure González, María Josefa

Oreiro Blanco, José Manuel

Quintela Loureiro, Elena

Rivera Vázquez, María Belén

Rodríguez Martínez, María Belén

Varela Mahia, María Jesús

Veres Rosende, Pastora

## Nota

A fin de evitar la repetición excesiva de dobletes en el texto (niños y niñas, hijos e hijas, padres y madres, etc.) y agilizar su lectura, se ha optado por el masculino morfológico (género no marcado) que tiene valor genérico en las lenguas románicas. Este uso normativo es recomendable, dentro del marco de un lenguaje no sexista, en los casos de continua repetición de los mismos términos.

# Índice

Presentación.....	17
Fundamentación científico-teórica .....	23
El proceso de investigación .....	23
La parentalidad positiva y la protección de la infancia ...	24
La participación de las familias en el sistema de protección a la infancia .....	30
La resiliencia familiar durante el proceso de acogimiento y de reunificación .....	32
Características del programa .....	35
Finalidad y dimensiones .....	35
Destinatarios .....	35
Estructura y organización .....	36
Materiales .....	43
Condiciones óptimas de desarrollo e implementación...	45
Desarrollo de las sesiones .....	48
Técnicas y estrategias.....	51
Referencias bibliográficas .....	63



# Fundamentación y características del programa

## PRESENTACIÓN

La reunificación familiar en el sistema de protección de la infancia se refiere al proceso por el cual un menor vuelve a vivir con su familia de origen después de un periodo de separación de la misma, causado por una situación de desamparo, negligencia o maltrato. La reunificación es el primer objetivo cuando se da una medida de protección de la infancia que lleva consigo la separación temporal del niño o la niña del núcleo familiar, sea en acogimiento familiar y/o en acogimiento residencial.

La ley española que postula la prioridad de la reunificación familiar es la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero de Protección Jurídica del Menor [21], la cual establece el desarrollo de los niños en la familia como derecho fundamental y expone que, en caso de separación, el principal objetivo de trabajo es facilitar el proceso de reunificación con la familia biológica.

La complejidad del proceso de reunificación familiar supone que sean diversos los objetivos que se plantean en un plan de trabajo familiar:

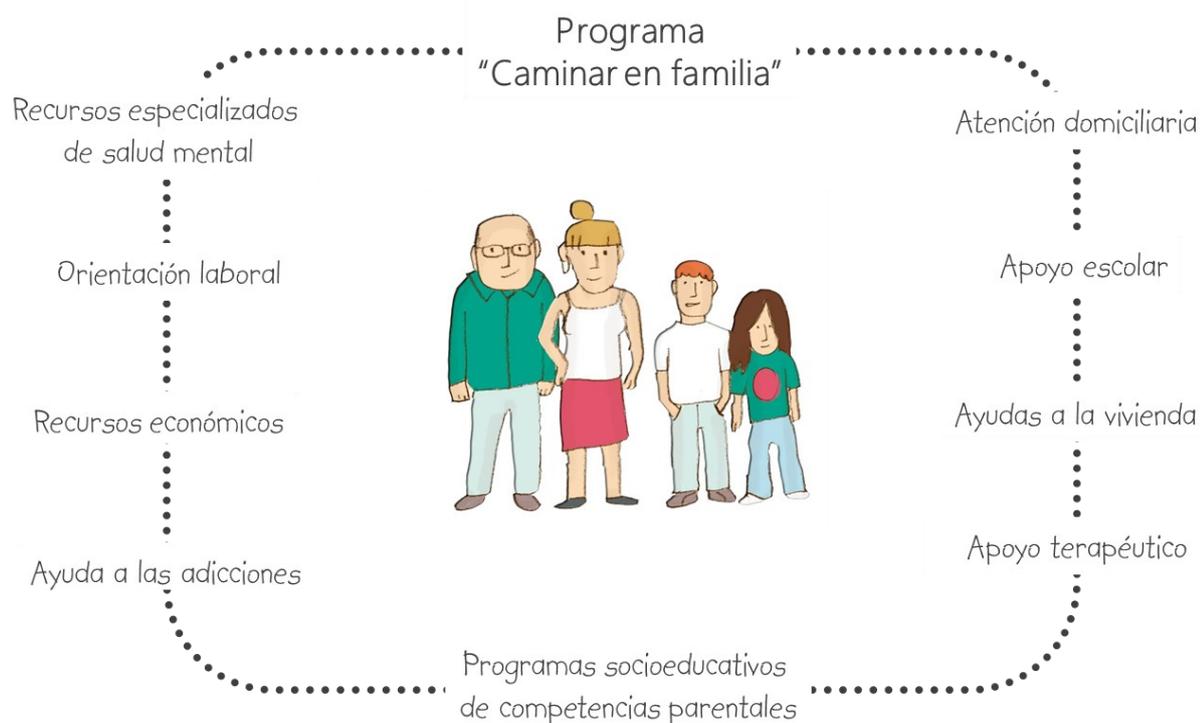
- Mantener los vínculos afectivos del niño y sus padres
- Facilitar el retorno al hogar familiar de los niños lo antes posible
- Solventar las situaciones conflictivas
- Asegurar que la familia proporcione un entorno estable, afectivo y seguro
- Mejorar las competencias parentales

Habitualmente, para conseguir estas metas se ponen en marcha toda una serie de intervenciones y recursos profesionales que pueden ir desde los apoyos económicos, sociales, escolares o domiciliarios hasta recursos específicos de carácter terapéutico para responder a problemas de salud mental o de atención a las adicciones. Conocemos bien las deficiencias o limitaciones de los implicados, los padres y las madres y los niños o niñas, y todos estos recursos se suelen encaminar a reducir estas limitaciones, indicadores y factores de riesgo con la finalidad de asegurar ese entorno estable que protegerá al menor.

Sin embargo, si miramos a una familia desde el punto de vista de su capacidad para el retorno de sus hijos e hijas al hogar familiar, tendremos que poner una especial atención en sus competencias de cara al cuidado y la interacción con sus hijos e hijas. No se puede dar por sentado, que una familia que haya solventado sus problemas y sus condiciones de vida vaya a ser "automáticamente" competente en el ejercicio de la parentalidad. Muy al contrario, las familias necesitan apoyos específicos para el ejercicio de la misma. Desde esta óptica, el trabajo de las competencias parentales es fundamental para asegurar el bienestar del niño en su familia e implica un trabajo específico de las mismas. Un trabajo que debe incluir a los hijos puesto que son un activo fundamental para el restablecimiento de las relaciones familiares.

Los programas de formación para empoderar a estas familias, los programas socioeducativos de habilidades parentales (Balsells, Fuentes-Peláez, Mateo, Mateos, & Violant, 2010; Child Welfare Information Gateway, 2011; Cole & Caron, 2010) y la formación en necesidades educativas específicas y propias de cada etapa del proceso de reunificación (Balsells et al., 2014; Balsells, Amorós, Fuentes-Peláez, & Mateos, 2011) son reconocidos como una de las estrategias necesarias para lograr la mejora en el ejercicio de la parentalidad. Pero a pesar de estas recomendaciones, la formación de familias en procesos de reunificación ha recibido hasta ahora escasa atención.

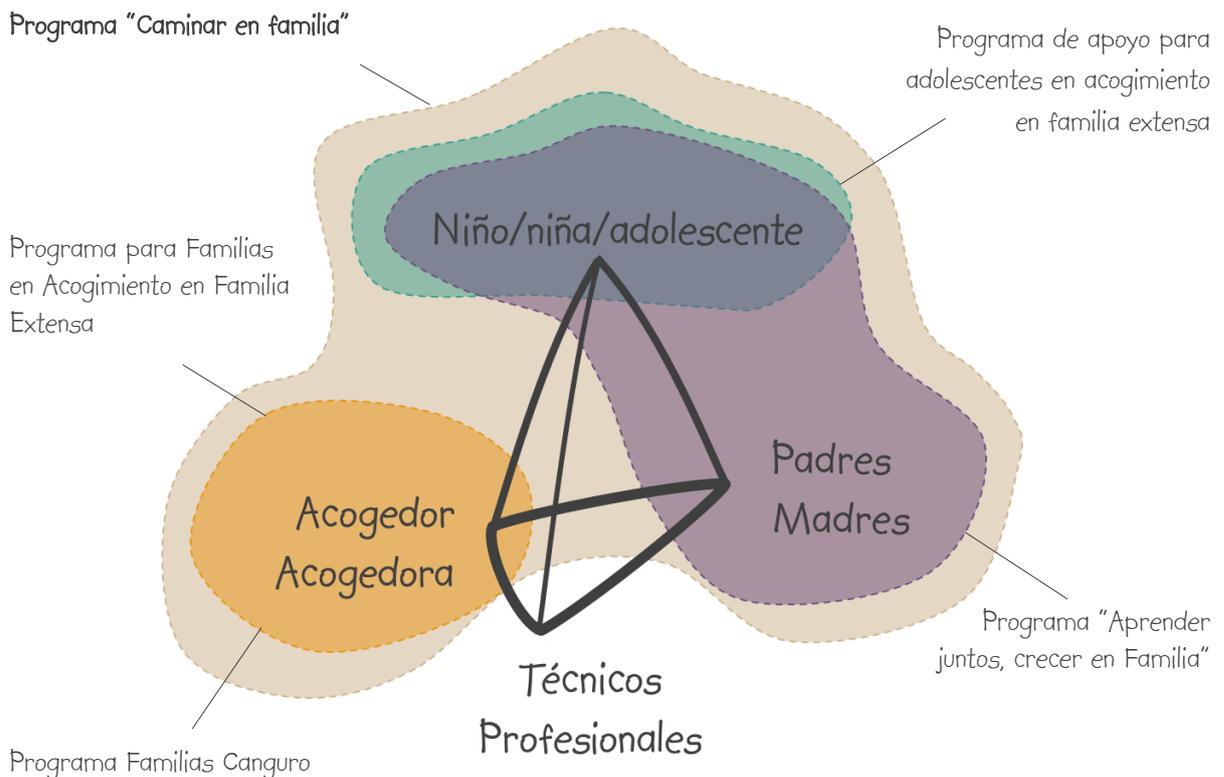
“Caminar en familia” es un programa cuya finalidad es dar apoyo a las competencias parentales específicas que las familias tienen que desarrollar en un proceso de acogida y de reunificación. Nace con la voluntad de ser un instrumento útil para los profesionales de atención a la infancia. Es un nuevo recurso socioeducativo que complementará aquellos otros recursos que atienden necesidades de carácter social, psicológico y terapéutico, y que deben formar parte de cualquier planteamiento de acción con familias en proceso de acogimiento y reunificación familiar.



### Plan de caso con pronóstico de reunificación

Uno de los aspectos relevantes del programa "Caminar en familia" es la utilización de la metodología grupal, de mayor eficacia y eficiencia en la enseñanza y el aprendizaje de competencias parentales en familias en riesgo y alto riesgo social. Hoy sabemos que la metodología grupal es especialmente adecuada para fomentar la parentalidad positiva pues consigue enseñar estrategias efectivas de afrontamiento de los problemas cotidianos, favorece el análisis de las propias actitudes y el poder contrastarlas con las de otras personas en situación similar, y finalmente, ayuda a que padres e hijos comprendan las diferentes perspectivas en que se puede analizar una situación (Rodrigo, 2015).

A pesar de la poca tradición en España, poco a poco, están apareciendo programas de metodología grupal para atender necesidades específicas de los diferentes agentes implicados en las medidas de protección. La metodología grupal está adquiriendo más relevancia y presencia ya que ofrece a los técnicos de protección y a las familias una nueva forma de abordaje de las diferentes situaciones mucho más satisfactoria y eficaz (Amorós et al., 2009). La atención en grupo de familias que sufren diversas adversidades es una dimensión de la práctica profesional que incrementa la capacitación y el apoyo social de los padres o cuidadores. El formato de grupos de familiares ofrece valiosas oportunidades para ayudar a las familias mediante la significación de sus fortalezas, a reducir el estigma y la sensación de aislamiento social.



Programas socioeducativos para la mejora del bienestar de los agentes implicados

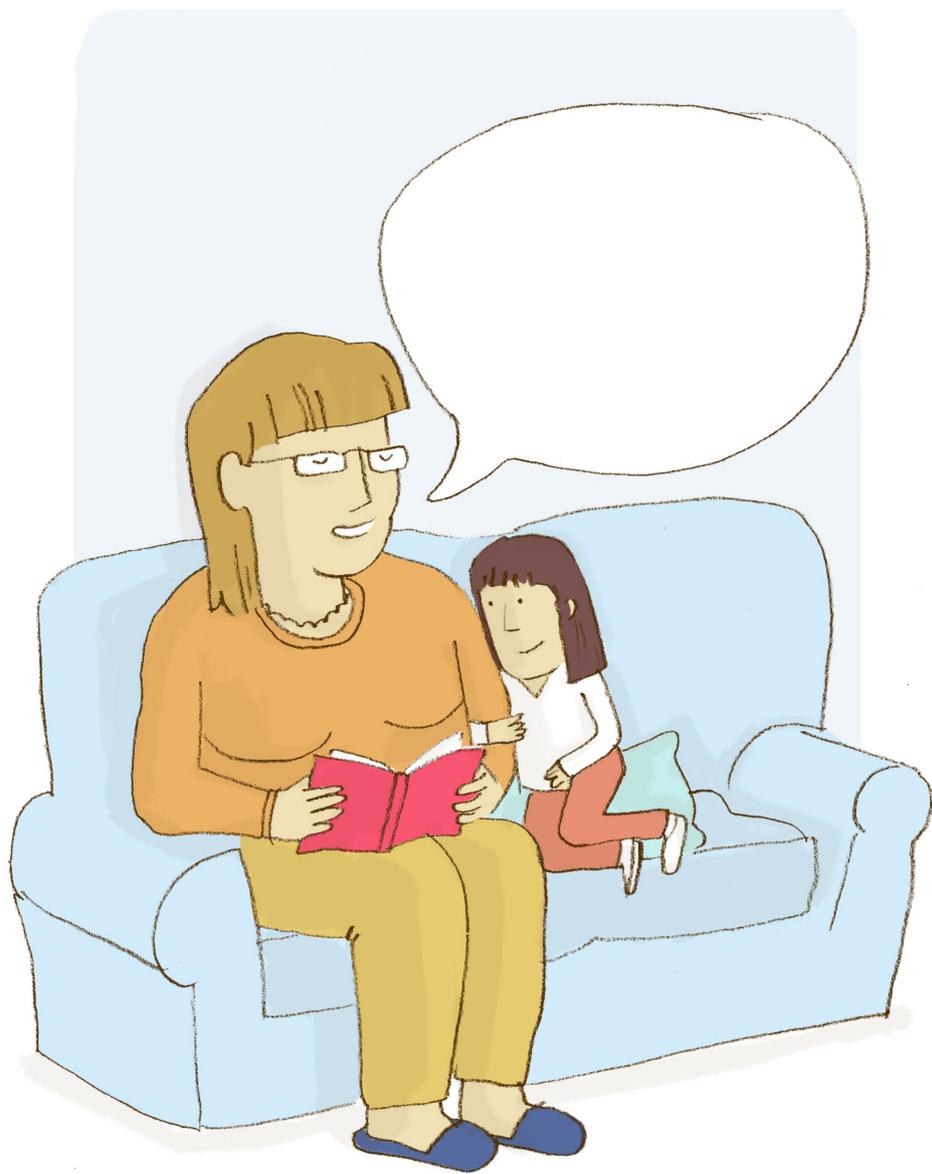
El Grup de Recerca en Intervencions Socioeducatives en Infants i Joves (GRISU) es pionero en la elaboración de estos programas grupales y, desde hace años, ha elaborado diferentes programas destinados a acogedores, niños, niñas y adolescentes acogidos, técnicos y padres y madres en situación de riesgo social:

- Programa para Familias en Acogimiento en Familia Extensa, 2005 (reedición 2012)
- Programa “Aprender juntos, crecer en Familia”, 2011 (reedición 2012, 2013, 2014)
- Programa de apoyo para adolescentes en acogimiento en familia extensa (en prensa)
- Programa Familias Canguro, 2003.

En la anterior figura se visualizan los programas de metodología grupal mencionados, y como cada uno de ellos atiende las necesidades específicas de los diferentes protagonistas de las medidas de protección. “Caminar en familia” es un nuevo programa que se dirige a la familia biológica.

“Caminar en familia” es un programa que viene a cubrir un vacío en los programas grupales para fomentar la parentalidad en procesos de acogimiento y de reunificación, puesto que se dirige específicamente a todos los miembros de la familia biológica. El nuevo paradigma de intervención con familias invita a incrementar los recursos que permitan atender las competencias parentales específicas en los diferentes momentos de la medida de protección, a fin de favorecer un proceso de reunificación familiar. Desde esta óptica, “Caminar en familia” quiere ser un instrumento para que los profesionales puedan ofrecer un recurso grupal a las familias en los diferentes momentos de un proceso de acogida:

1. En la fase inicial para favorecer la incorporación de las competencias necesarias que permitan a padres e hijos la aceptación de la medida de separación.
2. En la fase intermedia para mantener el vínculo afectivo con el desarrollo de las competencias parentales específicas en las visitas y los contactos entre padres e hijos.
3. En la fase final para desarrollar las competencias adecuadas que permitan una preparación de la vuelta a casa y un retorno de los hijos con garantías de éxito.





## FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TEÓRICA

### El proceso de investigación

En el año 2012, se inicia el proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación en la convocatoria de Ayudas a la Investigación Fundamental no orientada “La familia biológica en el ámbito de protección a la infancia: procesos de acción socioeducativa” (EDU2011-30144-C02-01). Esta investigación ha tenido por objetivo elaborar el programa “Caminar en familia” de apoyo para las familias biológicas que tienen a sus hijos e hijas en una medida de separación provisional (acogimiento familiar o residencial), para promover y favorecer el acogimiento y la reunificación familiar.

El proceso de investigación se ha llevado a cabo por el equipo de investigadores de la Universidad de Lleida, de la Universidad de Barcelona y de la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona. El elemento fundamental para la determinación de las necesidades formativas del programa ha sido el estudio de campo con una muestra de niños, niñas y adolescentes, padres y madres, así como profesionales del territorio español, que ha permitido constatar necesidades específicas en un proceso de acogimiento y de reunificación familiar. La investigación de corte cualitativo con finalidad descriptiva-explicativa, incluye un diseño exploratorio utilizando grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas con múltiples informantes: profesionales del servicio de protección de la infancia, padres, niños y adolescentes involucrados en procesos de reunificación familiar.

En la investigación participaron un total de 135 personas. Los participantes se distribuyen en 63 técnicos de atención a la infancia, 42 padres y madres en proceso de reunificación o recientemente reunificados y 30 niños, niñas y adolescentes que han pasado por un proceso de acogimiento, ya sea familiar o residencial. La característica principal de estos participantes es su composición de multi-informantes, lo cual ha permitido captar aspectos muy relevantes desde diferentes ópticas. En el caso de los técnicos, 20 eran educadores sociales, 10 pedagogos, 20 psicólogos y 13 trabajadores sociales. El 74,6 % eran mujeres y el 25,4% hombres. El 25,80% tenía entre 25 y 35 años, el 45,16% entre 36 y 45 años y el 29,04% más de 46 años. De ellos, 33 trabajan en intervención con familia biológica, 16 en intervención en acogimiento residencial y 5 en intervención en acogimiento familiar. Los criterios de selección fueron: a) profesionales que trabajasen en servicios de protección de la infancia. b) que representaran diferentes disciplinas y c) con experiencia en acogimiento residencial o familiar. De los padres y madres, el 76,2% eran mujeres y el 23,8% hombres. 34 representaban a familias reunificadas y 4 no estaban reunificadas. Los criterios para seleccionar a los padres y las madres fueron: a) familias que estuvieran ya reunificadas con sus hijos o en previsión de retorno a uno o dos meses vista b) familias que hubieran cumplido o estuvieran cumpliendo el plan de reunificación c) con predisposición y colaboración con profesionales y d) con diferentes características de edad y estructura familiar.

<sup>1</sup> Investigación llevada a cabo por el Grupo GRISIJ: “La familia biológica en el ámbito de protección a la infancia: procesos de acción socioeducativa”. Investigador principal del proyecto coordinado: M<sup>a</sup> Àngels Balsells Bailón. Subproyecto A - Universidad de Lleida: Investigador principal del subproyecto: M<sup>a</sup> Àngels Balsells; Investigadores: Pere Amorós, Carmen Ponce, Nuria Fuentes, Eduard Vaquero, Aida Urrea y Alicia Navajas. Subproyecto B - Universidad de Barcelona: Investigador principal del subproyecto: Crescencia Pastor; Investigadores: Pere Amorós, M.Cruz Molina, Ainoa Mateos, María Isabel Mateo, Anna Mundet, Belén Parra, Josep M. Torralba, Anna Ciurana y Noelia Vázquez.

<sup>2</sup> Islas Baleares, Cantabria, Cataluña y Galicia

De los niños y adolescentes, 21 estaban reunificados y 9 no estaban reunificados. El 53,3% eran niñas y el 46,7% eran niños. El 17% tenían entre 6 y 12 años, el 56% entre 12 y 18 años y el 27% eran mayores de edad. En el caso de los niños y adolescentes los criterios fueron: a) que tuvieran entre 12 y 20 años y que pertenecieran a las familias biológicas seleccionadas, b) que hubieran estado al menos un año en medidas de acogimiento residencial o familiar y c) sin discapacidad física, psíquica o sensorial.

Las aportaciones derivadas de la reflexión y experiencia de los profesionales, el intercambio y análisis de las vivencias de los padres y los hijos, así como una exhaustiva revisión bibliográfica han permitido establecer y detectar las necesidades específicas de las familias y los ejes conductores del programa.

## La parentalidad positiva y la protección de la infancia

El modelo ecológico-evolutivo del desarrollo de la familia está permitiendo analizar las situaciones de maltrato, negligencia y abandono desde una mirada menos “patológica” y entendiendo que (salvo excepciones) las situaciones de maltrato son el resultado de un mal ejercicio de la parentalidad. Lejos de pensar que estas familias tienen “características constituyentes”, esta nueva mirada está permitiendo entender cómo el bienestar de un niño depende del equilibrio entre los factores de riesgo y de protección en los diversos contextos que rodean a la familia, de las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y de las capacidades de las figuras parentales para la crianza y la educación (Rodrigo, Máiquez, & Martín-Quintana, 2010b).

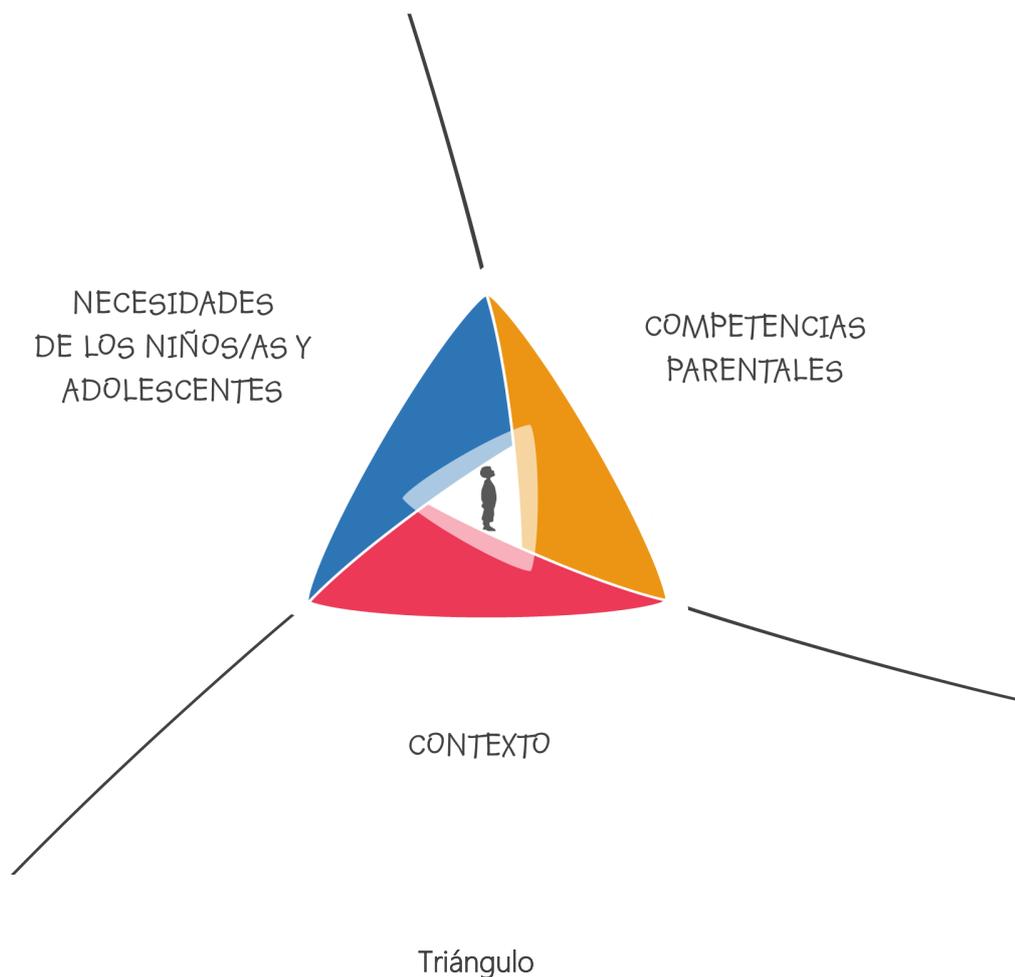
Los marcos de referencia de protección de la infancia más recientes están utilizando este modelo interpretativo, dado que permite valorar el ejercicio de las competencias parentales para tomar decisiones sobre si un menor debe permanecer en el hogar o se debe aplicar una medida de protección y separación. El Framework for the Assessment of Children in need and their families (Department of Health & Department for education and Employment, 2000) es la propuesta anglosajona que establece desde este marco conceptual un referente para la valoración y toma de decisiones del sistema de protección de la infancia; ofrece una forma sistemática para el análisis, comprensión y recopilación de lo que está sucediendo a los niños y jóvenes dentro de sus familias y del contexto más amplio de la comunidad en la que viven. Se centra en un conocimiento profundo de las necesidades de desarrollo de los niños, la capacidad de los padres o cuidadores para responder adecuadamente a esas necesidades y el impacto de la familia extensa y los factores ambientales sobre la capacidad de los padres y niños. Las áreas que evalúa son tres: a) las necesidades de desarrollo de los niños (salud, educación, desarrollo emocional y de comportamiento, identidad, familia, representación social y autonomía); b) las competencias parentales (atención básica, seguridad, calidez emocional, estimulación, límites y estabilidad) y c) los factores ambientales y familiares (historia familiar, familia extensa, vivienda, empleo, ingresos, integración social y recursos de la comunidad).

Este modelo ha inspirado a su vez, otras experiencias internacionales como el “Programa de intervención para la prevención de la institucionalización” (PIPPI) impulsado por la Dirección General para la Inclusión y Derechos Sociales del Ministerio del Trabajo y de la Política Social de Italia (Milani, Serbati, & Ius, 2011; Milani, Serbati, Ius, Di Masi, & Zanon, 2013) en Italia o la iniciativa canadiense de AIDES (Acción intersectorial para el desarrollo de la infancia y su seguridad) impulsado por el gobierno canadiense (Chamberland, Clément, Lacharité, & Bouchard, 2012; Léveillé & Chamberland, 2010).

En esta misma línea, en España destacan los trabajos impulsados por el Ministerio de Sanidad y Política Social para fomentar la parentalidad positiva (Rodrigo, Máiquez, & Martín-Quintana, 2010a; Rodrigo et al., 2010b) que añaden una visión más activa del niño, quien a través de sus competencias y recursos puede interactuar y modificar su realidad (Martin, Cabrera, León, & Rodrigo, 2013).

La siguiente imagen es una representación gráfica de un triángulo (adaptación realizada de Chamberland, Clément, Lacharité, & Bouchard, 2012; Léveillé & Chamberland, 2010; Milani, Serbati, & Ius, 2011; Milani, Serbati, Ius, Di Masi, & Zanon, 2013) que simplifica el modelo ecológico-evolutivo de interpretación de la familia y de la parentalidad positiva. En resumen, la forma de ejercer la parentalidad tiene que ver con los tres aspectos:

- Necesidades de los niños y adolescentes: necesidades evolutivas-educativas y diferenciales que tienen los niños, y que van cambiando durante toda la vida.
- Competencias parentales: capacidades de los padres para afrontar de forma flexible y adaptada, de acuerdo al contexto y las necesidades de los hijos, la tarea de ser padres.
- Contexto psicosocial de la familia que ayuda (factores protección) o dificulta (factores de riesgo) la tarea de ser padres. Se refiere al impacto de la familia extensa y los factores ambientales sobre la capacidad de los padres y niños.



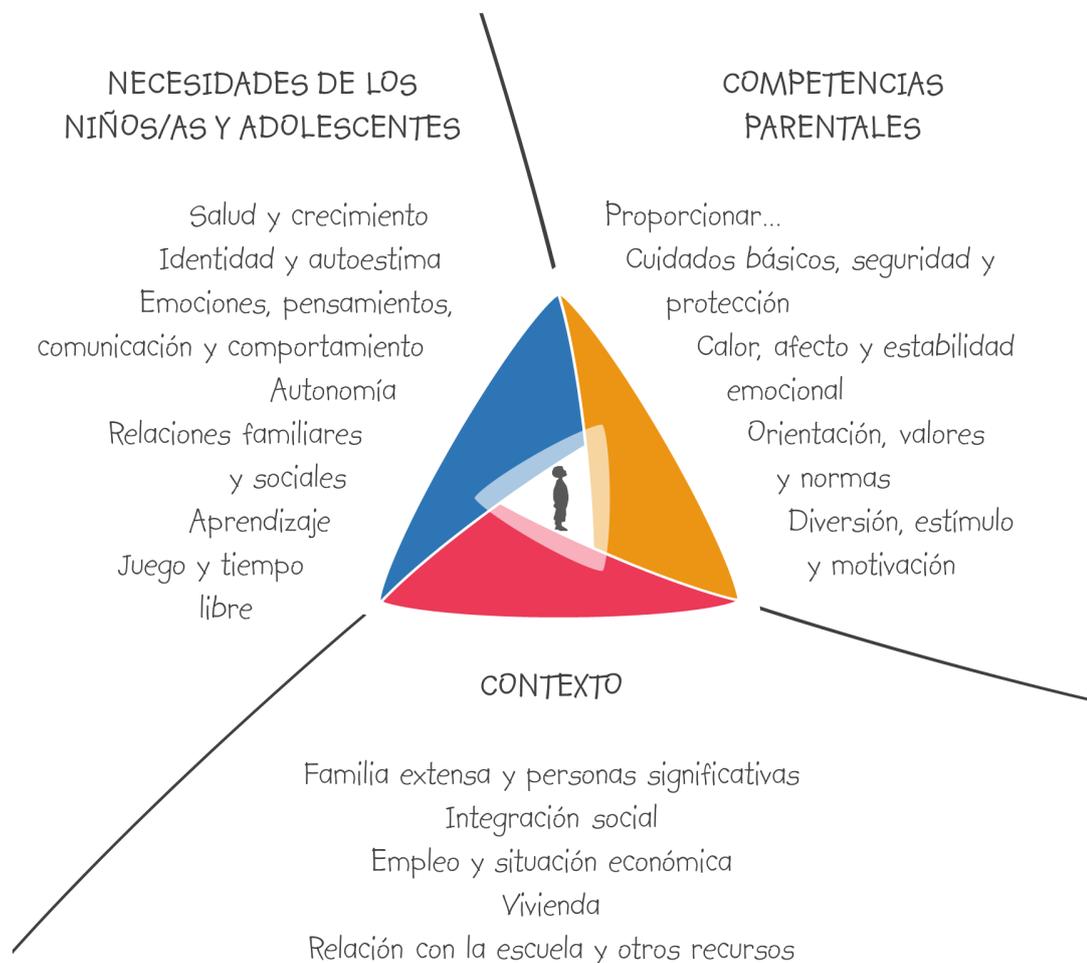
Cuando nos adentramos en la protección de la infancia, observamos cómo la competencia para comprender las dificultades y los retos familiares tiene un papel central en un proceso de reunificación familiar. Utilizando el “triángulo” como imagen simplificadora, las familias tienen que comprender que sus dificultades y sus cambios tienen que ver con los tres lados de la figura. Los resultados de la investigación llevada a cabo por el GRISIJ, mostraron como esta comprensión y conciencia se da de forma gradual.

Cuando se produce la separación de los hijos, los padres suelen achacar los motivos de ésta a factores del entorno (falta de recursos económicos, vivienda inadecuada,...); no obstante, cuando se acerca el momento de la vuelta a casa muchos de ellos exponen que ésta es posible gracias a los cambios tanto en el entorno como en la mejora de sus propias competencias parentales. Por lo tanto, se identifica una evolución gradual del nivel de comprensión de los motivos de la separación, ya que se amplía la visión de éstos incluyendo como factores decisivos para la vuelta a casa no solo los contextuales sino también los relacionados con las competencias parentales. Sin embargo se aprecia una muy baja comprensión de los motivos relacionados con la mejora en el bienestar de los hijos: no todas las familias en esta fase del proceso son capaces de visualizar el bienestar y la calidad de vida de los hijos como la tercera área. El estudio de campo constata una falta de empatía y visión de aspectos acerca de la mejoría sobre el bienestar de sus hijos (Balsells et al., 2013, 2014, 2011).

Por consecuencia, dado que la tendencia general de los padres es focalizar la mirada en los problemas de contexto (la falta de recursos económicos, la inestabilidad laboral, las condiciones precarias en la vivienda o un funcionamiento inadecuado), esto suele provocar que centren sus esfuerzos de cambio en estos niveles dejando a un lado las mejoras necesarias en las propias competencias parentales. La comprensión y conciencia del problema para avanzar en la reunificación pasará por situar las carencias del niño en el centro de la mirada y en qué competencias parentales van a poder mejorar esa situación con la ayuda de los elementos del contexto que sean necesarios. La investigación llevada a cabo por GRISIJ para fundamentar el programa “Caminar en Familia” ha constatado que la necesidad de mayor comprensión de los problemas reales y objetivos que han motivado la separación, así como los cambios necesarios para la reunificación se pueden concretar en:

- Necesidades de los niños y adolescentes: los cambios con respecto a las necesidades del niño serían aquellos relacionados con una mejora de la situación de éste en su salud, su educación, su estabilidad emocional, su autoestima... Los padres tienen que dar mayor visibilidad a los intereses de sus hijos para conseguir progresar en la visión que pone en el centro al niño. Durante el periodo del acogimiento es fundamental que los padres desarrollen una mejor comprensión de las reacciones de los niños en las visitas como una forma de adaptarse a la nueva situación que les da miedo y a la que muestran resistencia; una mayor empatía con sus necesidades de apoyo emocional dándoles tranquilidad, cariño, seguridad y afecto para superar el proceso de separación que están viviendo. Igualmente, el esfuerzo de los padres para mantener en el centro de sus miradas las necesidades de los hijos, plantea que en el retorno a casa sean sensibles a los cambios evolutivos y a los progresos que se han dado durante la separación. Fundamentalmente, cambios relativos a las necesidades evolutivas de éstos (asumiendo que dejaron a sus hijos a una edad, han crecido y tienen que tratarlos respecto a la edad, madurez y necesidades actuales), y cambios en nuevas rutinas (asumiendo que han aprendido otros ritmos, horarios, costumbres...).

- Competencias parentales: cambios relacionados con la manera en que los padres proporcionan atención básica, seguridad y calidez emocional, estimulación, educación y estabilidad a sus hijos. Los cambios en las competencias parentales serían aquellos que se derivan de la adquisición de habilidades para un adecuado rol parental ante los hijos y un correcto cuidado de éstos, como pueden ser el establecimiento de normas y límites, llevar a los hijos a la escuela, proporcionar una adecuada alimentación, dar seguridad emocional.
- Contexto: cambios relacionados con vivienda, empleo, apoyo de la familia extensa, integración social, apoyo de los recursos de la comunidad... Los cambios en el contexto son aquellos relacionados con aumentar el nivel de ingresos, realizar modificaciones en la vivienda, incorporar apoyos sociales al funcionamiento familiar...

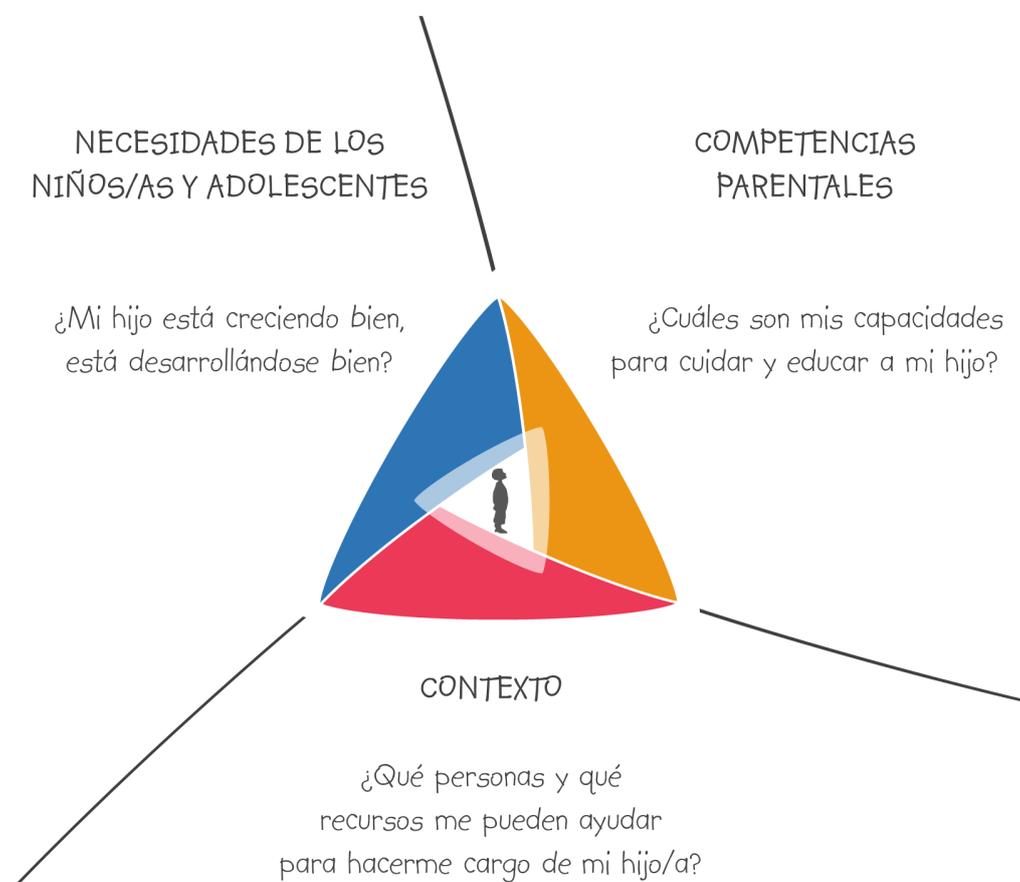


#### Triángulo (version para profesionales)

Es importante mostrar a padres y niños que el proceso de reunificación no está

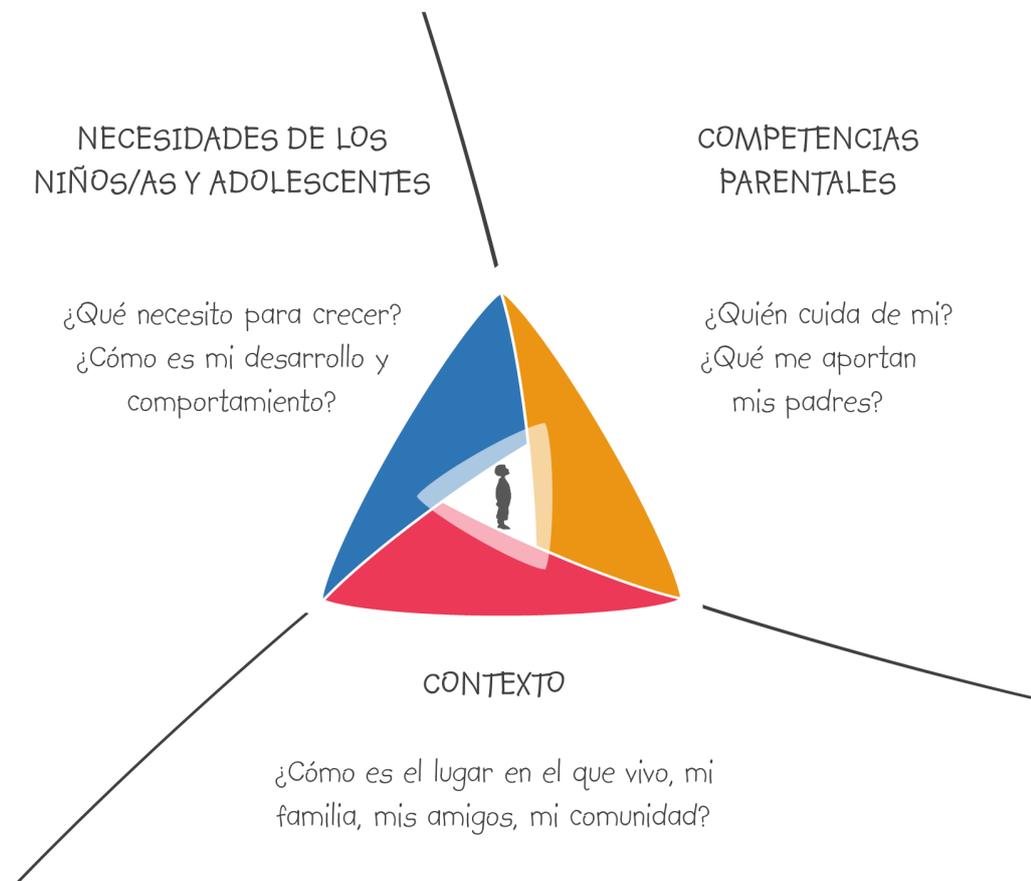
Es importante mostrar a padres y niños que el proceso de reunificación no está predeterminado y marcado por el sistema, sino que el ritmo lo marcan las capacidades y los cambios que puedan ir haciendo cada uno de ellos. Comprender la reunificación implica saber qué cambios la han hecho posible y qué implicaciones conllevará la convivencia en común una vez reunificados. La reunificación tiene más probabilidad de ser exitosa en aquellas familias que han adquirido esta conciencia realista de los cambios. Esto se debe a que la conciencia de los cambios les da perspectiva, objetividad y motivación, lo que se traduce en un indicador de éxito en la reunificación.

En este sentido, la mayoría de las familias entrevistadas en el estudio de campo, constatan como tras pasar por un proceso de separación y reunificación familiar, son más conscientes de los factores necesarios para la estabilidad familiar como el tener un trabajo, arreglar la casa, saber poner normas, hablar en un tono más relajado, ajustar sus roles parentales, implicarse y esforzarse más, tener más contacto con el colegio, ver las cosas desde otra perspectiva, reconocer los fallos, pasar más tiempo con sus hijos y estar más pendientes de ellos, tener más comunicación, jugar más con ellos y ser más comprensivos con sus hijos.



Triángulo (versión para padres y madres)

La capacidad de comprensión y de conciencia de padres e hijos pasa por responder de forma cada vez mas realista a las siguientes cuestiones que se presentan en los triángulos para padres, madres y niños y adolescentes (ver páginas siguientes).



Triángulo (versión para niños/as y adolescentes)

## La participación de las familias en el sistema de protección de la infancia

Actualmente, se está observando un cambio en la perspectiva con la que se trabaja en los sistemas de protección a la infancia, otorgando un papel más activo a los miembros de la familia y a otros agentes relacionados con el bienestar del niño.

Escuchar la voz de las familias aumenta la probabilidad de éxito de las intervenciones, dado que la participación directa de las familias en las decisiones que les afectan favorece que estén más abiertas a colaborar y a llevar a cabo las acciones necesarias (Burford & Hudson, 2000). Implicar a los padres y a sus hijos en la toma de decisiones que les afectan garantiza resultados más positivos y satisfactorios, que cuando las decisiones las toman exclusivamente los profesionales. Trabajar desde esta perspectiva supone compartir los siguientes supuestos (Burford & Hudson, 2002):

- Las familias tienen derecho a participar en las decisiones que les afectan: se debe apoyar a las familias para que encuentren la solución a sus propios problemas.
- Las familias son competentes para tomar decisiones siempre que tengan la información y apoyos necesarios: se debe buscar activamente la colaboración y el liderazgo de los grupos familiares en la elaboración e implementación de planes que apoyen la seguridad, permanencia y bienestar de sus hijos.
- Las decisiones tomadas dentro de la familia tienen más probabilidad de éxito que las impuestas por agentes externos: la participación directa de la familia funciona mejor para resolver los problemas que los esfuerzos de los profesionales ya que cuando los implicados pueden tomar decisiones en lo que les afecta, son más propensos a colaborar y llevar las acciones a cabo, obteniendo mejores resultados.

Sin embargo, aunque se están dando avances para incorporar las voces de las familias, la realidad de las prácticas en los sistemas de protección, suele mostrar una falta de atención a la voz de los niños en las tomas de decisiones.

En la investigación desarrollada por el grupo de investigación (GRISIJ) se ha comprobado cómo las decisiones no suelen tener en cuenta ni el punto de vista de los niños y adolescentes, ni tampoco suelen atender sus necesidades de estar informados sobre qué medidas y qué cambios se van a dar en sus vidas. En el momento de la retirada los niños y adolescentes no toman parte activa ni en el proceso de evaluación, ni en el proceso de decisión (Balsells, Pastor, Molina, Fuentes-Peláez y Vázquez, 2015; Pastor, Balsells, Amorós, Vaquero, Mateo y Ciurana, 2015). Estos datos confirman los resultados de Montserrat (2014), que encontró que entre 66,7% y 73,4%, (en España y dependiendo del estudio) están de acuerdo en que la entrada en el sistema fue traumática: ocurre de repente, sin ser consultada y con muy poca información sobre dónde iban, por qué y lo que iba a suceder (Montserrat, 2014). Esta falta de información añade mayor angustia y mayor desconcierto al hecho, de por sí traumático, de verse separado de la familia biológica. La invisibilidad de los niños en nuestro sistema de protección es un hecho que también se ha identificado en otros países occidentales: no se les informa, no se les pregunta y no tienen voz, no teniendo por lo tanto, la oportunidad de participar en el mismo (Bell, 2002; Leeson, 2007).

De nuevo, la investigación desarrollada por el grupo GRISIJ para identificar las necesidades que sustentaran el programa "Caminar en familia", muestra vacíos en tres aspectos del momento de la separación:

- a) Desconocimiento sobre el motivo de la separación: en el momento de la separación los niños no conocen el motivo por el que se les está separando de su familia. En general hay una falta de información y una desvinculación de los niños con el proceso previo de trabajo e intervención con los equipos de protección. Esta falta de participación supone que el momento inicial del acogimiento tenga en el niño un gran impacto emocional, haciéndole sentir totalmente desubicado y sin haber sido tenido en cuenta.
- b) Desconocimiento o información precipitada sobre la medida tomada (temporalidad de la medida y proceso de separación): Los niños han recibido muy poca o incluso ninguna información respecto a la naturaleza de la medida de protección. Se observa que se encuentran con la situación de separación de forma muy brusca y por lo tanto, nadie les informa ni les da espacio para participar del proceso. En consecuencia, desconocen cuál es la situación a la que se enfrentan y cuál tiene que ser su rol respecto a la medida protectora. El conocimiento que tienen de la medida de acogimiento familiar es limitado, impreciso e incluso inexistente, evidenciándose la poca información y la escasa precisión que tienen de su significado e implicaciones (Balsells et al., 2010; Cossar, Brandon & Jordan, 2014; Fuentes-Peláez, Amorós, Balsells, Mateos & Violant, 2013; Goodyer, 2014).
- c) Desinformación y no participación en la decisión sobre el recurso de protección (dónde y con quien van a vivir): respecto al conocimiento que tienen los niños del recurso de protección donde van a residir, se confirma de nuevo la escasa o nula información recibida, ya sea del centro o familia de acogida. Las dificultades relacionadas con la aceptación de la medida por parte de los padres, es una de las causas por las que no se suele dar a conocer el recurso de acogida de los niños. Aun así, se reconoce el trabajo en el momento de la separación y entrada al recurso como algo que ayuda mucho a los niños.

De la misma manera que la desinformación aparece en el momento de la separación, los hijos vuelven a ser "invisibles" en el momento del retorno a casa: el papel activo de los niños y los adolescentes tiene muy poco peso en el momento de retorno. La investigación de GRISIJ ha puesto de relieve tres elementos clave que pueden fomentar el éxito de la reunificación y que reciben poca atención en nuestro sistema actual:

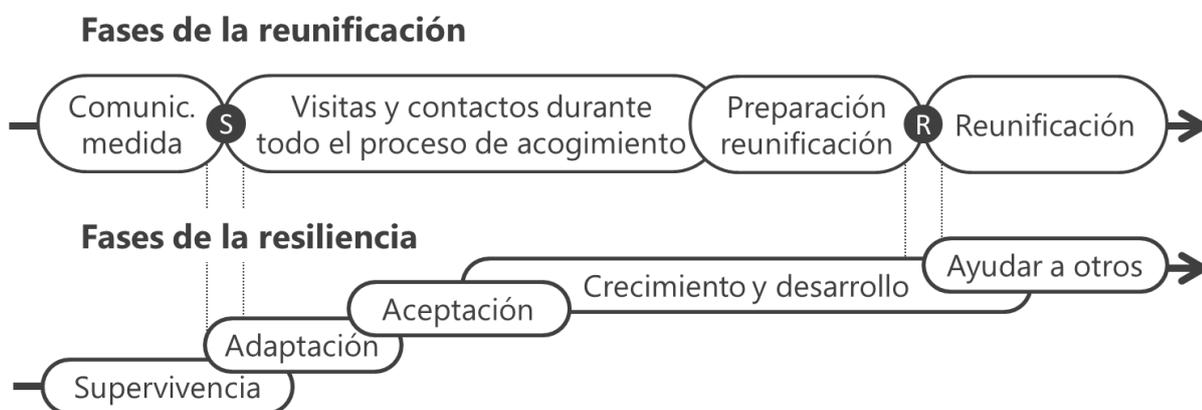
- a) La valoración del progreso de la familia como motivo de la reunificación: la comprensión y el reconocimiento por parte de los hijos de los esfuerzos y el progreso de los padres para conseguir la reunificación se dibuja como un elemento relevante en el éxito de la reunificación. Sin embargo, se constata que habitualmente no se da un espacio real para hacer partícipe al niño y adolescente de estos avances. Y no sólo resulta importante conocer qué cambios justifican la vuelta al hogar, sino también, tener los sentimientos de orgullo por haber conseguido estos méritos y reconocer los logros de los miembros de la familia. Este refuerzo propio y de los demás incrementa el sentimiento de identidad familiar y son factores de protección de las familias porque ayudan a conservar la unidad familiar (Balsells et al., 2013, 2011; Bullock, Little & Milham, 1993; Fernández del Valle & Fuertes, 2007; Lietz & Strength, 2011).

- b) La toma de decisiones en las coordinadas de la reunificación: implicar el máximo posible en el plan de vuelta a casa a los hijos (qué, cómo y cuándo se hará la reunificación) es un factor de éxito. Sin embargo, los niños y los adolescentes se sienten muy poco partícipes de este proceso y demandan una mayor presencia en este momento.
- c) Participación en la transición y el duelo por las pérdidas que les supone la vuelta a casa: los miedos que pueden acompañar a los niños ante el recuerdo de los motivos de la medida y la posibilidad de repetición, así como los miedos de los padres a no ser capaces de poner en práctica adecuadamente lo aprendido son recurrentes en los relatos de los protagonistas. En los niños, también suelen aparecer sentimientos contradictorios; ante la ilusión por la vuelta a casa, también aparecen sentimientos de pérdida de aquellas personas que han formado parte de su vida como la familia de acogida, los educadores o los compañeros del centro.

En definitiva, el afrontamiento y la adaptación a las medidas de protección de los niños tiene mucho que ver con la información que reciben; Fuentes-Peláez & Amorós (2008) Jiménez, Martínez & Mata (2010) Jiménez, Martínez Muñoz & León (2013) defienden la necesidad de que los niños puedan disponer de información y preparación en cada fase del proceso de protección con el objetivo de poder afrontar los cambios que se producen en su situación familiar y los que ellos mismos viven. Sus intereses y prioridades giran en torno a conocer su problemática familiar, las características del recurso de protección y los cambios que les puede suponer en sus vidas (Balsells et al., 2010; Fuentes-Peláez, Amorós, Molina, Jané, & Martínez, 2013; Mateos, Balsells, Molina, & Fuentes-Peláez, 2012).

### La resiliencia familiar durante el proceso de acogida y reunificación

La mirada a las familias desde la perspectiva de la resiliencia trata no solo de buscar los factores de riesgo que sitúan a la familia en una posición de “incapacidad” parental, sino también buscar los factores de protección que identifican las capacidades y puntos fuertes que tienen la gran parte de estos padres y madres (Amorós et al., 2010; Balsells, 2007).



Fases de la reunificación y de la resiliencia familiar durante el proceso de acogida y reunificación

Cuando se toma la decisión de declaración de desamparo y se comunica la medida, la familia suele vivir un momento de crisis que se prolonga hasta que el sistema de protección acoge a los menores por incapacidad de los progenitores. Cuando se hace efectiva una medida de acogimiento, los padres suelen vivir sentimientos y reacciones propios de un proceso de duelo (Bravo & Del Valle, 2009; Schofield & Ward, 2011). Los padres y las madres suelen pasar por una etapa de “shock” durante la cual pueden parecer conformados, distantes o fríos; posteriormente, pasan a otra etapa de “enfado y protesta” en la que aparecen agresiones, amenazan a los profesionales, rechazan colaborar con el equipo responsable, negando la existencia de ningún problema y culpabilizan a los demás de la situación (Bravo & Del Valle, 2009). También es el momento en que pueden canalizar sus protestas recurriendo a la ayuda de abogados para luchar por la vía judicial.

La fase de supervivencia consistiría en superar estos primeros sentimientos de negación, enfado y protesta de tal forma que en esta etapa solo se persigue ir pasando día a día y sobrevivir. El apoyo formal e informal es identificado por todas las familias como esencial durante esta etapa: la ayuda y el acompañamiento recibido de amigos, familia y servicios sociales tienen un papel fundamental para superar esta etapa y avanzar.

Pasados los momentos iniciales, cada familia puede expresar sus vivencias de diferente forma. En algunos casos, pueden reaccionar queriendo hacer cambios rápidos y radicales para que los hijos vuelvan a casa enseguida; en otros casos, pasan por una fase de “depresión” mostrando una pérdida de interés en todos aquellos aspectos en los que había previsto poner toda su energía para cambiarlos. Aquí es cuando aparece la fase de adaptación: es el tiempo en que las familias hacen los ajustes necesarios en sus vidas para adaptarse a los cambios que supone el que los niños ya no estén en casa. Los niños pasan esta misma etapa, adaptándose a la familia de acogida o al centro residencial.

La naturaleza y la intensidad de estas reacciones varían en cada familia, pero aquellas que afrontan la adaptación con iniciativa, que tienen una actitud de búsqueda para ir adaptándose a las nuevas circunstancias, y que tienen la habilidad de buscar soluciones a sus problemas con creatividad/flexibilidad, junto con la disposición para probar nuevas experiencias podrán remontar más rápidamente.

La fase de aceptación aparece posteriormente a que los niños entren en el sistema de protección y la familia se adapte a la nueva situación introduciendo algunos cambios. Esta fase se caracteriza porque la familia empieza a valorar su implicación con los cambios planteados en su plan de trabajo, como una mejora para su funcionamiento, y no solo como unos cambios que se deben hacer por mandato del sistema de protección. Esto implica un cambio en la percepción de su situación y la de sus hijos. En esta fase de la resiliencia familiar, las familias identifican tres aspectos que les permiten avanzar: la comunicación (expresar los sentimientos y los pensamientos ante la situación que están viviendo), la comprensión del problema (habilidad para mejorar la comprensión de la dificultad familiar y capacidad para ver que el abordaje que están haciendo de esta dificultad no es un mero trámite, sino un aspecto positivo para superar la misma), y el humor (habilidad de reír y estar alegres incluso ante las dificultades).

Pero sin duda, el compromiso y disponibilidad hacia el cambio aparece como el motor principal de la resiliencia de las familias. El compromiso, la disposición y el deseo innegable para aceptar y hacer los cambios necesarios para facilitar la reunificación (Amorós, 2002; Ellingsen, Stephens, & Storksen, 2012; Schofield et al., 2011; Thomas, Chenot, & Reifel,

2005) son fundamentales para que la familia avance en positivo y se implique en el programa de reunificación. Por lo tanto, la postura ante la medida y la actitud de los padres y las madres ante la reunificación aparece como otro elemento esencial en la reunificación. El compromiso significativo de la familia es fundamental en un proceso de cambio y de reunificación, por lo que esta fase puede ser considerada como un punto de inflexión muy relevante en el proceso.

Se observa como la positividad, adaptabilidad, flexibilidad, confianza, seguridad y autonomía de los padres ayudan a la reunificación con sus hijos e hijas. Cuando ven esta medida como positiva y de ganancia personal tanto para ellos como para sus hijos e hijas empiezan a adquirir la confianza, seguridad y autonomía para poder superar esta situación.

Con esto llega la fase de crecimiento y desarrollo. Es el tiempo en que las familias reconocen y tienen experiencias de refuerzo positivo por los cambios que han ido haciendo. La autovaloración positiva de lo que están haciendo es la fortaleza más destacada puesto que el reconocimiento y el refuerzo que experimentan las familias respecto a los cambios que han conseguido hasta el momento provoca sentimientos de autoeficacia y empoderamiento de los protagonistas.

Cuando la familia llega a esta etapa y cuando se empieza a plantear el retorno de los hijos a casa, los padres y las madres están en pleno desarrollo de su plan de trabajo y pasado un tiempo de constancia y estabilidad, se empieza a preparar la reunificación. Han pasado por el enfado y el miedo inicial, lo han transformado en aceptación y, por último, en autovaloración positiva de los cambios que se han hecho y se están haciendo.

Pero tener conciencia de los cambios realizados y de los progresos de la familia implica ir más allá de la visión objetiva. Es decir, no sólo resulta importante saber qué cambios se han producido, los cuales justifican la reunificación, sino que, además, los componentes del núcleo familiar deben sentirse orgullosos de haber conseguido estos logros, reconociendo los méritos personales y los del resto de los miembros de la familia. Este refuerzo propio y de los demás sumándole el sentimiento de identidad familiar son factores de protección de las familias en el sentido que ayudan a conservar la unidad familiar, ya que cuando una familia se siente como tal, se esfuerza más por conservarse unida.

Finalmente, la fase de ayudar a otros es el punto del proceso de la resiliencia familiar en el que quieren transmitir a otros lo que han aprendido para ayudar en otras experiencias de reunificación. La última fase “Ayudando a otros” es un punto crucial en el proceso de resiliencia familiar en donde las familias escogen utilizar sus propias experiencias para ayudar a otros. En este caso la fortaleza es el dar apoyo social cerrando así el círculo de la primera fase donde eran ellos los que recibían apoyo social.

A las familias que ya han pasado por situaciones de adversidad les ayuda a promover sus fortalezas familiares, dotar de sentido a su historia familiar, sentirse útiles ayudando a otras familias y sentirse reconfortadas por haber superado dicha situación. A las familias que están en dicho proceso, el hecho de sentirse apoyadas por otras, previene los sentimientos de soledad, de frustración, incomprensión y aislamiento. La literatura científica del ámbito incide principalmente en tres beneficios del trabajo con familias de apoyo (Anthony, Berrick, Cohen, & Wilder, 2009; Balsells, Pastor, Mateos, Vaquero, & Urrea, 2015): a) El valor de las experiencias compartidas: las familias de apoyo son capaces de ayudar porque

han "estado ahí" y pueden comprender y apreciar las experiencias de las familias a quienes están ayudando. Las familias biológicas dan importancia al apoyo, la confianza y la esperanza que les brindan, que les obliga a creer en sí mismos y en su éxito final; b) La comunicación: importancia de la disponibilidad de estas familias y de su manera de comunicarse, de forma clara y con lenguaje próximo; c) El apoyo: la clave de la intervención de estas familias es el apoyo, incluido el apoyo emocional, material y de desarrollo de la autonomía.

Así pues, se muestra que un proceso de resiliencia familiar y de éxito de la reunificación está relacionado con el trabajo con la familia desde el primer momento de la separación y es una acción imprescindible si se apuesta por la reunificación. La búsqueda de la aceptación de la medida de protección, la colaboración de la familia con los técnicos, la implicación en la toma de decisiones y la autoevaluación de las familias buscando sus potencialidades para promover sus competencias parentales, es fundamental para que estas familias avancen en su proceso de resiliencia y reunificación.



## CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

### Finalidad y dimensiones

“Caminar en familia” es un programa de apoyo a las competencias parentales específicas que las familias tienen que desarrollar en un proceso de acogida y de reunificación familiar. Su principal objetivo es promocionar la aceptación y la implicación de la medida de protección para facilitar el regreso de los hijos e hijas lo más pronto posible al hogar y afianzar la reunificación una vez están en casa.

El trabajo de las competencias parentales es fundamental para asegurar el bienestar del niño en su familia e implica un trabajo específico de las mismas. Un trabajo que debe incluir a los hijos e hijas puesto que son un activo fundamental para el restablecimiento de las relaciones familiares.

Los procesos de enseñanza que promueve el programa se dirigen hacia tres dimensiones de aprendizaje:

- Dimensión emocional: se fomentan habilidades para la gestión emocional, la expresión de sentimientos y la empatía.
- Dimensión comportamental: se facilita la adquisición de competencias para el cuidado de los hijos, la resolución de problemas y la participación.
- Dimensión cognitiva: se propicia el pensamiento crítico, el respeto hacia los demás, los valores de la familia y la colaboración con los agentes de apoyo.

### Destinatarios

El programa se dirige a familias con hijos de entre 8 y 16 años que se encuentran en proceso de separación temporal como medida de protección de la infancia y que tienen un pronóstico de reunificación. Familias que desde el punto de vista de su capacidad necesitan un apoyo específico para el ejercicio de la parentalidad.

El programa incorpora el reto de la participación de los hijos e hijas en el proceso de reunificación familiar, ya que entiende que el papel influyente de los hijos e hijas es un elemento fundamental en la estabilidad y el éxito en la reunificación. Por este motivo, los destinatarios del programa son los padres y las madres, los hijos e hijas, y las familias en su conjunto.

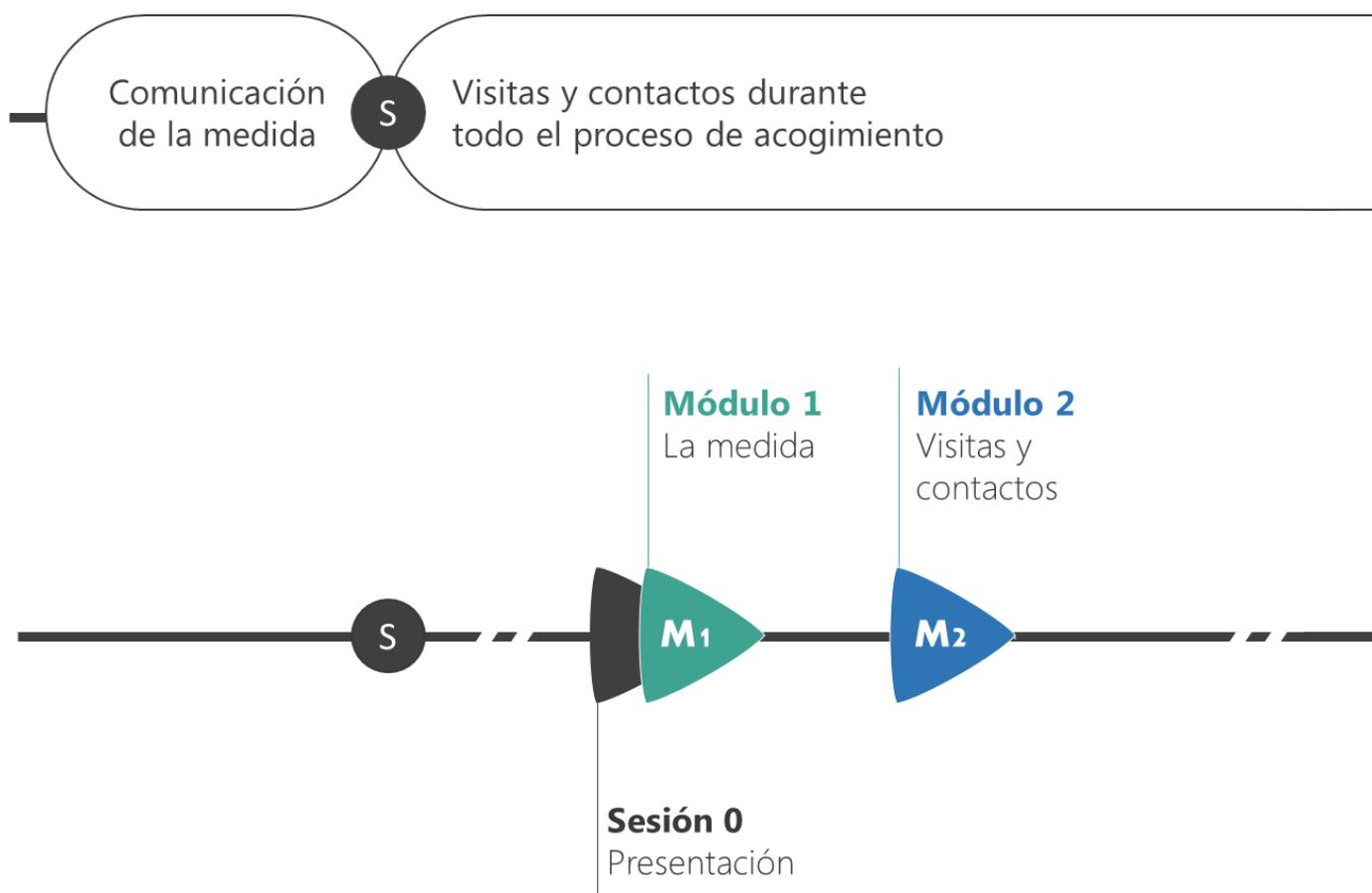
Los destinatarios son las familias en los diferentes momentos de un proceso de acogida:

- Familias que se encuentran en la fase inicial de la medida de acogimiento y con las que se quiere favorecer la incorporación de las competencias necesarias que permitan a padres e hijos la aceptación de la medida de separación.
- Familias en la fase intermedia para mantener el vínculo afectivo con el desarrollo de las competencias parentales específicas en las visitas y los contactos entre padres e hijos.
- Familias que se encuentran en la fase final de la medida y preparan el retorno. En esta fase final necesitan desarrollar las competencias adecuadas que permitan una preparación de la vuelta a casa y un retorno de los hijos con garantías de éxito.

## Estructura y organización

El programa se organiza en 5 módulos de 3 sesiones cada uno. Cada sesión presenta actividades para realizar con los hijos e hijas, con los padres y madres y con la familia en su conjunto. Se recomienda una sesión semanal. La implementación de cada módulo se tiene que ajustar a los diferentes momentos del itinerario de reunificación:

- M1 El módulo 1. La Medida, se dirige a familias que están en el momento inicial de la medida. Los hijos ya están integrados en el centro o en la familia de acogida, y padres e hijos han entrado en una fase de “adaptación” en la que, aunque puedan mostrar actitudes negativas o de falta de compromiso real, ya han iniciado un proceso de cambios.
  
- M2 El módulo 2. Visitas y contactos, se orienta a ayudar y apoyar a las familias a que puedan progresivamente dejar de hacer cambios solamente como consecuencia de las indicaciones del sistema de protección y pasar a comprobar cómo estos cambios son una mejora de su funcionamiento familiar. La aceptación de la medida y la calidad de las visitas y contactos son fundamentales.
  
- M3 El módulo 3. Preparando la vuelta a casa, está diseñado para familias que ya están preparando el retorno y se encuentran en una fase de “crecimiento y desarrollo” teniendo experiencias de desarrollo positivo fundamentalmente porque la reunificación es inminente. Por lo tanto se dirige a aquellas familias que después de un periodo de separación, han ido incorporando los cambios establecidos en su plan de caso y están preparadas para asumir con éxito la vuelta a casa.

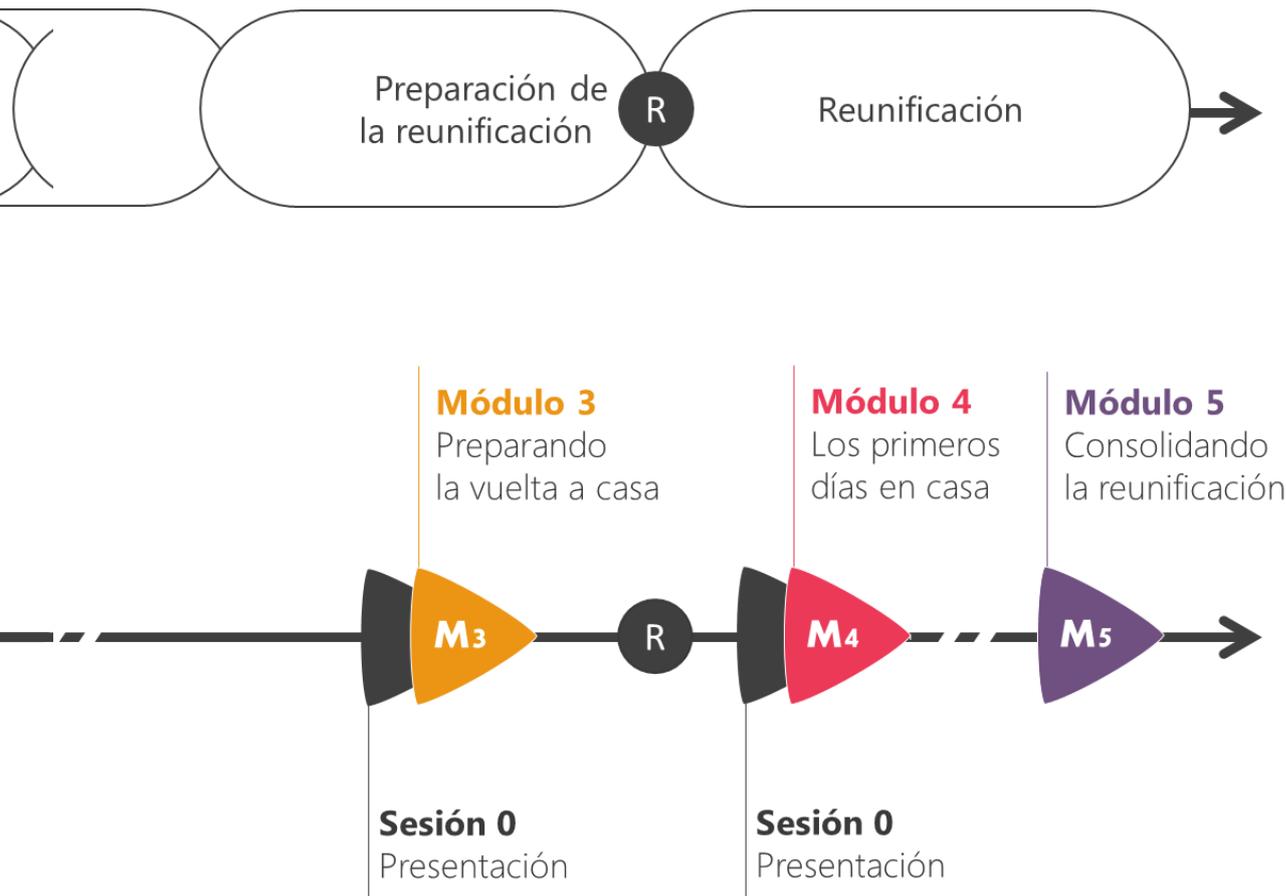


**M4** El módulo 4. Los primeros días en casa, se dirige a estas familias recién reunificadas, que continúan estando en la fase de "crecimiento y desarrollo" y cuyos hijos ya han vuelto a casa. El reto ahora es afianzar el retorno e incorporar los cambios necesarios para que la reunificación sea estable.

**M5** El módulo 5. Consolidando la reunificación, está ideado para desarrollarlo con familias que ya llevan entre 6 y 18 meses de reunificación. La consolidación y cristalización del proceso de separación y de retorno pasa por dar apoyos específicos a estas familias, enfocados a evitar la reentrada en el sistema y a fomentar la "ayuda" a otras familias que estén pasando por un proceso familiar como mecanismo de resiliencia familiar.

Además de estos módulos, el programa incluye un dossier con distintas sesiones de presentación para ser desarrolladas en momentos puntuales del programa:

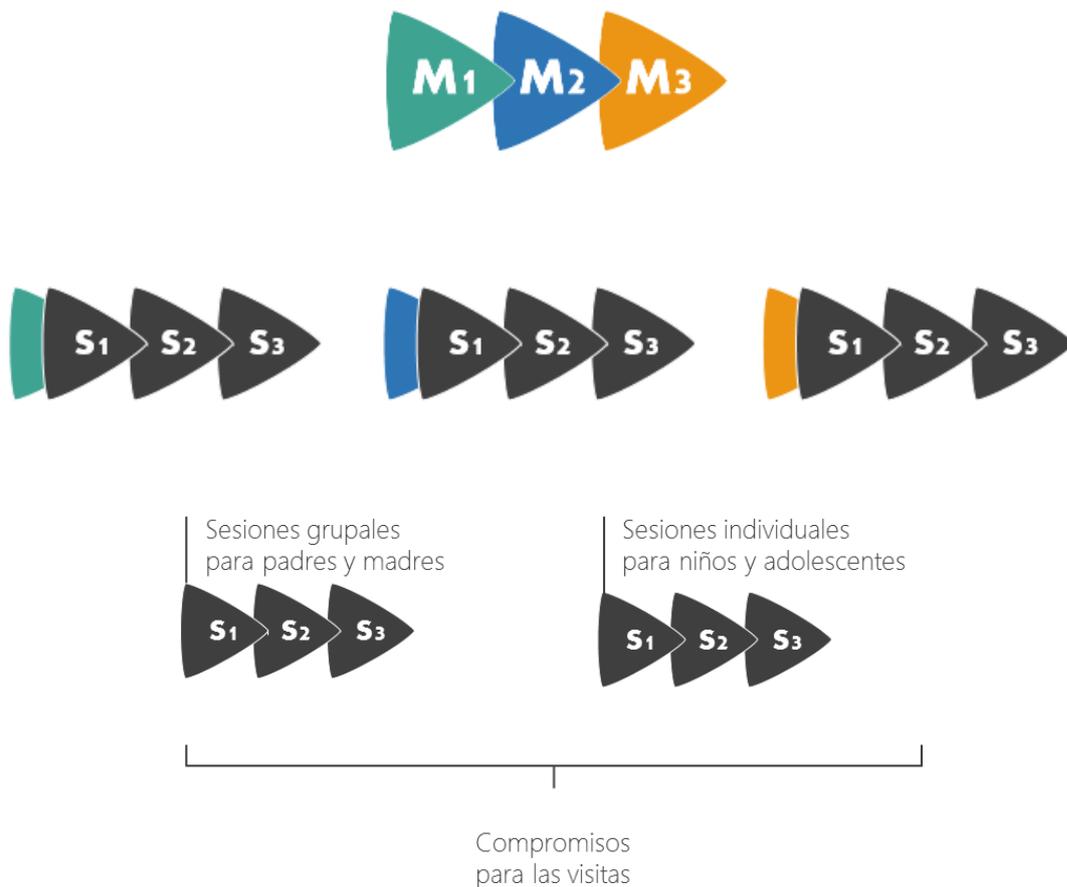
**S0** La sesión 0 esta pensada para desarrollar las sesiones de presentación en tres momentos principales. El primero al inicio del programa, antes del módulo 1, para realizar la presentación del programa a las familias y conocerse entre el grupo de padres y madres que desarrollarán los módulos 1 y 2 las siguientes semanas. El segundo antes del módulo 3, ya que dadas las distintas etapas y temporalidad de los procesos de reunificación de cada familia, es posible que la composición del grupo de padres y madres haya cambiado, por lo que sea necesaria una nueva sesión de presentación, similar a la primera. Por último antes del módulo 4, cuando la reunificación familiar se ha formalizado y se inician los módulos 4 y 5 donde se desarrollarán sesiones grupales para niños y adolescentes.



Por lo tanto, el programa se lleva a cabo tanto en el momento en que la familia está separada y los hijos están en familia de acogida o centro residencial (antes de la reunificación), como en el momento en que la familia vuelve a estar reunificada (después de la reunificación).

Los módulos 1, 2 y 3 contemplan sesiones grupales con los padres y las madres, y sesiones individualizadas con los hijos que se llevarán a cabo en su lugar de acogimiento. Las sesiones de padres y de hijos se desarrollan de forma paralela y sincronizada, de tal forma que unos y otros comparten un compromiso que desarrollarán en su próximo contacto o visita.

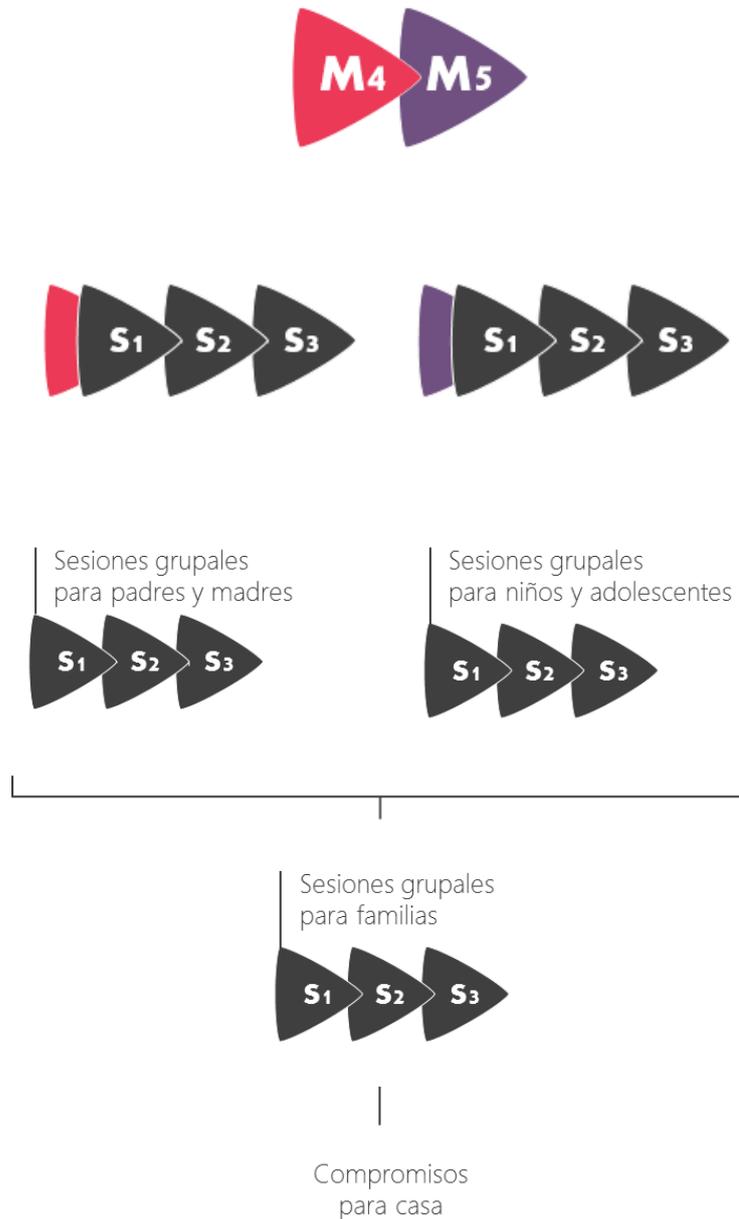
### Antes de la reunificación



Los módulos 4 y 5, al destinarse a familias que ya están reunificadas se plantean con sesiones grupales con padres y madres, sesiones grupales con los hijos e hijas, y sesiones grupales con las familias en su conjunto.

Cada uno de los módulos del programa tiene concretado un objetivo general y cada una de las sesiones un objetivo específico. A continuación se especifica por cada módulo y sesión la relación de objetivos generales y específicos del programa.

## Después de la reunificación





## Módulo 1

### La medida

#### Objetivo general del módulo

Reflexionar sobre la medida de protección reconociendo los roles diferenciales de las partes implicadas.

#### Objetivos específicos de las sesiones

##### Sesión 1. El acogimiento

Comprender la medida de protección así como las características del recurso educativo de acogimiento: familia de acogida o centro residencial.

##### Sesión 2. Los roles diferenciales

Conocer el rol de las partes implicadas en el acogimiento para generar una actitud de confianza y de colaboración entre sí.

##### Sesión 3. Condiciones y elementos facilitadores

Tener una visión realista de las condiciones del acogimiento y la reunificación para identificar sus elementos facilitadores.



## Módulo 2

### Visitas y contactos

#### Objetivo general del módulo

Realizar visitas que favorezcan el bienestar del niño, la niña, la familia y el proceso de acogimiento y reunificación familiar.

#### Objetivos específicos de las sesiones

##### Sesión 1. Dando sentido a las visitas

Comprender el sentido de las visitas en el proceso de acogimiento y reunificación familiar.

##### Sesión 2. Comunicándonos y dándonos afecto

Identificar la calidad del desarrollo de las visitas como el resultado de la implicación y de la comunicación de todos.

##### Sesión 3. Barreras y facilitadores

Reconocer los aspectos facilitadores y las barreras para el buen desarrollo de las visitas.



## Módulo 3

### Preparando la vuelta a casa

#### Objetivo general del módulo

Comprender la importancia y condiciones de la vuelta a casa.

#### Objetivos específicos de las sesiones

##### Sesión 1. El progreso familiar

Tomar conciencia de los cambios y logros para la consecución de la vuelta a casa.

##### Sesión 2. Plan de adaptación

Planificar los ajustes necesarios para la reconstrucción de la convivencia familiar.

##### Sesión 3. Sentimientos ante la vuelta a casa

Valorar y reconocer los sentimientos propios de un proceso de vuelta a casa.



## Módulo 4

### Los primeros días en casa

#### Objetivo general del módulo

Reestablecer la dinámica y convivencia familiar tras el regreso de los hijos al hogar.

#### Objetivos específicos de las sesiones

##### Sesión 1. Las fases de la vuelta a casa

Conocer las fases de la vuelta a casa y las capacidades que ayudan a su estabilidad.

##### Sesión 2. Gestión de la dinámica familiar

Adquirir competencias para la gestión de la nueva dinámica familiar.

##### Sesión 3. Apoyo formal e informal

Reconocer las redes de apoyo social como elemento necesario para la estabilidad familiar.



## Módulo 5 Consolidando la reunificación

### Objetivo general del módulo

Potenciar los ajustes necesarios para la consolidación de la reunificación familiar.

### Objetivos específicos de las sesiones

#### Sesión 1. Recordando lo aprendido

Valorar los cambios realizados durante el proceso de reunificación.

#### Sesión 2. Lo que nos fortalece

Identificar los apoyos y recursos personales y familiares que favorecen la estabilidad de la reunificación.

#### Sesión 3. ¡Podemos ayudar a otros!

Integrar estrategias propias de “familias de apoyo” en los procesos de reunificación.



## Materiales

El programa está compuesto por un conjunto de materiales que permiten su desarrollo de forma óptima. Se incluye:

Un DVD con el material pre-impreso:

- Un dossier con la fundamentación y características del programa
- Un dossier con el Módulo 1. La medida
- Un dossier con el Módulo 2. Visitas y contactos
- Un dossier con el Módulo 3. Preparando la reunificación
- Un dossier con el Módulo 4. Los primeros días en casa
- Un dossier con el Módulo 5. Consolidando la reunificación
- Un dossier con las sesiones de presentación
- Un dossier con la guía de la libreta de reunificación

Cada dossier incluye las fichas, cuentos, juegos y materiales para el desarrollo de todas las actividades de las sesiones grupales e individuales. También contiene las ilustraciones ad-hoc con diversidad cultural, de estructuras y de género para evitar estereotipos.

En todos los dossieres se incluye una leyenda en el margen exterior que permite identificar en cada momento la página del dossier así como el tipo de sesión:

-  Justificación teórica, estructura y objetivos de los módulos y de las sesiones
-  Sesiones grupales para padres y madres
-  Sesiones grupales e individuales para niños y adolescentes
-  Sesiones grupales para familias

También se identifican con unos iconos los detalles de todas las actividades:

- |  |   |  |
|--|---|--|
|  Tiempo           |  Objetivos |  Contenidos |
|  Metodología      |  Vídeo     |  Fichas     |
|  Otros materiales |   |  |

Un DVD con el material audiovisual:

- El vídeo “La medida” del Módulo 1
- El vídeo “Las visitas” del Módulo 2
- El vídeo “El regreso al hogar” del Módulo 3
- El vídeo “Los primeros días en casa” del Módulo 4
- El vídeo “¿Qué ha posibilitado la reunificación?” del Módulo 5
- El vídeo “¡Valió la pena!” de motivación a las familias

En el material audiovisual se muestran testimonios reales que han participado de forma voluntaria y desinteresada mostrando su experiencia como familias reunificadas.

Los vídeos cuentan con una amplia variedad de protagonistas (padres y madres, familias, hijos e hijas, hermanos y hermanas pequeños y adolescentes) y una diversidad de medidas de protección (acogimiento familiar -extensa y ajena- y acogimiento residencial).

Todos los vídeos están subtitulados al castellano para poder facilitar la comprensión a todos los participantes así como del desarrollo de las actividades.



M1. La medida



M2. Las visitas



M3. El regreso  
al hogar



M4. Los primeros  
días en casa



M5. ¿Qué ha posibilitado  
la reunificación?



★  
¡Valió la pena!

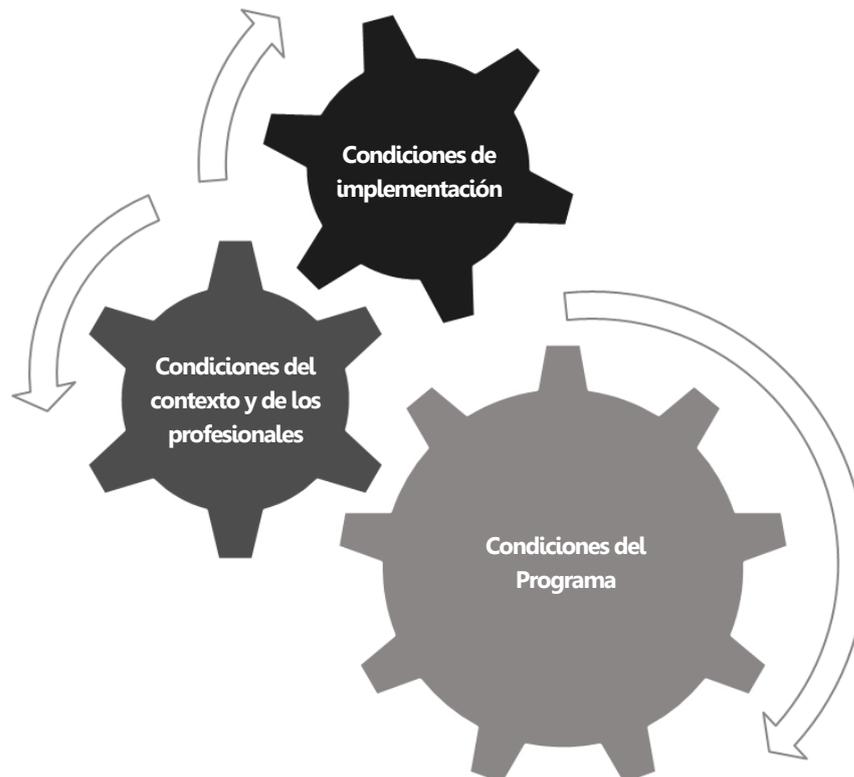
## Condiciones óptimas de desarrollo e implementación

### Condiciones relativas al desarrollo

El programa "*Caminar en familia*" es un programa de gran envergadura en sus elementos esenciales: a) destinatarios: se dirige tanto a los niños, como a los padres y las madres, como a las familias en conjunto; b) fases: se desarrolla en momentos diferentes del proceso, tanto cuando se está dando la medida de acogida, como cuando se ha producido la reunificación; c) profesionales implicados en diferentes servicios que se deben coordinar entre ellos: equipo especializado de infancia, centros residenciales, equipos de acogimiento familiar y educadores familiares en el domicilio; y c) por la tipología de las sesiones: grupales con padres y madres y con niños y niñas, individualizadas con niños y niñas y de grupo con familias.

En consecuencia, los resultados no van a depender única y exclusivamente de la adecuación y buen diseño del programa, sino que también hay una serie de condiciones en su implementación que van a determinar muy claramente su exitosa y perdurable inclusión en servicios de protección, así como la disponibilidad y asistencia continuada de las familias.

A continuación se van a detallar los aspectos claves que van a permitir su adecuada puesta en marcha y que tienen que ver con tres elementos (Amorós, Balsells, Buisan, Byrne, & Fuentes-Peláez, 2013; Amorós, Fuentes-Peláez, Mateos, & Pastor, 2011; Rodrigo, 2015; Rodrigo et al., 2015):

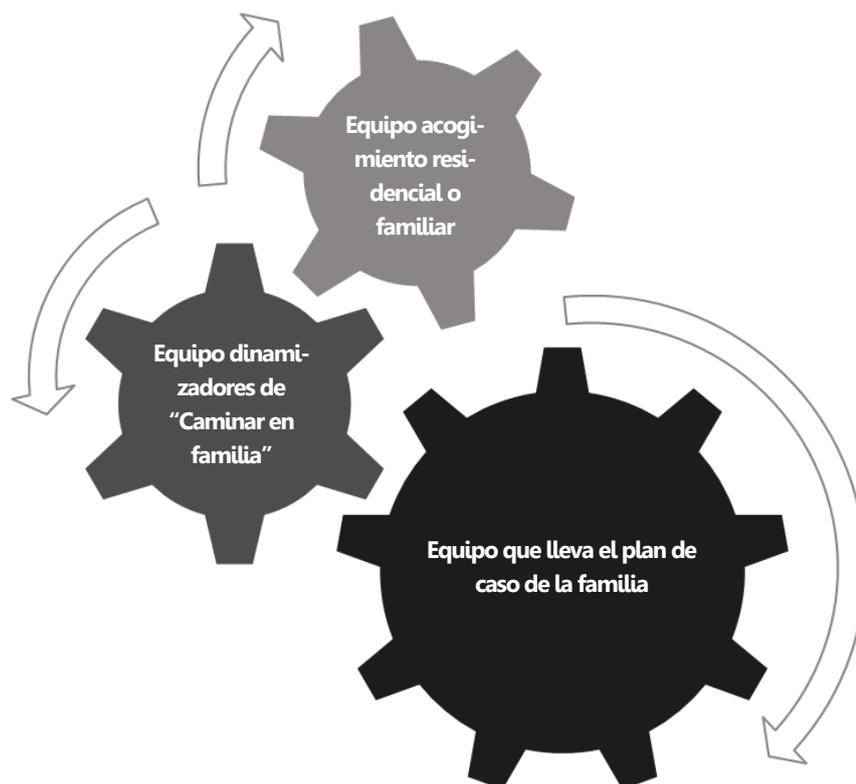


## Condiciones relativas a la implementación

Captación y selección de las familias: los equipos de infancia y adolescencia en riesgo social encargados de la evaluación y el seguimiento de la familia biológica serán los que seleccionarán a las familias destinatarias. Estos servicios especializados realizarán los 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 un recurso que se ofrece a las familias con hijos en situación de acogida y que se pueden beneficiar de un trabajo de competencias parentales. Este programa se puede presentar como un recurso más en el plan de caso de la familia que recoge los objetivos y los recursos para cada familia. Aunque estas familias planteen inicialmente problemas de motivación intrínseca, es de esperar que una vez comenzado y cuando empiezan a recibir y dar apoyo del grupo irán incrementando su motivación.

Formación y constitución del grupo: Formación de grupos de 10 a 12 padres y madres en los que haya una cierta heterogeneidad de situaciones familiares, medidas de acogimiento y niveles de motivación e implicación en el cambio. La constitución del grupo para realizar los módulos 1 y 2 debe contemplar familias con hijos en diferentes medidas de acogida. La constitución del grupo para realizar los módulos 3, 4 y 5 debe contemplar familias que vayan a realizar la reunificación de forma inminente.

Prestigiar y difundir el programa para dar fuerza al enfoque positivo del programa es pertinente trasladar la idea que asisten las familias que están dispuestas a dedicar tiempo y esfuerzo para mejorar sus competencias parentales e implicarse en el proceso de acogida y de reunificación. La inauguración y clausura del grupo sirve para que quede claro el apoyo institucional al programa como parte del apoyo a las familias.



Eliminar barreras: ajustar el horario de desarrollo del grupo a las necesidades de las familias; propiciar el apoyo a la participación y asistencia del programa mediante llamadas telefónicas recordatorias y mediante transporte para los que vivan más lejos o con menos posibilidades,

Atención a las familias. Mantener una atención respetuosa, colaboradora y sin prejuicios. Asimismo, tener en cuenta los valores culturales de la familia, mediante un lenguaje cercano que facilite la comprensión de los contenidos del programa.

Ambiente adecuado en el grupo. Tener un buen clima de relaciones y de trabajo dentro del grupo, propiciar relaciones de confianza, confidencialidad y respeto, proporcionar a los padres la oportunidad de sentirse protagonistas en cada una de las sesiones del proceso, implicar y motivar a los menores en las actividades y propiciar un clima de respeto hacia los demás.

### Condiciones relativas a los profesionales y al contexto institucional

Coordinación y territorialidad como aspectos fundamentales. El desarrollo del programa implica tres equipos profesionales diferentes: el equipo especializado que trabaja con la familia biológica y que lleva el plan de caso, el equipo que lleva a cabo el acogimiento familiar o residencial de los hijos y el equipo de dinamizadores que lleva a cabo el programa grupal.

En ocasiones, podrá coincidir el equipo que lleva a cabo el programa “Caminar en familia” con el equipo que acoge a los niños o que hace el seguimiento de la familia, pero no siempre tiene que ser así. Plantear la implementación del programa desde el eje de la territorialidad significa que el sistema se organiza para que haya un equipo dinamizador que lleve a cabo el programa para familias derivadas del máximo de equipos. Esta organización favorece la sostenibilidad y el desarrollo de grupos, ya que plantear este programa para que lo realice cada equipo responsable de la familia o del niño, plantea las obvias dificultades de no poder reclutar el número suficiente de familias que se encuentren en la misma situación y momento del proceso. Con este planteamiento, la continuidad del programa se garantiza, siempre y cuando haya una coordinación ágil y continuada entre los equipos responsables. Por lo tanto, se recomienda un equipo en cada territorio que sea responsable del desarrollo del programa y de la dinamización de las sesiones.

Las personas dinamizadoras: garantizar la estabilidad de los integrantes de este equipo responsable de las sesiones es fundamental. Los dinamizadores se convierten en las personas con mayor estatus dentro del grupo, a la que los padres y las madres y los hijos e hijas, 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. Se recomienda que el programa lo lleven a cabo dos personas dinamizadoras. Durante los módulos 1, 2 y 3, los dos dinamizadores se encargarán de llevar a cabo las sesiones grupales de padre y de madres. Durante los módulos 4 y 5 cada uno de ellos desarrollará de modo simultáneo las sesiones de padres y de hijos, mientras que luego, en la segunda hora, colaborarán estrechamente para llevar a cabo la sesión conjunta de familias. Por ello, es imprescindible que exista una buena coordinación entre ambos profesionales, que deberán tener el perfil y la experiencia adecuados para el desarrollo del programa.

Los acogedores: la familia de acogida y/o los educadores del centro residencial tienen un papel relevante en el desarrollo de las sesiones individualizadas de los módulos 1, 2 y 3. Se trata de un total de 9 sesiones programadas de forma paralela a las sesiones grupales de los padres y las madres, en las que se trabajan contenidos similares. Estas actividades individualizadas están planteadas para que el niño las lleve a cabo con el apoyo de una persona de su confianza, que durante el acogimiento suelen ser sus acogedores. Por lo tanto, los educadores-tutores de los niños y los equipos de acogimiento familiar que dan apoyo a los acogedores, deberán conocer el programa “Caminar en familia” y coordinarse con los dinamizadores para llevar el mismo desarrollo de las actividades.

Formación y supervisión: la aplicación del programa requiere un conocimiento en profundidad del mismo. Para ello, la formación de formadores de 20 horas que desarrolla el GRISIJ, así como el acompañamiento en su puesta en marcha es una condición indispensable.

### Condiciones relativas al Programa

Flexibilidad: aplicar el programa de forma flexible adaptando su estructura modular a las necesidades del grupo. Los módulos 1 y 2 se realizan con el mismo grupo de familias; los módulos 3 y 4 se realizan con el mismo grupo de familias pero puede incorporar altas y bajas en función del grupo de participantes que llevaron a cabo los M1 y M2 ya que la evolución de las familias puede llevar a ritmos diferentes. Igualmente el grupo de familias para realizar el M5, aunque está ideado para el grupo que ya ha estado junto en los M3 y M4 puede incorporar a otras familias que se ajusten a los destinatarios. Esta flexibilidad de los participantes en la estructura modular también implica que se puedan incluir familias en los M3 y M4 que no hayan hecho los módulos 1 y 2, pero que a juicio de los equipos responsables se pueden beneficiar de la preparación del retorno y el apoyo en la vuelta a casa.

Fidelidad al programa. Respetar la integridad de los contenidos y la metodología del programa. Adaptaciones pertinentes: simplificar el lenguaje cuando sea necesario, cambiar referencias culturales, modificar algún aspecto sobre cómo llevar a cabo las actividades. Adaptaciones no pertinentes: reducir el número de sesiones de los módulos, eliminar contenidos, cambiar la metodología.

## Desarrollo de las sesiones

### Desarrollo de las sesiones grupales

La metodología grupal a través de los grupos de soporte enfocada a la enseñanza y aprendizaje de competencias parentales consiste en estimular la participación activa de las personas participantes a través de dinámicas adecuadas a la competencia que se quiere trabajar (Balsells, 2013); por lo tanto esta metodología grupal es diferente a otros tipos de encuentros de padres y madres que persiguen otros objetivos como los grupos de autoayuda, las escuelas de padres y madres donde se hacen charlas y conferencias o los grupos terapéuticos.

Las sesiones grupales parten de la premisa que cuando un padre o una madre forma parte de este grupo ya está ejercitando su rol parental. Por lo tanto, ya se está afrontando la tarea de educar y se sitúa delante del grupo con unos conocimientos previos que hay que reutilizar o reeducar. Por lo tanto, resulta más efectivo que la metodología sitúe a la persona no como un objeto de enseñanza, a quien hay que transmitir una serie de contenidos sino como un sujeto de aprendizaje y de enseñanza. Así el aprendizaje grupal ayuda a que los participantes reflexionen sobre sus prácticas educativas y a que se comprometan en un proceso de cambio y mejora de sus competencias. La clave está en escoger técnicas y dinámicas de grupo sistemáticas, estructuradas y adecuadas para fomentar la participación, el análisis y la reflexión, así como para dar la oportunidad de que compartan las vivencias entre los componentes del grupo. Es decir, que les permite analizar las propias experiencias y contrastarlas con las de otras personas en situación similar.

En este sentido, el rol del profesional es fundamental para el desarrollo de estos grupos; no se trata de asumir el papel de experto o de profesor, sino que ha de desarrollar las tareas propias de un dinamizador de grupos. Su función principal es fomentar el aprendizaje grupal a través de dinámicas, haciendo de guía y equilibrando la participación de todos. Se ha de esforzar en escuchar a todas las personas del grupo, en su comunicación verbal y no verbal, con el respeto a las diferencias necesario delante de los grupos con personas de orígenes y trayectorias diferentes. Para el buen desarrollo de la dinámica, el profesional ha de ser especialmente hábil para crear un ambiente de confianza y una relación basada en la colaboración y la cooperación y no en una relación profesor-alumno. La creación de este clima es fundamental para asegurar la asistencia continuada de los participantes, ya que acaba por proporcionarles una red de relaciones sociales no fácilmente asequible de otra manera. Eso da un valor añadido a esta metodología, pues ayuda a reducir el aislamiento social proporcionando seguridad y consolidación ante sentimientos, ya que hace sentirse parte de un colectivo, con los mismos intereses, deseos, necesidades y expectativas (Amorós, 2000).

### **Desarrollo de las sesiones individuales con los niños y las niñas**

Los módulos 1, 2 y 3 están destinados a familias con niños en el sistema de protección, por lo que se desarrollan cuando los hijos están en un acogimiento residencial o familiar. En consecuencia, se plantean sesiones individuales con niños cuya propuesta es que la lleven a cabo de la mano de un profesional de su confianza. El educador-tutor del centro residencial parece el más indicado en los casos de acogimiento residencial. La tutoría que se suele desarrollar semanalmente puede ser el espacio indicado para realizar las sesiones individualizadas previstas.

Por otro lado, los que se encuentran en medidas de acogimiento en familia podrán realizarlo de la mano del profesional del equipo de acogimiento o del equipo referente del caso. También lo puede llevar a cabo la familia de acogida extensa o ajena siempre que el equipo profesional lo considere indicado y pueda dar el apoyo necesario a las familias de acogida (en esta caso, se puede dar un dossier a la familia acogedora con orientaciones). En todos los casos, la función del profesional y/o acogedor es clave ya que será el encargado de llevar a cabo:

Las propuestas de actividades individualizadas de los módulos 1, 2 y 3: se realizan en un entorno individualizado, buscando el momento y sitio que favorezca un clima agradable. Establecer una relación de empatía, confianza y de ayuda va a ser indispensable para el desarrollo de las actividades. Estas actividades se pueden hacer con mayor flexibilidad que las grupales, en el sentido que se pueden desarrollar en sesiones diferentes.

Apoyar la preparación de las tareas para la visita: cada sesión individualizada acaba con una propuesta concreta que se llevará a cabo en el tiempo de visitas y contactos con los padres. Es fundamental velar por la coordinación necesaria con el equipo que lleva a cabo las actividades grupales con los padres para “sincronizar” estas tareas que unos y otros tienen que preparar y llevar en cada “visita y contacto”.

Apoyar la elaboración y cuidado de la “Libreta de la familia”. La libreta de la familia es un “objeto de permanencia” que elabora cada familia durante el transcurso de todo el proceso de acogimiento y de reunificación. Va a servir para conservar información y recuerdos familiares durante el proceso de separación y de reunificación.

### **Orientaciones para el tiempo en común: compromiso para la visita y compromiso para casa**

Al final de todas las sesiones de los módulos 1, 2 y 3 se plantean compromisos para llevar a cabo durante las visitas: son compromisos que se proponen para compartir lo trabajado tanto en la sesión grupal de padres como en la sesión individualizada de niños. Los padres y niños finalizan su sesión con algo elaborado o encargado para trabajarlo en casa y llevarlo en la próxima visita para poder compartirlo, comentarlo, etc. en conjunto (por ejemplo, llevar una fotografía). Así pues, en las visitas no se realizan actividades con un tiempo y unos requisitos delimitados, sino que se realizan tareas, compromisos, que han propuesto con anterioridad durante la sesión de padres y de niños. Se debe tener en cuenta que estas sugerencias para las visitas no necesitan la ayuda de un profesional para llevarlas a cabo, ya que se plantean para desarrollarlas en contactos no supervisados, por lo que son compromisos que pueden realizar las familias por sí mismas.

En los módulos 4 y 5 la familia ya está de nuevo viviendo junta, por lo que las sesiones de padres e hijos y de familias acaban con un compromiso para casa. Se trata de una tarea relacionada con los contenidos que se han trabajado en esa sesión y que va a permitir que cada familia pueda concretar un cambio asequible y realista para llevarlo a cabo en su día a día.

La motivación es muy importante para mantener la consecución de los objetivos: Los esfuerzos de las familias para llevar a cabo los compromisos para las visitas y los compromisos para casa se podrán recompensar al inicio de cada sesión invitando a que valoren cómo les ha ido. Igualmente, la libreta de la familia será un recurso adecuado para ir guardando todas las evidencias de estos compromisos.

## Técnicas y estrategias

### Exposición oral de la persona dinamizadora

Descripción y desarrollo: La exposición oral se define como la presentación de información a través del lenguaje de una forma estructurada y sistemática. En ella, la persona dinamizadora desarrolla una temática a modo de explicación. Durante su exposición, la persona dinamizadora ha de cuidar ciertos aspectos tales como el vocabulario, la entonación, el lenguaje no verbal, etc. para adaptarse a los participantes ya que sus habilidades de comunicación, motivación y personales influyen en que la transmisión del mensaje sea eficaz. De igual modo, otros factores que influyen en la efectividad de la exposición oral son el mensaje (contenido y estructuración), los participantes (habilidades de comprensión y de retención), los recursos de apoyo (medios audiovisuales como pizarra o diapositivas y formulación de cuestiones) y los factores ambientales (espacio, mobiliario e iluminación).

Ventajas: Su principal ventaja radica en su idoneidad cuando hay una falta de conocimientos básicos que se considera importante transmitir.

Inconvenientes: El principal inconveniente de la exposición oral radica en el carácter más pasivo para los participantes, por lo cual conviene tener la precaución de no abusar de este tipo de técnica.

Recomendaciones para la práctica: En la preparación de la exposición, siempre en función del tema a tratar, se deben intentar coordinar actividades y medios diversos, así como intercalar preguntas y periodos de reflexión críticos. La asimilación y la comprensión de los contenidos transmitidos van a depender de los elementos expuestos en el párrafo anterior, así como de la contextualización de la información en datos y con ejemplos concretos, la utilización de preguntas de síntesis, el establecimiento de relaciones entre los distintos contenidos y la realización de resúmenes de la información presentada hasta un momento determinado.

### Ejercicios escritos en papel

Descripción y desarrollo: Los ejercicios escritos en papel se realizan a través del redactado manual en un documento en formato papel, ya sea en una libreta, en folios, en post-it u otro tipo de material de papel. En estos ejercicios los participantes redactan, subrayan, dibujan o realizan acciones escritas siguiendo las instrucciones de la persona dinamizadora.

Ventajas: Una de las ventajas de las actividades escritas en papel es que posibilita su registro, permitiendo guardar el resultado de los ejercicios, lo que facilita su recuerdo. También permiten comparar respuestas dadas en distintos momentos y pueden servir a la persona dinamizadora para evaluar al grupo a través de conservar estos escritos.

Inconvenientes: Como puntos en contra de esta técnica se resalta que pedir por escrito un gran volumen de información puede entorpecer la marcha del grupo y algunas personas pueden sentirse incómodas escribiendo y teniendo que entregar a otros lo escrito.

Recomendaciones para la práctica: En este tipo de ejercicios lo importante es que la persona dinamizadora preste atención al ritmo de trabajo del grupo y a las habilidades de las personas con el fin de determinar si es conveniente o no que exista un producto escrito, la amplitud del mismo y quién debe escribir. En los casos de aquellas personas que no saben escribir o no deseen hacerlo, la persona dinamizadora tiene que ser sensible a esta situación y buscar alternativas que permitan a todas sentirse cómodos.

### Diálogos simultáneos

Descripción y desarrollo: La técnica de diálogos simultáneos consiste en la división del grupo de participantes en parejas para la discusión, el debate o el estudio de un tema o asunto propuesto por la persona dinamizadora o surgido en el grupo. En primer lugar, la persona dinamizadora informa sobre el objetivo y propone el tema o la pregunta a tratar en cuestión. Tras ello establece la forma de actuar de las parejas y el tiempo de discusión. Finalmente, y una vez que todas las parejas hayan expuesto su conclusión, se extrae una síntesis general o decisión sobre el tema abordado.

Ventajas: De entre las ventajas de la técnica de diálogos simultáneos se encuentra que favorece la participación activa de todos los miembros del grupo, facilita la comprensión y recogida de la información, ayuda a la transmisión rápida de la información, propicia la toma de decisiones y a sentirse implicado en los acuerdos tomados y estimula el conocimiento mutuo.

Inconvenientes: De entre sus inconvenientes se encuentra la posibilidad de que durante el diálogo simultáneo se dé una lectura demasiado superficial de la temática en cuestión; es una técnica que no implica acuerdos ni compromisos, puede no darse consenso al finalizar su desarrollo y quizás puede suceder que algún participante domine a otro, imponiendo su opinión.

Recomendaciones para la práctica: Resulta importante para el correcto desarrollo de la técnica que la persona dinamizadora señale el objetivo del diálogo simultáneo y se asegure de que todo está claro para los participantes. Para ello puede repetir varias veces la pregunta o tema de discusión y constatar que ha sido entendido por los participantes, animando a que se plantee cualquier duda antes de empezar los diálogos. De igual modo es esencial limitar el tiempo que se va a dedicar a los diálogos, así como recoger las informaciones de las distintas parejas, evitando dar a una pareja un protagonismo excesivo. Para la puesta en común hay que asegurarse de que se da tiempo suficiente para recapitular lo discutido, resumiendo todo lo aportado por las parejas sin perder de vista cuál era el objetivo de la discusión y extrayendo conclusiones útiles.

### Discusión dirigida

Descripción y desarrollo: La discusión dirigida consiste en la realización de un debate entre todos los miembros del grupo sobre un tema determinado. El tema a discutir tiene que ser susceptible de ser tratado desde diferentes perspectivas y los intercambios no deben realizarse entre los miembros del grupo y la persona dinamizadora, sino que se trata de que cada uno intercambie su mensaje con los demás. Previamente la persona dinamizadora ha de preparar las preguntas, así como los materiales de apoyo para la discusión (listado de verdadero/falso, ilustraciones en diapositivas, etc.). Una vez con el

grupo, el primer paso de la persona dinamizadora es dar lugar a la introducción del debate encuadrando el tema y las distintas perspectivas, formulando la primera pregunta e invitando a participar en la discusión a los participantes. Al finalizar se realizan los análisis y contrastes de ideas por parte de los participantes y la persona dinamizadora cierra el debate con una conclusión que recoja las ideas principales.

**Ventajas:** De entre las ventajas de esta técnica se encuentra que facilita la participación de todos los integrantes del grupo para que expongan libremente sus ideas y experiencias, realiza una aproximación a un tema desde distintos puntos de vista, ayuda a superar prejuicios e ideas preconcebidas, y finalmente, estimula tanto el razonamiento como la capacidad de análisis crítico, la intercomunicación, la comprensión y la tolerancia.

**Inconvenientes:** De entre sus inconvenientes se destaca que puede dar lugar a actitudes competitivas entre distintos miembros del grupo.

**Recomendaciones para la práctica:** Es importante que la persona dinamizadora dirija el turno de palabra y controle el tiempo, combinando el dar libertad para expresarse a todos los miembros del grupo con el control del grupo si la discusión se alarga o se desvía. De igual modo, no debe entrar en la discusión con opiniones personales ya que su función es la de conducir, guiar y estimular, cuidando de no ejercer presiones, intimidación o sometimiento. Así pues, debe mantener siempre una actitud cordial, serena y segura y procurar que nadie se sienta rechazado o ridiculizado. Debe prestar atención no solo al desarrollo del contenido que se debate, sino también a las actitudes de los miembros del grupo.

## Trabajo en grupo

**Descripción y desarrollo:** El trabajo en grupo se realiza a través del trabajo en subgrupos para llegar a unas conclusiones parciales que se expondrán posteriormente al resto del grupo y así poder obtener una conclusión general. Los subgrupos han de estar compuestos aproximadamente por el mismo número de miembros, teniendo cada uno su portavoz. A cada subgrupo se le asigna y especifica el trabajo que debe realizar y una vez hecho esto el portavoz de cada subgrupo expondrá las conclusiones de sus compañeros al resto del grupo. Finalmente la persona dinamizadora ordenará las conclusiones de cada subgrupo para realizar una síntesis que integre todos los puntos de interés general.

**Ventajas:** De entre sus ventajas se resalta que es una técnica que permite hablar a todo el mundo (incluyendo a las personas con dificultades para expresarse ante mucha gente), facilita la exposición de puntos de vista particulares y diferentes, así como la expresión de sentimientos y vivencias personales, despierta el interés de los participantes hacia el tema a trabajar, facilita el conocimiento mutuo de los miembros del grupo, permite analizar un problema complicado a través de asignar sus diversas partes a distintos grupos, posibilita que la persona dinamizadora observe a las personas en interacción y que se informe sobre los intereses del grupo y finalmente, ayuda a obtener en poco tiempo las opiniones de todos los integrantes del grupo.

**Inconvenientes:** De sus inconvenientes se resalta que puede suceder que no se obtenga información especializada ya que el nivel de conocimiento y de experiencias depende de los participantes. Otra desventaja es que, en ocasiones, el que todos los miembros del grupo participen de forma individual supone enlentecer la actividad, lo que puede suponer una menor dedicación al comentario y al trabajo cooperativo entre los participantes.

Recomendaciones para la práctica: Es importante que la persona dinamizadora deje claro el objetivo de la actividad de cada subgrupo y el tiempo que se dedicará a ello. Durante el desarrollo de la actividad tiene que dejar trabajar a los subgrupos, pudiendo pasearse y escucharles pero sin realizar interferencias, a no ser que soliciten su ayuda o considere oportuno orientar a los subgrupos que presenten dificultades o se hayan desviado de los objetivos. Por otro lado, la persona dinamizadora tiene que procurar que no se dé a un subgrupo un protagonismo dominante, ya que los otros subgrupos pueden sentirse devaluados. Otras recomendaciones son numerar a los distintos subgrupos para que a la hora de la puesta en común puedan identificarse, facilitar a los subgrupos una guía de cuestiones orientativas para el trabajo a realizar y, cuando los grupos sean de cuatro personas o más, es aconsejable que uno de los miembros de cada grupo haga las funciones de secretario, para anotar las conclusiones, y que otro haga de moderador, para que el grupo vaya avanzando en las diferentes cuestiones que deba trabajar.

### Lluvia de ideas

Descripción y desarrollo: La lluvia de ideas es una técnica en la cual los participantes de un grupo producen y exponen el mayor número posible de sugerencias y opiniones en torno a un tema o problema, de forma informal y libre. Para ello primeramente la persona dinamizadora determina claramente el problema y los objetivos a alcanzar, y anima al grupo a expresar en frases o palabras cortas y concretas todas las ideas que el problema sugiere, con total libertad y tal y como vayan acudiendo a la mente. En ningún momento las ideas han de ser juzgadas, la crítica y autocrítica están prohibidas. No hay respuestas verdaderas o falsas, todas las opiniones son válidas, incluso si se producen repeticiones o se aportan ideas que puedan parecer irrelevantes o inadecuadas. También es posible emplear la asociación de ideas, es decir, no solo sirven las ideas propias, sino que es posible utilizar las ajenas para combinarlas, relacionarlas o transformarlas en nuevas ideas. La persona dinamizadora (u otra persona que designe) anotará todas las ideas de forma literal en un sitio visible (por ejemplo, la pizarra) y una vez acabada la exposición de ideas se seleccionan algunas de acuerdo con los criterios que se establezcan.

Ventajas: La principal ventaja de esta técnica es que permite obtener de manera rápida y creativa diferentes ocurrencias o soluciones a un problema o temática. Asimismo, facilita la recogida de gran cantidad de información, presenta una dinámica lúdica a través del uso de la creatividad y la imaginación, puede ayudar a variar el ritmo de la sesión, ayuda a romper formas rígidas de pensar, ofrece mayor espontaneidad y libre expresión de distintos puntos de vista sin temor a ser juzgado, permite explorar nuevas posibilidades y soluciones ante un tema, puede ayudar a desbloquear un momento de atasco y fomenta la escucha sin prevenciones.

Inconvenientes: De sus inconvenientes se resalta la producción de mucho material no aplicable y los probables bloqueos individuales que pueden aparecer.

Recomendaciones para la práctica: En esta técnica la persona dinamizadora ha de tener muy en cuenta que debe procurar que elimine, de uno mismo y con respecto al grupo, toda actitud crítica o de juicio que pueda conducir a seleccionar las ideas propias o ajenas. Cuando el grupo esté bloqueado y haya poca aportación de ideas, la persona dinamizadora puede sugerir alguna idea como una más del grupo. Lo importante es la cantidad de ideas que surjan para posibilitar la selección y la aclaración del problema.

## Estudio de casos

**Descripción y desarrollo:** El estudio de casos es una técnica donde se realiza la descripción detallada de una situación concreta (real o ficticia), se visualizan imágenes o se expone una historia sin acabar. Sobre éstas, se pide a los participantes que, en gran grupo o en grupos pequeños, analicen todos los factores que hay que tener en cuenta ante la situación que se expone en cada caso. Para ello la persona dinamizadora explica el mecanismo y el objetivo de la técnica y luego expone o lee el material, si se trabaja en gran grupo, o bien reparte los diversos casos o imágenes entre los grupos, si se trabaja en grupos pequeños. Se realiza una primera lectura, individual o en grupo, para familiarizarse con la problemática tratada en el caso o imagen y después se vuelve a leer una segunda vez, identificando los temas más relevantes, los problemas y/o las posibles alternativas. En grupos pequeños o en gran grupo se discuten las situaciones de forma constructiva con el fin de reflexionar sobre lo que ocurre y/o lo que debería hacerse. Una vez se han analizado los factores, se ponen en común y se sacan conclusiones.

**Ventajas:** Entre sus ventajas se encuentran que esta técnica facilita la producción de un gran volumen de ideas, ayuda al intercambio de posibles alternativas a través del contraste de una multiplicidad de puntos de vista, permite identificar y analizar problemas específicos, fomenta el desarrollo de conocimientos y habilidades para extrapolarlos a situaciones propias de los participantes, fomenta las habilidades de toma de decisiones y favorece la relación entre la teoría y la práctica.

**Inconvenientes:** El principal inconveniente de la técnica del estudio de casos es que puedan surgir posibles conflictos por el elevado nivel de comunicación directa.

**Recomendaciones para la práctica:** La persona dinamizadora tiene que fomentar que los participantes reflexionen e interactúen a lo largo de la discusión, para lo cual su papel es de facilitador. Para ello ha de escuchar atentamente todo lo que van diciendo los participantes pudiendo intervenir para aclarar cuestiones o animar a participar, pero sin imponer su opinión y aceptando íntegramente las opiniones de los demás. Debe tenerse en cuenta que la meta de la técnica no es elaborar una conclusión única y decisiva, sino reconocer cuáles son las conclusiones que el grupo considera mejores como posible solución para el caso propuesto, para poderlas aplicar en otras situaciones semejantes. De igual modo, es importante extraer conclusiones o principios concretos que puedan ser empleados en situaciones análogas.

## Juego de roles

**Descripción y desarrollo:** El juego de roles es una técnica de representación donde los participantes simulan una situación imaginaria que pueda transferirse a la vida real. Consiste en poner al participante en situaciones conflictivas de la vida diaria. Esta representación puede llevarse a cabo con guiones elaborados que los actores solo tienen que leer y representar, o bien partiendo de una historia base sobre la que los actores tendrán que elaborar o improvisar su propio rol. Los participantes de la representación siempre tienen que ser voluntarios y se les ha de explicar que cada actor debe vivir su papel, identificándose al máximo con el personaje que representa. El resto de los componentes del grupo actúan como observadores y no participan directamente en la representación. Se debe concluir con la representación cuando haya ocurrido lo suficiente para discutir, cuando parezca que los actores no generan ninguna información nueva o

cuando la atmósfera se vuelva muy emocional. Finalmente se da lugar a una discusión moderada por la persona dinamizadora, donde deben analizarse y valorarse los distintos elementos surgidos durante la representación del problema: contenido, sentimientos, soluciones aportadas, etc. Es preferible que sean los intérpretes los primeros en hablar en la discusión.

**Ventajas:** La técnica del juego de roles tiene como principales ventajas el favorecer la transferencia de sentimientos, actitudes, creencias y valores al papel representado, desarrollar en los participantes la capacidad para percibir el punto de vista de los demás poniéndose en su lugar, indagar en un problema más profundamente de lo que permiten otras técnicas tradicionales, observar cómo las actitudes personales repercuten en una situación, aumentar la compenetración psicológica y de identidad con un problema para favorecer la participación, ensayar soluciones para problemas de la vida real o dramatizar soluciones alternativas a un problema y, finalmente, desinhibir en un grupo la resistencia a expresar sus opiniones, sentimientos y actitudes.

**Inconvenientes:** De entre los principales inconvenientes del juego de roles se encuentra que puede darse una elevada implicación emocional y pueden aparecer resistencias iniciales a la participación.

**Recomendaciones para la práctica:** Es crucial que la persona dinamizadora cree un buen clima que facilite una acción espontánea. Para ello, la motivación es muy importante y tiene que plantearse de forma que los participantes logren estar interesados en realizar el papel que se les ha asignado, logrando que se «introduzcan» en ese papel. Es importante conceder a los actores un tiempo para interiorizar sus papeles y dejar que la escena se desarrolle libremente, pero también cortar la escena cuando se hayan puesto de manifiesto los temas que se pretenden evocar. Otras sugerencias para la puesta en práctica del juego de roles son introducir las primeras representaciones después de que los participantes se conozcan y tengan confianza, proporcionar a cada uno de los actores una pequeña ficha donde se describan los rasgos generales de su personaje, otorgar papeles a representar que no sean excesivamente complicados, tener preparadas algunas preguntas para observadores y actores con el objeto de iniciar el debate en caso de no surgir espontáneamente, finalizar el debate antes de que decaiga y preparar una breve hoja de observación para los que no representan.

## Vídeo

**Descripción y desarrollo:** La técnica del vídeo consiste en la proyección de un material audiovisual con la finalidad de presentar y analizar un tema. La persona dinamizadora selecciona el material audiovisual y los correspondientes soportes técnicos que permitan un trabajo previo y posterior al visionado, siempre en función de los objetivos propuestos. Antes de la visualización del vídeo, la persona dinamizadora presenta y destaca las ideas a trabajar, señalando los objetivos. Tras su visionado, formula una serie de preguntas referidas a su contenido y destinadas a favorecer la reflexión y a generar un debate en el grupo sobre el tema del que se trate. Para el debate se puede utilizar otra técnica que permita el coloquio, ya sea en gran grupo (discusión dirigida), formando subgrupos (trabajo en grupo) o en parejas (diálogos simultáneos). En el debate pueden tratarse cuestiones como el nivel de comprensión de la situación, el análisis de secuencias concretas de la misma o el análisis de los personajes. Durante la discusión, la persona dinamizadora puede ir anotando en la pizarra las aportaciones, sintetizando al final los diversos temas surgidos.

**Ventajas:** Su principal ventaja radica en ser una estrategia atractiva para el grupo por los testimonios o vivencias contenidas en el vídeo. Otras ventajas son además la gran cantidad de información que aporta y la oportunidad que ofrece a los participantes de contrastar sus expectativas y vivencias.

**Inconvenientes:** El principal inconveniente de esta estrategia es que la participación del grupo puede verse mermada si no se preparan bien las fases previas y posteriores al visionado.

**Recomendaciones para la práctica:** Es conveniente que la persona dinamizadora sensibilice al grupo con respecto a los contenidos más importantes que van a aparecer y a los que hay que prestar especial atención en el vídeo. De igual modo, es recomendable que anime a la participación tras el visionado del contenido audiovisual, creando una atmósfera que fomente la participación, la tolerancia y el respeto.

### **Fantasía guiada**

**Descripción y desarrollo:** La técnica de la fantasía guiada consiste en la lectura de un relato en el que se hace vivir a cada uno de los participantes como si fueran los protagonistas. En primer lugar, la persona dinamizadora crea las condiciones adecuadas para facilitar a los participantes la concentración en la actividad (adecuación de la luz, introducir una música relajante, etc.). La persona dinamizadora lee la historia de la fantasía guiada con voz suave y cadenciosa, respetando los momentos de silencio que estén previstos a lo largo de la narración, de forma que se facilita una mayor introspección de los participantes. Para finalizar, pide a los participantes que expresen sus sentimientos y comenten sus experiencias. En este punto es importante que haga ver cómo cada sentimiento es producido por una percepción concreta de la realidad, y cómo esa interpretación puede variar de una persona a otra en función de los datos de que disponga o de sus experiencias anteriores.

**Ventajas:** La principal ventaja de la fantasía guiada reside en que, a través de esta técnica, se puede conseguir que los miembros del grupo experimenten situaciones que nunca antes habían vivido y, de esta forma, acercarse a las vivencias de otras personas en situaciones en las que es improbable que ellos se hayan encontrado. Por otro lado, también permite contrastar cómo una misma situación puede producir reacciones, emociones y comportamientos diferentes en diferentes personas.

**Inconvenientes:** La mayor dificultad que puede asociarse con esta técnica es que tiene una elevada implicación emocional, la cual se ha de saber gestionar.

**Recomendaciones para la práctica:** Resulta crucial que la persona dinamizadora procure las condiciones que faciliten la concentración de los participantes. De igual modo es muy relevante que intervenga en casos de elevado grado de emotividad y apoye a los participantes, sin olvidar que se trata de una actividad que se utiliza en un grupo de formación y no de terapia. Debe ser muy respetuosa con el deseo de las personas de compartir o no la experiencia, pero evitando profundizar e investigar más allá del objetivo de la actividad.

## Escultura

**Descripción y desarrollo:** La escultura es una técnica que consiste en reconstruir tridimensionalmente una situación en la que las personas que participan adoptan una postura determinada y una posición en el espacio en relación con los demás personajes que representan la situación. La representación se lleva a cabo a partir de una historia previamente elaborada, la cual es leída por la persona dinamizadora dos veces. La primera vez que la persona dinamizadora lee la historia los participantes escuchan y tras ello se solicita la participación voluntaria para representar a los personajes. El resto de los participantes del grupo que no representen a un personaje serán observadores y deben estar atentos al contenido y al desarrollo de la situación, así como identificarse desde la distancia con uno de los personajes representados. Tras la asignación de los personajes, la persona dinamizadora lee la historia de la escultura por segunda vez e invita a salir al personaje principal. Le pedirá que elija un lugar donde situarse durante la representación, sin gesticular ni hablar, reflexionando sobre su papel y cómo se podría estar sintiendo. Posteriormente solicitará la participación de las demás personas voluntarias y se les pedirá que se sitúen tan próximas o distantes del personaje principal y del resto como se sientan emocionalmente con relación a ellas. Una vez todos los actores están en el escenario, se les une con una cuerda para mostrar las relaciones entre ellos. Se solicita a los personajes que expresen cómo se sentían en relación con los demás personajes y también que expliquen sus reacciones ante la situación. Finalmente, los observadores se aproximan al personaje con el que se han sentido más identificados y exponen sus razones, sentimientos y opiniones.

**Ventajas:** La técnica de la escultura tiene como ventajas el facilitar a los participantes tomar conciencia de cómo sus actitudes personales influyen en la situación que han de vivir, permitir una buena retroalimentación a partir de ponerse en el lugar del otro y contrastar opiniones, ayudar a comprender las propias opiniones, actitudes y valores y favorecer la transferencia de sentimientos, emociones, actitudes, creencias, valores, etc. al papel representado o con el que se han implicado.

**Inconvenientes:** Sus principales inconvenientes residen en las posibles resistencias iniciales a la participación o la elevada implicación emocional que puede darse en algunas ocasiones.

**Recomendaciones para la práctica:** La persona dinamizadora ha de procurar una atmósfera relajada y se recomienda tener preparadas algunas preguntas para los actores y observadores. También ha de tener en cuenta que tiene que iniciar el debate y finalizarlo antes de que decaiga. Por otro lado, se sugiere que los papeles no sean excesivamente difíciles de representar y puede ser útil entregar a cada uno de los actores una ficha con el perfil del personaje a representar. Como última cuestión, se sugiere que las primeras representaciones se introduzcan después de las primeras sesiones, cuando los participantes ya tienen confianza en el grupo.

## Flujograma

**Descripción y desarrollo:** El flujograma es una técnica de representación gráfica en la que se refleja un proceso de forma visual. Este proceso puede estar constituido por hechos, situaciones, movimientos o relaciones, los cuales se muestran unidos mediante símbolos de continuidad o a través de una secuencia sucesiva. La persona dinamizadora

primeramente muestra a los participantes, o al participante en el caso de ser una técnica para un trabajo individual, las diferentes partes de las cuales se compone el proceso a analizar en cuestión (si se considera viable, pueden ser los propios participantes los que, con ayuda de la persona dinamizadora, dividan el proceso en sus diferentes partes). Una vez conocidas las diferentes partes o secuencias del proceso, da un tiempo para pensar sobre ello y después pide al participante o a los participantes que describan y anoten las características y aspectos más importantes de cada uno de los momentos del proceso analizado. Tras esto, se le pide que realice comparaciones entre estas secciones, analizando sus interrelaciones, sus similitudes y sus diferencias. Finalmente se lleva a cabo una conclusión recogiendo las ideas más principales del análisis.

**Ventajas:** Las principales ventajas que aporta esta técnica son la fácil y rápida visualización que ofrece de un proceso, así como la fácil comparación y análisis que permite realizar entre los diferentes momentos o partes del proceso. En el caso de que el proceso esté relacionado con la historia de vida de los participantes, ayuda al recuerdo y a la organización temporal de los hechos vividos.

**Inconvenientes:** De entre sus principales inconvenientes se destaca la posible dificultad que puede suponer el sintetizar los contenidos de las partes de un proceso y la posible falta de información que se puede perder en dicha síntesis.

**Recomendaciones para la práctica:** La persona dinamizadora ha de fomentar que los participantes seleccionen la información más relevante de cada parte del proceso, ayudando con ejemplos y ofreciendo pistas en el caso de suponer una considerable dificultad para los participantes. De igual modo, ha de fomentar el análisis crítico para la comparación de las diferentes partes del proceso, motivando a la indagación y al contraste entre la diferente información.

## Ecomapa

**Descripción y desarrollo:** El ecomapa es una técnica de representación gráfica en la cual se analizan las interrelaciones de los diferentes miembros de una familia entre sí y con la red social de su entorno (amigos, familia extensa, instituciones sociales, trabajo, etc.). En él se utiliza una determinada simbología que se sirve de flechas, círculos u otras figuras para determinar la relación existente entre los diferentes elementos. La persona dinamizadora utiliza esta técnica con padres, niños o con la familia en su conjunto para analizar cuál es la relación con la red social de los miembros de la familia de manera individual o de manera grupal (como pareja o como familia). Para ello solicita a los participantes que se dibujen o escriban su nombre en el medio de un papel y alrededor incluyan los diferentes agentes sociales que les rodean, tanto de la red formal como de la red informal. A continuación han de unir cada agente social con ellos, explicando e indicando su relación a través de diferentes símbolos. Por ejemplo se pueden utilizar líneas rectas si hay buena relación, doble línea si la relación es muy buena, línea intermitente si la relación no es tan buena o línea en zigzag si la relación es mala. Una vez realizado el gráfico con sus interrelaciones, la persona dinamizadora solicita a los participantes que realicen una conclusión.

**Ventajas:** Su principal ventaja es que permite visualizar de manera rápida un gran volumen de información relativa a las diferentes relaciones de los miembros de la familia entre sí y con su entorno. De igual modo, ayuda a detectar si la familia o alguno de sus

componentes están aislados socialmente o alejados de los recursos sociales y facilita la comprensión interna de cada uno de los participantes de cómo es su red social y cuáles son o no sus puntos de apoyo.

**Inconvenientes:** El principal inconveniente de esta técnica es que no se muestra la naturaleza exacta de las relaciones representadas y puede llegar a ser muy subjetiva (por ejemplo, dos personas pueden tener dos opiniones diferentes de su relación).

**Recomendaciones para la práctica:** Se recomienda que la persona dinamizadora motive y ayude a los participantes a analizar su entorno sin olvidar agentes sociales importantes o relevantes para ellos. Para ello ha de dar el tiempo suficiente a los participantes para que se concentren en el análisis de su entorno, pudiendo dar pistas a través de los diferentes ámbitos que pueden estar relacionados con ellos (trabajo, escuela, vecindario, etc.)

## Relato y cuento

**Descripción y desarrollo:** El relato consiste en contar hechos reales o ficticios que les ocurren a unos personajes en un lugar y en un tiempo determinado. El cuento narra siempre una historia ficticia y la adapta a la comprensión y vocabulario de los niños. La persona dinamizadora que utilice estas estrategias puede ser quien lea las historias o dejar que los participantes las lean en voz alta o interiormente. En el caso del cuento, si la persona dinamizadora es quien lo lee, ha de entonar y narrar la historia lo más llamativa y atractiva posible para el o los niños que la escuchen.

**Ventajas:** Estas dos estrategias tienen como ventajas que fomentan el interés y la motivación de los participantes hacia la temática a tratar, potencian la creatividad, estimulan la imaginación y favorecen la habilidad de escucha.

**Inconvenientes:** Esta técnica puede verse influenciada por la motivación de los participantes hacia la escucha o la lectura y su éxito puede darse tanto por las habilidades de comprensión o capacidad de atención de los participantes como por las habilidades comunicativas y oradoras de la persona dinamizadora.

**Recomendaciones para la práctica:** Es muy positivo para este tipo de estrategias que la persona dinamizadora tenga capacidad de improvisación y, sobre todo en el caso del cuento narrado, sea expresiva tanto en gestos como en el tono de voz. Se pueden utilizar otros medios de apoyo como imágenes, dibujos a colorear, etc. para enriquecer la estrategia.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorós, P. (2002). L' evolució de l' acolliment familiar a Catalunya. *Àmbits de Política I Societat*, 24, 54–57.
- Amorós, P., Balsells, M. À., Buisan, M., Byrne, S., & Fuentes-Peláez, N. (2013). Implementation and Evaluation of the "Learning Together, Growing In Family Programme": The Impact On The Families. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 42, 120–144.
- Amorós, P., Balsells, M. À., Fuentes-Peláez, N., Molina, M. C., Mateos, A., & Pastor, C. (2010). La atención integral a las familias en situación de vulnerabilidad. *Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 2, 37–44. Retrieved from <http://fupress.net/index.php/rief/article/viewFile/9391/8583>
- Amorós, P., Balsells, M. À., Fuentes-Peláez, N., Pastor, C., Molina, M. C., & Mateo, M. (2009). Programme de formation pour familles d'accueil. Impact sur la qualité des enfants et la résilience familiale. In Nader-Grosbois (Ed.), *Resilience, regulation and quality of life* (pp. 187–193). Louvain: UCL Presses Universitaires de Louvain.
- Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., & Pastor, C. (2011). *Aprender juntos, crecer en familia*. Barcelona: Obra Social "la Caixa."
- Anthony, E. K., Berrick, J. D., Cohen, E., & Wilder, E. (2009). *Partnering with parents. Promising approaches to improve reunification outcomes for children in foster care* (Vol. 1895). Berkeley.
- Balsells, M. À. (2007). Orientaciones para promover acciones socioeducativas con familias en situación de riesgo social. *Guía Para La Gestión de Centros Educativos (on Line) 4ª Actualización 04-2007*. Retrieved from [http://www.guiasensenanzasmedias.es/pdf/fp/2\\_2\\_5.pdf](http://www.guiasensenanzasmedias.es/pdf/fp/2_2_5.pdf)
- Balsells, M. À. (2013). El centre és el nen, el focus és la família: treballant les competències parentals. *Butlletí d'Inf@ncia*, 73, 1–10.
- Balsells, M. À., Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., & Mateos, A. (2011). Needs analysis for a parental guidance program for biological family: Spain's current situation. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 34, 21–37.
- Balsells, M. À., Fuentes-Peláez, N., Mateo, M., Mateos, A., & Violant, V. (2010). Innovación socioeducativa para el apoyo de adolescentes en situación de acogimiento familiar. *Educar*, 45, 133–148.
- Balsells, M. À., Pastor, C., Amorós, P., Mateos, A., Ponce, C., & Navajas, A. (2014). Child Welfare and Successful Reunification through the Socio-Educative Process: Training Needs among Biological Families in Spain. *Social Sciences*, 3, 809–826. doi:10.3390/socsci3040809
- Balsells, M. À., Pastor, C., Mateos, A., Vaquero, E., & Urrea, A. (2015). Exploring the needs

- of parents for achieving reunification: The views of foster children, birth family and social workers in Spain. *Children and Youth Services Review*, 48, 159–166. doi:10.1016/j.childyouth.2014.12.016
- Balsells, M. À., Pastor, C., Molina, M. C., Fuentes-Peláez, N., Vaquero, E., & Mundet, A. (2013). Child Welfare and Successful Reunification: Understanding of the Family Difficulties during the Socio-Educative Process. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 42, 228–247.
- Balsells, M.A., Pastor, C.; Molina, M.C.; Fuentes-Peláez, N. & Vázquez, N. (2015). Understanding the social support in reunification: the views of foster children, birth family and social workers (En revisión)
- Bell, M. (2002). Promoting children’s rights through the use of relationship. *Children and Youth Services Review*, 7(1), 1–11.
- Bravo, A., & Del Valle, J. F. (Coord. . (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. *Papeles Del Psicólogo*, 30(1), 42–52.
- Bullock, R., Little, M., & Milham, S. (1993). *Going home: the return of children separated from their families*. London: Dartmuth.
- Burford, G., & Hudson, J. (2000). Family Group Conferencing: New Directions in Community -Centered Child and family practice. New York: Aldine de Gruyter. Retrieved from [http://books.google.es/books/about/Family\\_Group\\_Conferencing.html?id=BNp2lRjT3FAC&redir\\_esc=y](http://books.google.es/books/about/Family_Group_Conferencing.html?id=BNp2lRjT3FAC&redir_esc=y)
- Burford, G., & Hudson, J. (2002). *Family Group Conferencing: New Directions in Community -Centered Child and Family Practice*. New Jersey.
- Chamberland, C., Clément, M.-È., Lacharité, C., & Bouchard, V. (2012). Quality of exposure to the AIDES social innovation and developmental outcomes innovation and developmental outcomes of the children and parents. [Documento de trabajo]
- Child Welfare Information Gateway. (2011). *Family Reunification: What the Evidence Shows*. Washington, DC.
- Cole, M., & Caron, S. (2010). Exploring Factors Which Lead to Successful Reunification in Domestic Violence Cases: Interviews with Caseworkers. *Journal Family Violence*, 25, 297–310.
- Cossar, J., Brandon, M., & Jordan, P. (2014). “You’ve got to trust her and she’s got to trust you’: children’s views on participation in the child protection system. *Child & Family Social Work*. doi:10.1111/cfs.12115
- Department of Health, & Department for education and Employment. (2000). *Framework for the assessment of children in need and their families*. *Child Care in Practice* (Vol. 6). London: The Stationery Office. doi:10.1080/13575270008413203

- Ellingsen, I. T., Stephens, P., & Storksen, I. (2012). Congruence and incongruence in the perception of "family" among foster parents, birth parents and their adolescent (foster) children. *Child & Family Social Work, 17*, 427–437. doi:10.1111/j.1365-2206.2011.00796.x
- Fernández del Valle, J., & Fuertes, J. (2007). *El acogimiento residencial en la protección de la infancia. La atención residencial basada en las necesidades que tenga el niño según el programa de integración estable*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fuentes-Peláez, N., & Amorós, P. (2008). El reconocimiento de los orígenes en la adopción: implicaciones para la práctica. *Monografías de Psiquiatría, 2*, 43–54.
- Fuentes-Peláez, N., Amorós, P., Balsells, M. À., Mateos, A., & Violant, V. (2013). The biological family from the perspective of kinship fostered adolescents. *Psicothema, 25*(3), 349–354. doi:10.7334/psicothema2013.22
- Fuentes-Peláez, N., Amorós, P., Molina, M. C., Jané, M., & Martínez, C. (2013). The Design of a Maternal Education Program Based on Analysis of Needs and Collaborative Work. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala, 42*, 50–67.
- Fuentes-Peláez, N.; Pastor, C.; Balsells, M.A.; Molina, M.C.; Mundet, A. (2015) (en revisión) Engaging reunification: the experience of children in visits as a key part of the process (En revisión).
- Goodyer, A. (2014). Children's accounts of moving to a foster home. *Child & Family Social Work*. doi:10.1111/cfs.12128
- Grupo GRISIJ. (2012). Informe de necesidades sobre reunificación familiar. Resultados del análisis de contenido I+D 2012-2014 "La familia biológica en el ámbito de protección a la infancia: procesos de acción socioeducativa." Lleida-Barcelona.
- Jiménez, J., Martínez, R., & Mata, E. (2010). *Guía para trabajar la historia de vida con niños y niñas. Acogimiento familiar y residencial*. Sevilla: Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía.
- Jiménez, J., Martínez, R., Muñoz, A., & León, E. (2013). Comunicación sobre el acogimiento y funcionamiento familiar en familias extensas acogedoras. *Cultura Y Educación, 25* (2), 229–240. doi:10.1174/113564013806631264
- Leeson, C. (2007). My life in care: experiences of non-participation in decision-making processes. *Child & Family Social Work, 12*(3), 268–277. doi:10.1111/j.1365-2206.2007.00499.x
- Léveillé, S., & Chamberland, C. (2010). Toward a general model for child welfare and protection services: A meta-evaluation of international experiences regarding the adoption of the Framework for the Assessment of Children in Need and Their Families (FACNF) No Title. *Children and Youth Services Review, 32*, 929–944.

- Lietz, C. A. (2006). Uncovering Stories of Family Resilience: A Mixed Methods Study of Resilient Families, Part 1. *Families in Society*, 87(4), 575–582. doi:10.1606/1044-3894.3573
- Lietz, C. A. (2007). Uncovering Stories of Family Resilience: A Mixed Methods Study of Resilient Families, Part 2. *Families in Society*, 88(1), 147–155. doi:10.1606/1044-3894.3602
- Lietz, C. A., & Strength, M. (2011). Stories of Successful Reunification: A Narrative Study of Family Resilience in Child Welfare. *Families in Society*, 92(2), 203–210. doi:10.1606/1044-3894.4102
- Martin, J. C., Cabrera, E., León, E., & Rodrigo, M. J. (2013). La Escala de Competencia y Resiliencia Parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial. *Anales de Psicología*, 29(3), 886–896.
- Mateos, A., Balsells, M. À., Molina, M. C., & Fuentes-Peláez, N. (2012). The Perception Adolescents in Kinship Foster Care Have of their Own Needs. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 38, 25–41.
- Milani, P., Serbati, S., & Ius, M. (2011). *P.I.P.P.I. Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione. Guida operativa* (Vol. Ministero). Padova: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali; Università degli Studi di Padova.
- Milani, P., Serbati, S., Ius, M., Di Masi, D., & Zanon, O. (2013). *Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione. Rapporto finale*. Padova. [Documento de trabajo]
- Montserrat, C. (2014). The Child Protection System from the Perspective of Young People: Messages from 3 Studiese. *Social Sciences*, 3, 687–704.
- Pastor, C.; Balsells, M.A., Amorós, P.; Vaquero, E.; Mateo, A. & Ciurana, A. (2015). The role of children and adolescents in the Spanish protection system: how to face the family separation process (En revisión)
- Rodrigo, M. J. (2015). *Manual práctico de parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M. J., Amorós, P., Arranz., Hidalgo, M. V., Máiquez, M. L., Martín, J. C., ... Ochaita, E. (2015). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva. Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y FEMP.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., & Martín-Quintana, J. C. (2010a). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias. Edición policopiada.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., & Martín-Quintana, J. C. (2010b). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.

- Schofield, G., Moldestad, B., Höjer, I., Ward, E., Skilbred, D., Young, J., & Havik, T. (2011). Managing Loss and a Threatened Identity: Experiences of Parents of Children Growing Up in Foster Care, the Perspectives of their Social Workers and Implications for Practice. *British Journal of Social Work, 41*, 74–92. doi:10.1093/bjsw/bcq073
- Schofield, G., & Ward, E. (2011). *Understanding and Working with Parents of Children in Long-Term Foster Care*. Jessica Kingsley Publisher. JKP.
- Thomas, M., Chenot, D., & Reifel, B. (2005). A resilience-based model of reunification and reentry: implications for out-of-home care services. *Families in Society, 86*(2), 235–243.











GRISIJ

Grup de Recerca en Intervencions Socioeducatives  
en la Infància i la Joventut