A decorative graphic consisting of a grid of colored squares. The top row has one light blue square. The second row has a dark blue square on the left and a light grey square on the right. The third row has a light grey square on the left and a dark blue square on the right. The bottom row has one light blue square.

# Programa

## “Aprender juntos, crecer en familia”

### Informe del proceso de evaluación 2015

#### **Dirección científica del proyecto**

Dr. Pere Amorós. Catedrático Universidad de Barcelona

#### **Autores**

*Universidad de Barcelona  
Palmas de Gran Canaria*

Dr. Pere Amorós

Dra. Nuria Fuentes

Dra. Ainoa Mateos

Dra. Anna Mundet

Dra. Crescencia Pastor

*Universidad de La Laguna*

Dra. María José Rodrigo

Dra. Sonia Byrne

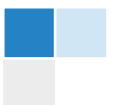
*Universidad de Lleida*

Dra. M. Angels Balsells

Dr. Eduard Vaquero

*Universidad de Las*

Dr. Juan Carlos Martin



---

## **Coordinación del proyecto**

### *Fundació Bancària "la Caixa"*

Marc Simón  
Montserrat Buisán  
Albert Rodríguez  
Ana Bustamante  
David Velasco  
Sandra Blanch

### *Universidad de Barcelona*

Pere Amorós

---

## **Autores**

### *Universidad de Barcelona*

Pere Amorós  
Núria Fuentes  
Ainoa Mateos  
Crescencia Pastor  
Anna Mundet

### *Universidad de La Laguna*

M<sup>a</sup> José Rodrigo  
Sonia Byrne

### *Universidad de Lleida*

M<sup>a</sup> Àngels Balsells  
Eduard Vaquero

### *Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*

Juan Carlos Martín

---

## **Entidades y técnicos participantes**

---

### **BARCELONA**

#### *Casal dels infants*

Beatriz Hernan Calleja  
Emma Cebador Navarrete  
Txell Teixidó Ballart  
Beatriz Sànchez Espinosa  
Agnès Pàmies Batuecas

#### *Can Palet*

Marta Gómez Pujadas  
Nayeli Herencia Reina

#### *Plataforma Cruïlla. Eduvic*

Enric Gómez Mas  
Eva Hijalba i Cañadas

#### *Fundacio El Far*

Rosa Mari González Pérez  
Dámaris de Dios Sauder

#### *Fundació IDEA*

Mireia Bogunyà Sánchez  
Ariadna Jara Corcoles  
Sonia Nogués Vera

#### *Fundació ISOM*

Joan Antoja Sabin  
Gemma Bonsoms Jofre

#### *Fundació MAIN*

Miriam Lòpez Gil  
Judith Badosa Fernández

#### *Fundació Pere Closa*

Montse Garcia Rodríguez  
Puri Gallardo Labrador  
Cunxi López Sánchez

#### *Associació SAÓ Prat*

Adriana Somalo Moreno  
Aina Suñen Cuquerella

### *Save the Children*

Arantxa Sagasti Breton  
Ari Tarros Casas  
María Labay Gonzalvo  
María Heredia Alonso  
Cristina Jiménez Puig  
Laura Riera Fenosa

### *YMCA*

Almudena Alonso Laínez  
Neus Ribera Mitjans  
Laura Pujol García  
Claudia Redondo Jiménez

### **BILBAO**

#### *Gazteleku*

Estibaliz Maroto López  
Laura Pandelo Rodríguez

#### *Elkarbanatuz*

Miren Ester Mendes Colina  
Borja Doval Fernandez- Cormenzana

### **MADRID**

#### *Asociación Coordinadora de Vallecas*

Ana Gallego López  
Ana María Verdejo Cesteros  
Lorenzo Ramos-Paúl Salto

#### *Asociación Madres Solteras*

Noelia Bravo Puñal  
M<sup>a</sup> Eugenia Gálvez Martín

#### *Fundación Amigó*

Mar Baena Masses  
Judith Barrantes Alcantara  
Gloria Bernal Morales

#### *Cáritas Diocesana de Madrid*

Pablo Choza Mayor  
Celina Suarez Moreno  
Ana Morcillo Hidalgo  
Zaida Lozano Florez  
Ana Gonzalo  
Jacqueline Sánchez Martín  
Carmen Menéndez Rubio

#### *Fundación Tomillo*

Gema García Iglesias  
Alexandra Palomar Moreno  
Estefanía Catalán García  
Tamara Buitrago Ruiz

#### *Save the Children*

José Miguel García Rivas  
María Moruno Hernán  
Rocío Montes Chicharro  
Virginia del Peso Martin  
Federico Fernández Hernández  
María Gil Redondo

#### *YMCA*

David Bombassei  
Cristina Domínguez Montoro  
Almudena Yaiza Antúnez del Cerro  
María Elba Escudero Quiroga

#### *MÁLAGA*

##### *Asociación TRANS*

Cristina García Martos  
Cristina Almodóvar Moreno  
Claudia Mora Prados

##### *Fundación INCIDE*

Mónica Cabanillas Bautista  
Diana Postigo Gómez  
María Rodríguez Altuna

##### *Fundación INFANIA*

Sandra Camacho Pérez  
Ruth Jaime Camuñas  
Carmen Jiménez Agredano

##### *Fundación Hogar Abierto*

Beatriz Hernández de Miguel  
Cristina Moreno Cantos

#### *PALMA DE MALLORCA*

##### *Cáritas Diocesana de Mallorca*

Noemí Estarás Pieroni  
Margarita Seguí Andreu

#### *Cooperativa Jovent*

Susana Bonet Miranda  
Alicia Maroni Brighi  
Paloma Palacios Torres

#### *Fundación Patronato Obrero*

Susana Bonilla Prieto  
Néstor Jimeno Jiménez  
Aina María Zamora Osete

#### *NAÛM-GREC*

Celia Prieto Fraile  
Tarsís Ariadna Leonés Carbonell  
Margalida Jordà Munar

#### *Xarxa per la Inclusió Social. EAPN-Illes Balears.*

Carme Muñoz González

#### *SEVILLA*

##### *Asociación Anima Vitae*

Sara Sánchez Barrera  
África Mena Duarte

##### *Asociación Entre Amigos*

M<sup>a</sup> Ángeles Caraballo Ávila  
Melania Pérez Jiménez

##### *Asociación Santiago el Mayor*

Raquel Castillo Vela  
Carmen Pompa Polo

##### *Asociación Misión Urbana*

Noemí Mier Llobregat  
Karina Pilar Espinoza Gómez

##### *Save the Children*

Isabel Pérez Ruiz  
Marcos Romero Montes  
Manuel Aguilar Sola

##### *Fundación Mornese*

Blanca Vázquez Herranz  
Manuel Aguilar Sola

*Radio ECCA*

Auxiliadora Calderón Aumada  
Beatriz Montero Domínguez

**VALENCIA**

*Buscant- Alternatives*

Yordanka Martínez Valle  
Dinger Hermoso Castañeda  
Mara Llache Ros

*Fundación CEPAIM*

Marta Senent Capuz  
Victor García Tórtola

*Save the Children*

Nuria Jiménez Domingo  
Yolanda Carmona Rueda  
Sonia Fierrez Sauz  
Elba Aurora Talavera Melgar  
Isabel Valentín Pedro  
Javier Vallejo Ferreo  
Susana Díaz-Espada Fdez. Corugedo  
Sara Gilabert Viñals  
Cintia Espada Martínez  
Irene Marco Solera  
Marta Estelles Pardo  
Mónica San Julián Fernández  
Judit Elvira Mayoral  
Pedro Manuel Rodríguez Rubio

*Fundación Secretariado Gitano*

Estefanía Delgado Zaragoza  
Viviana Calderón Arrellano  
Amparo López Cañaveras

**ZARAGOZA**

*Asociación Mancala*

Jessica Clemente Marco  
Sandra Gil Gil

*Fundación Hijas de La Caridad*

Rocío Ortego Ruíz  
Ana Isabel Gracia Ortín

*Fundación Federico OZANAM*

Beatriz Pernaute Moliner  
María Pilar Martínez Montorio  
M<sup>a</sup> del Carmen Rived Ranz  
M<sup>a</sup> de las Mercedes Aranda de la Parra  
Marta Bordas Cozar  
Silvia Bazan Arnaudas

*YMCA*

Érica Clemente Marco  
Rosa Gálvez Solanas

## **Ayuntamientos y técnicos participantes**

---

### **CATALUÑA**

#### **PROVINCIA DE TARRAGONA**

##### *Ajuntament de Tortosa*

Claudio Martorell Roig

Imma Casado Borrull

##### *Consell Comarcal Alt Camp*

Silvia Viña Solanes

Ricard Domingo Rosello

Maria Torrens Coll Recasens

Andreu Ortiz Angles

##### *Consell Comarcal Baix Ebre*

Ana Blasco Castells

Imma Bernat Guerrero

Sandra Bertomeu Moreso

Ia Vallès Fabra

Joana Mañé Sarroca

#### **PROVINCIA DE LLEIDA**

##### *Ajuntament de Lleida*

Clara Sanz Font

Vanesa Vilas Miró

Miriam Carmen Maestro

Xavi Badia Bafaluy

#### **PROVINCIA DE GIRONA**

##### *Ajuntament de Salt*

Emma Vinyoles Juventech

Jordi Corominas

Eulalia Ferrer

#### **GIJÓN**

##### *Fundación Siloé*

Yurema de la Fuente Rodríguez

M<sup>a</sup> Helena Manga Rivas

Susana González García

##### *Ayuntamiento de Gijón*

M<sup>a</sup> Anita García Viejo

M<sup>a</sup> Teresa Busto Suárez

#### **GRANADA**

##### *Ayuntamiento de Granada*

Ángel David Cortes Guerrero

Juana María Salidos Guerrero

María Álvarez Ruiz

M<sup>a</sup> José Miranda Guisado

Cándida Fernández Muñoz

#### **CÓRDOBA**

##### *Ayuntamiento de Lucena*

Beatriz Murillo Rosales

M<sup>a</sup> Ángeles Córdoba Álvarez

Francisco J. Medina López

Marta Lozano Quintero

M<sup>a</sup> Salud Alba Cobo

Marta Jiménez Amaya

Miriam García Ramírez

#### **JEREZ**

##### *Ayuntamiento de Jerez*

Ángeles García López

Noelia M<sup>a</sup> Cano Mariscal

Teresa Barbancho Barrera

Irene Rodríguez García

Antonio Miguel Márquez Gómez

Patricia Díaz Rivero

Josefa Mateos Mendoza

Ana Macías Prieto

## ***EL EJIDO***

### ***Ayuntamiento de El Ejido***

Ana Moreno Fernández  
M<sup>a</sup> Belén Bonilla López  
Isabel M<sup>a</sup> Villegas Lirola  
M<sup>a</sup> de los Ángeles Fernández Mateo  
Salvador Acuña Rodríguez  
Manuel Ariza Jariol

## ***CANARIAS (TENERIFE)***

### ***Ayuntamiento Fasnia***

Elena Pérez Tejera  
Sheila Rodríguez Reguez

### ***Ayuntamiento Los Silos***

Carmen Julia Martín Ramos  
Carmen Olga Méndez León

### ***Ayuntamiento San Juan La Rambla***

Sandra Socas Rodríguez  
M<sup>a</sup> Julia Domínguez Hernández

### ***Ayuntamiento Buenavista***

M<sup>a</sup> Estrella Hernández Martín  
Yolanda González Díaz  
Ayoze González García

### ***Ayuntamiento Tegueste***

Jesús Eloy Gaspar Pérez  
Rosa Cubas Balsa

### ***Ayuntamiento Garachico***

Juana Maria Gonzalez Mendez  
Lucrecia de León González

### ***Ayuntamiento El Tanque***

Cristina Pérez Reyes  
María Elisa González Lorenzo

## ***CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN GOBIERNO DE CANARIAS***

### ***PROVINCIA DE LAS PALMAS***

Elena Isabel Armas Cruz  
Rita Segura Ortega  
Isabel Ojeda Frías  
M<sup>a</sup> Jesús Garrido Santana

David Sánchez Rodríguez  
Luz Santana Cabrera  
María Luisa Ramos Santos  
M<sup>a</sup> Inmaculada Díaz Quintana  
M<sup>a</sup> Del Carmen Pérez Rivero  
Sara Rodríguez Saavedra  
Chang Mi Jang Miranda  
Ingrid Suárez Hernández  
Clara Isabel Curbelo Fuentes  
Natalia Currais Trejo  
Juana Sánchez Estupiñán  
María Pureza López Ramírez  
Vanessa María Hernández Sosa  
M<sup>a</sup> Inmaculada Quintana Delgado  
Virginia López López  
Rosario Jaén Otero  
María Teresa Thadani Cáceres  
Ana Belén Darias Beautell  
Ana Del Rosario García Herrera  
Noelia Peña Ruíz  
Isabel Arencibia Custers  
José Antonio Torres Espino  
Cristóbal Navarro Saavedra  
Almudena Ruiz Rodríguez  
Rita M<sup>a</sup> Hernández Martín  
Belinda Gutiérrez Molina  
Beatriz Armas González  
María Soledad García Barrera  
Isabel Izquierdo Bravo  
María Soledad Gutiérrez Gutiérrez  
Gara Rodríguez Gutiérrez  
Jesús Toledano Sánchez  
Clara Isabel Martín Martín  
Ángel Juan Sánchez García  
María Del Pino Fabelo Marrero  
Agustina Gopar de Saá  
Juana Delia Nóbrega Carrión  
José Guillermo Alemán García  
Oliver Gil Rodríguez

### ***PROVINCIA DE SANTA CRUZ DE TENERIFE***

Beatriz Martín Martín  
Noemí Suárez Suárez

M<sup>a</sup> Coralía Quiles Del Castillo  
M<sup>a</sup> Del Rosario De Fátima Ormaza  
Luisa Gerusa Coello Rodríguez  
María Del Carmen Marrero Díaz  
M<sup>a</sup> Del Cristo Hernández Rodríguez  
María Luisa González Méndez  
Celeste López Verona  
Alicia Reyes De Pablos  
Helen Dait Yanes  
Estefania Concepción Armas  
María Teresa González Bornay  
Victoria Soto Cabrera  
Beatriz Machado Álamo  
Alfonso Jiménez Lorenzo  
Roberto Viñas Villa  
María Soledad Hernández Perdomo  
Humberto Domínguez Martel  
María Angélica Estévez Braun  
Francisco José Venegas Sánchez  
Eva Labrador Gayango  
Maite Viteri Berasaluce  
Alida Morelva Iriarte Hernández  
M<sup>a</sup> Jesús China China  
M<sup>a</sup> Beatriz Spalletta Neira

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada (*by-nc-nd*): permite utilizar la obra original siempre que se reconozca la autoría, se indique la licencia y el uso de la obra no tenga una finalidad comercial. La creación de obras derivadas no está permitida a priori y, por lo tanto, se requiere la autorización correspondiente.



**Como citar este documento:**

Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., Pastor, C., Mundet, A., Rodrigo, M<sup>a</sup> J., Byrne, S., Balsells, M<sup>a</sup> A., Vaquero, E., & Martín, J. C. (2015). *Programa “Aprender juntos, crecer en familia”*: Informe del proceso de evaluación 2014-2015. Barcelona: Fundación “la Caixa” y Universidad de Barcelona



## CONTENIDO

<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>4</b>
<b>PRIMERA PARTE</b> .....	<b>4</b>
<b>1. CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA</b> .....	<b>6</b>
1.1. El enfoque de la parentalidad positiva .....	6
1.2. El apoyo a la familia desde la perspectiva grupal .....	8
1.3. La implicación de los padres: una brecha a superar en la educación parental .....	10
1.4. El marco de referencia el “Programa CaixaProinfancia” .....	14
1.5. El programa Aprender juntos, crecer en familia.....	15
1.6. Objetivos del Programa .....	16
1.7. Contenidos del Programa .....	17
1.8. Materiales y recursos .....	23
<b>2. DISEÑO Y CONTENIDO DE LA EVALUACIÓN</b> .....	<b>26</b>
2.1. Instrumentos de evaluación cuantitativa .....	28
2.2. Instrumentos de evaluación cualitativa.....	30
2.3. Características de las familias y los profesionales .....	32
2.4. Características de los profesionales.....	35
<b>3. EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN</b> .....	<b>36</b>
3.1. Curso de formación de formadores .....	37
3.2. Proceso de asesoramiento y acompañamiento .....	38
<b>SEGUNDA PARTE: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS</b> .....	<b>41</b>
<b>4. VALORACIÓN DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN Y DESARROLLO DEL PROGRAMA</b> .....	<b>41</b>
4.1. Expectativas y motivaciones de los padres y madres .....	41
4.2. Expectativas de los niños y niñas .....	43
4.3. Valoración de la calidad de la implementación.....	45
4.4. La captación de las familias .....	47
<b>5. VALORACIÓN DEL PROCESO DE DESARROLLO DEL PROGRAMA</b> .....	<b>52</b>
5.1. Factores que han influido en el desarrollo del programa.....	52
5.2. Estrategias para el mantenimiento sostenido de los participantes .....	54
5.3. Las características de la evaluación .....	57
<b>6. EVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS PRE-POST EN CONOCIMIENTOS Y CAPACIDADES</b> .....	<b>62</b>
6.1. Cambios desde la perspectiva cualitativa .....	65
6.2. Valoración del grado de satisfacción de las familias.....	74
6.3. Impacto de las variables del programa sobre el ajuste familiar, escolar y comunitario del hijo/a .....	78
<b>7. EL PROCESO DE CRISTALIZACIÓN</b> .....	<b>82</b>
<b>8. LOS GRUPOS DE CONTINUIDAD</b> .....	<b>88</b>
<b>9. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS</b> .....	<b>92</b>
<b>10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>103</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>111</b>

## AGRADECIMIENTOS

El programa “Aprender Juntos, crecer en familia”, se va consolidando en las diferentes ciudades y entidades que componen la red CaixaProinfancia. A lo largo de estos cuatro años de funcionamiento las entidades y los profesionales han ido valorando de forma muy positiva la aplicación del programa a las familias. Todo ello ha sido gracias al esfuerzo y dedicación de un amplio equipo formado por responsables de Fundación Bancaria” la Caixa” – Área Social, responsables de entidades y personas dinamizadores de la Red CaixaProinfancia y de los municipios colaboradores que han aplicado el programa en el conjunto de intervenciones que hacen con las familias que están en situación de vulnerabilidad

Destacar de forma especial, el esfuerzo y la participación de las familias, tanto de los padres y madres como los hijos e hijas que con sus ganas de mejorar la convivencia familiar han dedicado su tiempo a compartir sus conocimientos, sentimientos y emociones con el resto de familias, sobre lo que puede ser una parentalidad responsable, una parentalidad positiva que ayude a mejorar la convivencia familiar. Sus testimonios y reflexiones han facilitado el desarrollo del programa y nos han permitido poder prever y mejorar futuras aplicaciones del mismo.

El programa “Aprender juntos, crecer en familia”, utiliza un doble enfoque: el enfoque de la parentalidad positiva, en que la prevención y promoción son la prioridad en la intervención familiar y el enfoque metodológico del trabajo grupal con las familias. Estos dos enfoques han demostrado por medio de las evaluaciones basadas en evidencias que el programa ofrece una alta eficacia y eficiencia, aspectos sumamente importantes en esta época de crisis en donde hemos de adecuar los recursos a la gran cantidad de necesidades que presentan las familias con sus hijos e hijas.

El programa “Aprender juntos, crecer en familia” impulsado por la Fundación Bancaria” la Caixa” y coordinado por su Área Social, ha visto incrementado su participación de una manera considerable y altamente representativa. Se ha pasado de 1270 beneficiarios en el

año 2011-2012; a 1764 en el año 2012-2013 y a 2234 en el año 2013-2014. Los participantes en el programa este año 2014-2015 han sido 4672 pertenecientes, 3602 a la red CaixaProinfancia y municipios colaboradores y 1070 de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias que ha aplicado el programa a través de los centros educativos. En el primer grupo la distribución ha sido de 1717 adultos (80% mujeres y 20% hombres) y 1885 menores (54,3% niños y 45,7% niñas), distribuidos en 112 grupos de familias y en el segundo grupo, de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias un total de 525 adultos (86,09 mujeres y 13,72 hombres adultos) y 545 menores (56,6% niños y 43,4% niñas) distribuidos en 35 grupos.

Los resultados de la evaluación nos han permitido mejorar los procesos de implementación del programa y mejorar algunas de las actividades previstas en el desarrollo de los diferentes módulos. La realización de esta evaluación y del proceso de seguimiento y asesoramiento requiere la participación de 271 profesionales. En este caso junto con los propios dinamizadores y dinamizadoras han llevado a cabo este proceso un grupo de 10 profesores y profesoras pertenecientes a 4 Universidades españolas junto con el grupo de 6 responsables y técnicos de la Fundación Bancaria” la Caixa”

Este trabajo de intervención familiar, requiere un planteamiento holístico, coordinado y con la colaboración de muchas personas. A todas ellas quiero agradecerles su motivación, dedicación, ilusión y savoir faire que han demostrado año tras año para la mejora del bienestar y convivencia de las familias y sus hijos e hijas.

Dr. Pere Amorós Martí

Coordinador científico equipo evaluación

## PRIMERA PARTE

### 1. CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

#### 1.1. El enfoque de la parentalidad positiva

Se ha producido un acuerdo unánime en que el enfoque de la parentalidad positiva define el camino a seguir en los procesos de intervención familiar. Cada vez más son las instituciones y los profesionales que desean desarrollar sus prácticas educativas con la familia desde esta perspectiva.

Para facilitar esta labor, se han elaborado diversos documentos sobre Parentalidad Positiva y Políticas Locales de Apoyo a las familias: Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a), La Educación Parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010b) y Buenas prácticas profesionales para el apoyo de la parentalidad positiva (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2011) que permiten orientar las intervenciones desde la parentalidad positiva.

También, con el impulso de la Federación Española de Municipios y Provincias y el Ministerio de Sanidad, Política social e Igualdad, se está desarrollando por un equipo de expertos el documento sobre Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva que está concebido como un recurso para apoyar la práctica profesional con familias desde la perspectiva de la parentalidad positiva (Rodrigo, Amorós, y otros, 2014).

La Guía de Buenas prácticas aboga por que el enfoque de la parentalidad positiva inspire a todos los responsables políticos de la planificación estratégica, la determinación de prioridades políticas, las asignaciones presupuestarias, la distribución de recursos, las relaciones institucionales y el apoyo a los servicios de atención a las familias,

A continuación, se presentan aquellos principios que son los que dan sentido a las buenas prácticas dentro del enfoque de la parentalidad positiva (Rodrigo, Amorós y otros, 2014).

- Concebir la parentalidad positiva como factor de realización y satisfacción personal para los padres, de protección y prevención de problemas en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes y como instrumento de cohesión social, promoción de ciudadanía activa y desarrollo de capital humano y social.
- Adoptar un punto de vista ecológico sobre la parentalidad para entender las condiciones que facilitan o dificultan esta labor y promover la corresponsabilidad de la sociedad y el desarrollo de la comunidad.
- Reconocer y respetar la diversidad familiar, socioeducativa, cultural y de género, teniendo siempre en cuenta el interés superior del menor, la satisfacción de sus necesidades y la protección y promoción de sus derechos.
- Proporcionar servicios universalmente accesibles a las familias, siguiendo un principio no estigmatizador y no excluyente, pero asegurando también que lleguen los apoyos a las más necesitadas mediante un principio de universalismo progresivo.
- Favorecer en los servicios de apoyo un enfoque colaborativo y preventivo sobre la familia, de reconocimiento y promoción de sus fortalezas, para fomentar su funcionamiento autónomo y la confianza en sus posibilidades.
- Posibilitar la participación de las familias y la de sus hijos para asegurar que sus puntos de vista y sus necesidades se tengan en cuenta en los servicios de apoyo a las familias.
- Fomentar en el servicio de apoyo a las familias la inclusión de programas de intervención basados en evidencias para padres y madres y para niños y adolescentes, para ampliar el rango de tipos de apoyos prestados.
- Crear espacios de reflexión entre profesionales para posibilitar la identificación, incorporación y difusión de las buenas prácticas en el servicio.
- Identificar las competencias profesionales requeridas para el trabajo integrado con familias, situándolas dentro del marco legal, de las políticas de familia y de los principios deontológicos de los Colegios Profesionales cuyos colectivos trabajan en este ámbito.
- Apostar por la calidad y la innovación de los programas y servicios en los planes y actuaciones de las políticas de apoyo a las familias para que se motive y reconozcan los esfuerzos que se realicen en esta dirección.

Hay que recuperar el trabajo en la comunidad como eje principal de la intervención con las familias. Generar redes de apoyo más allá de lo que son las unidades familiares es una asignatura pendiente de las administraciones locales, ahora más que nunca volcadas en atender situaciones de urgencia. En suma, la parentalidad positiva requiere comunidades desarrolladas con funciones protectoras para las familias. El enfoque de la parentalidad positiva implica necesariamente una clara apuesta en favor de los/as profesionales que trabajan día a día con las familias. La propia Recomendación señala la importancia de contar con buenos profesionales y buenos servicios para poder llevar a cabo la importante labor de apoyar a las madres y a los padres, de modo que se garantice el buen ejercicio de la parentalidad.

Así, esta Recomendación propone directrices para los/as profesionales y los servicios entre las que se destacan las siguientes: el principio de igualdad y accesibilidad que subyacerá a cualquier medida tomada; el principio de alianza y colaboración con los responsables del cuidado de los hijos e hijas, que supone un reconocimiento de la experiencia de éstos; la cooperación y coordinación interdisciplinar entre entidades, facilitando el compartir los medios y trabajando en una red interdisciplinar; el incremento de la confianza de las familias en sí mismas evitando crear una dependencia excesiva con el servicio; las intervenciones basadas en promover las fortalezas y los recursos de las familias; y, por último, la formación inicial y continua de los/as profesionales y la continuidad de las acciones que lleven a cabo en sus respectivos servicios.

El programa “Aprender juntos, crecer en familia” responde, por una parte, a los principios rectores que deben inspirar el desempeño de la tarea educadora desde una perspectiva de la parentalidad positiva. Y por otra, al desarrollo de las diferentes sesiones y actividades desde la perspectiva del trabajo en grupo

## 1.2. El apoyo a la familia desde la perspectiva grupal

Hoy en día, la intervención en grupo se muestra como una de las opciones metodológicas claves en la atención a las familias. La intervención en grupo posee un elevado valor como

contexto y vehículo de procesos de cambios psicosociales, personales, interpersonales, y a nivel de la comunidad (Lewis, 2007). En su desarrollo se ponen en marcha los procesos de ayuda mutua que afectan a la capacidad de influencia y al apoyo entre las personas.

Diversos autores enmarcan el fenómeno de la ayuda mutua, entendida tanto como el proceso mediante el cual las personas establecen relaciones de colaboración, apoyo y confianza, como la condición que hace posible el poder transformador de las experiencias de grupo (Shulman y Gitterman, 2005; Larkin 2007, Bartone et al 2008). Steinberg, (2010) describe la ayuda mutua como el elemento catalizador que señala que un trabajo en grupo eficaz se está llevando a cabo.

Por otro lado, la participación en grupo ayuda a romper el aislamiento, a establecer relaciones de calidad, a restablecer la pertenencia social, así como también a obtener apoyo para satisfacer las necesidades y afrontar los cambios (Larkin 2007). También proporciona un sentimiento de esperanza que contrarresta los síntomas depresivos derivados de las pérdidas y otras experiencias traumáticas y alienta el intercambio intenso de emociones y de nuevas formas de hacer frente a los acontecimientos en situaciones de dificultad (Segrits, 2008).

La mejora de la autopercepción y la redefinición de la identidad social se consiguen mediante diversos aspectos del proceso de grupo como la facilitación de apoyo, las estrategias de enfrentamiento y las habilidades sociales necesarias para superar situaciones adversas de la vida. El énfasis se sitúa en ayudar a los miembros a incorporar las experiencias positivas para utilizarlas fuera de éste y, facilitar el poder colectivo para influir y modificar los contextos más próximos (Alissi, A, 2001)

La atención en grupo con familias que sufren diferentes 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 (Lemmens et al., 2009). Dichas estrategias de grupo se planifican

para ayudar a las familias a desarrollar conocimientos y habilidades para hacer frente con un mayor potencial a los problemas sociales, a las transiciones de desarrollo y las crisis vitales.

Otro de los aspectos destacables de los beneficios de las intervenciones de grupo se sitúa en la relación profesional, las interacciones, la expresión de emociones y el clima de intensa intimidad que se produce entre los miembros del grupo y el profesional, promueven un cambio significativo en las relaciones profesionales. La cercanía de las interrelaciones y el esfuerzo cooperativo creadas en una intervención de grupo modifican las percepciones previas que los profesionales tienen sobre los miembros del grupo (Parra, 2012). Las dimensiones relacionales inherentes a los procesos de grupo transforman las relaciones profesionales asimétricas en relaciones igualitarias: el cambio que se produce es fruto de la responsabilidad compartida entre los miembros del grupo y el profesional conductor.

La intervención grupal, como consecuencia de su enfoque capacitador, rompe con los modelos profesionales que tienden a la victimización, la infantilización y a la perpetuación del estigma hacia las personas sujetos de los programas de atención social (Le Bossé, 2003), al proporcionar un escenario en el que los cambios son examinados, identificados y reflexionados en una posición dialéctica, igualitaria y de proceso entre los participantes en el grupo y el profesional que lo acompaña. Identificar las fortalezas de los miembros del grupo genera la confianza en las mismas desde todos los prismas de la interdependencia que la experiencia en grupo provoca. Como sugieren Henry, East y Schmitz (2004), por su misma naturaleza, la metodología de grupo transmite esperanza, ya que supone centrar la atención en la autoestima y la confianza de la persona en sí misma, en la construcción de destrezas y en la integración de las personas en un colectivo.

### 1.3. La implicación de los padres: una brecha a superar en la educación parental

Las nuevas formas de entender la educación familiar y los postulados de la parentalidad positiva sobre la corresponsabilidad familiar apuntan a la necesidad de examinar cuál es la implicación de los padres (varones) en los programas de educación familiar, en general, y



en particular en los casos de familias que se encuentran en situación de vulnerabilidad. El reto es conseguir una mayor implicación en la crianza y le educación de los hijos basada en la equidad y la co-responsabilidad, superando modelos que sitúan el rol de los padres en el sustento económico o en un rol de “ayuda” en esta tarea.

En el caso de las familias que participan en el programa “Aprender juntos crecer en familia”, más de la mitad conviven con su pareja (45,2% son matrimonios o parejas de hecho, y el 13,4% son reconstituidas). Sin embargo, aunque los datos de este último curso 2014-2015 son los más elevados, sólo participan el 20,18% de los padres, frente a las 79,82% de las madres participantes. Ante estos datos, nos planteamos profundizar en cómo motivar a los padres para incrementar su participación en el programa, conocer cómo se comportan en los grupos y las dinámicas que generan para así incorporarlos como un valor en el programa.

La literatura previa se ha encargado de estudiar este tema como una de las líneas prioritarias (Berlyn, Wise, & Soriano, 2004; Stahlschmidt et al., 2013) tratando de determinar los beneficios de implicar a los padres en los servicios sociales y conocer cuáles son las mejores estrategias para hacerlo (Berlyn et al., 2004). Los resultados aspiran a fundamentar políticas y servicios que incorporen cambios significativos en esta dirección y que repercutirán sobre la vida de los niños.

### ***Beneficios de implicar a los padres en los programas de educación parental y en los servicios sociales***

La implicación de los padres en la crianza y educación de sus hijos tiene unos efectos positivos en los niños (Berlyn et al., 2004; Deave & Johnson, 2008; Fuentes-Peláez et al., 2013; May & Fletcher, 2013) (Stahlschmidt et al., 2013). Según la revisión de (Berlyn et al., 2004) los hombres son tan capaces como las mujeres en la provisión de respuestas parentales que sean sensitivas, responsivas, “nutrientes” y estimuladoras. Un ejemplo de ello es el modelo que describe Lamb (2004) diferencia tres dimensiones en la implicación de los padres: a) interacción e implicación (gastar tiempo en la interacción cara a cara); b)

accesibilidad (tiempo invertido en las tareas domésticas o en la proximidad con el niño pero no interactuando cara a cara); y c) responsabilidad (cuando el padre toma responsabilidad en el bienestar del niño).

Además de los beneficios en los niños, también se confirman los beneficios en los propios padres, ya que éstos incrementan su conocimiento, sus habilidades parentales y sus estrategias de resolución de problemas, a la vez que les ayuda a conectar con la comunidad (Berlyn et al., 2004; Lee et al., 2012). Por ejemplo, Lee et al. (2012) encuentra que los padres valoran muy positivamente la importancia de que se facilite información en la transición hacia la paternidad, en especial en la co-parentalidad, en la comunicación y el desarrollo del niño, así como el uso apropiado de la disciplina

### ***Barreras que limitan la participación de los padres en los programas de educación parental***

Entre las posibles barreras (Fuentes-Peláez et al., 2013) identifican dos focos según su origen: internas y externas. Entre las barreras internas situaríamos aquellas que tienen que ver con la falta de conciencia de su rol parental (Bayley, Wallace, Choudhry, & Kubra, 2009); con sus expectativas de implicación (sería barrera cuando son bajas, y al contrario facilitador cuando son altas), y por la poca motivación por las actividades de la crianza que asocian a la atención básica (mientras que sí lo están por las emocionales y las educativas) (Berlyn et al., 2004). En este sentido, los mismos autores apuntan que las preferencias de los padres en cuanto a soporte o tipo de servicios, se decanta por programas menos estructurados y actividades manipulativas frente a los programas formales (Berlyn et al., 2004). Además, Lee et al. (2012) apunta que los padres tienen tendencia, respecto a los asuntos de parentalidad, a confiar más en las fuentes informales (p.ej. pareja/mujer u otros miembros de la familia) que en las formales (p.ej. trabajadores sociales).

Entre las barreras externas aparecen relacionadas con el desconocimiento que tienen los profesionales de las necesidades de los padres (May & Fletcher, 2013) y los servicios muy orientados a las mujeres que puede resultar excluyente para los hombres (Bayley et al.,

2009). En este sentido, Scourfield et al. (2012) concluyen tras la evaluación de un programa cuyo objetivo es incrementar la implicación de los padres en las intervenciones de los servicios de protección uno de los resultados más relevantes es el efecto que tiene el programa en las percepciones y actitudes de los profesionales, produciéndose un cambio de éstas tras la ejecución del programa.

### ***Estrategias para incrementar la implicación de los padres en los programas de educación parental***

Atendiendo a los efectos positivos descritos, los servicios y los programas de educación parental devienen claves para dar soporte a los padres en estos temas, incrementar su conocimiento y también su confianza. Además, Berlyn et al. (2004) hacen notar que precisamente los padres que más se beneficiarían de estos servicios son los que menos acceden a ellos, por lo que reflexionar sobre como acercar estos programas a los padres se vuelve prioritario. Los estudios concluyen que se recomienda la implicación de los padres en los programas de educación parental incluso antes del nacimiento (Bayley et al., 2009; Deave & Johnson, 2008; Fuentes-Peláez et al., 2013).

Sobre la metodología más apropiada (Nolan, 2012) recomienda fundamentar las actuaciones en estrategias que permitan a los participantes reconocer sus necesidades y compartir su conocimiento y habilidades con los otros participantes.

(Berlyn et al., 2004) afirman que los servicios que mejor funcionan para “enrolar” a los padres, son aquellos que se dirigen específicamente a ellos.

Las estrategias que (Berlyn et al., 2004) (Stahlschmidt et al., 2013) recomiendan son:

- Ofrecer horas flexibles de los servicios y programas
- Ofrecer facilidades e incentivos o vincularlos a otros programas que valoren los padres (por ejemplo, empleo)
- Evitar las preconcepciones negativas de los profesionales hacia los hombres y hacia su implicación en las tareas parentales.

- Observar y creer en sus potencialidades para generar un marco de actuación apreciativo
- Emplear a hombres como facilitadores, que sean padres también y que puedan intercambiar sus propias experiencias.
- Crear una imagen del programa (del servicio) que incluya a los hombres y se difunda en los espacios donde se encuentran.
- Estrategias específicas para invitarlos a participar en los programas: a partir de contactos ocasionales, de reuniones informales, o por medio de otros padres que participen en los programas.
- Focalizarlo en colectivos concretos.
- Reconocer las necesidades de los hombres y que éstas se incluyan en los contenidos de los programas con un lenguaje amable con los hombres (male-friendly language)
- Crear espacios donde los hombres se sientan confortables (male friendly spaces).
- Incluir la evaluación de este aspecto en los programas.

#### 1.4. El marco de referencia el “Programa CaixaProinfancia”

El programa “Aprender juntos, crecer en familia” hay que enmarcarlo dentro del denominado *Programa CaixaProinfancia* que es una iniciativa de la Obra Social “la Caixa” que facilita la promoción y el desarrollo integral de la infancia y las familias en situación de pobreza y vulnerabilidad. Tiene una vocación transformadora dado que, mediante una cartera de ayudas y de servicios, favorece a la infancia y a sus familias, para que tengan un desarrollo más pleno y no sufran las carencias que comportan la pobreza y la exclusión social.

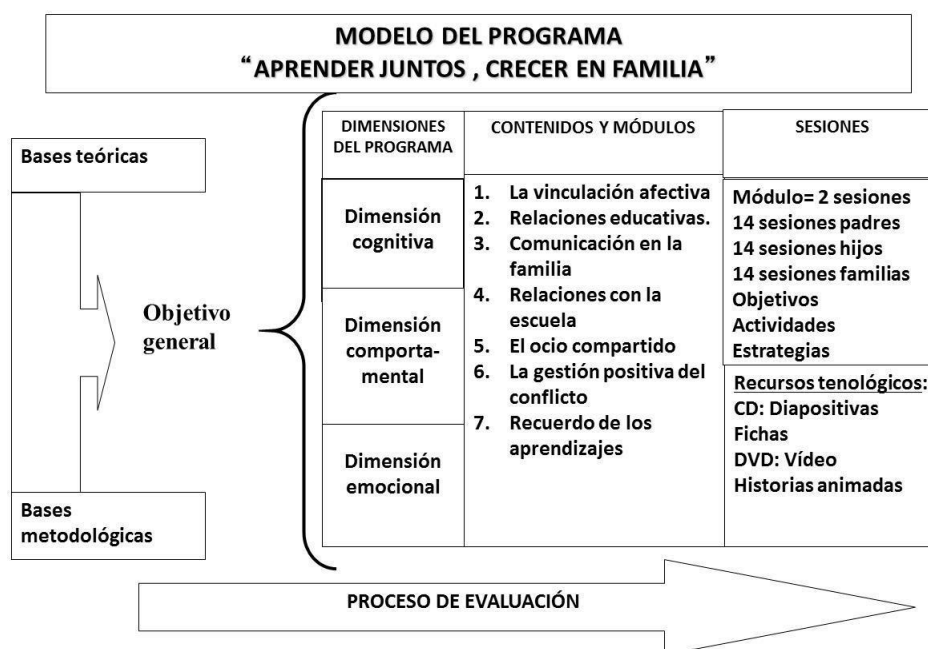
Después de tres años de funcionamiento y de un riguroso proceso de evaluación la Obra Social “la Caixa” se planteó la continuidad de este trabajo adoptando un nuevo reto: la elaboración de un “Modelo de acción socioeducativa” que garantice una visión holística de todo el programa y que mejore la eficacia y la eficiencia de los resultados (Riera, Longás, Boadas, Civis, Andrés, González, Curó, Fontanet y Carrillo, 2011).

Una de las propuestas de innovación de este modelo fue la elaboración de un programa destinado a padres, madres, hijos e hijas para la promoción del desarrollo, el bienestar y la convivencia de aquellas familias con hijos entre los 6 a los 12 años, mediante el fomento de las relaciones positivas entre progenitores e hijos e hijas.

### 1.5. El programa Aprender juntos, crecer en familia

El Programa “Aprender juntos, crecer en familia” (Amorós, Rodrigo, Balsells, Fuentes-Peláez, Mateos, Pastor, Byrne, Martín y Guerra, 2011) surgió para satisfacer esta demanda del proceso de evaluación realizado. Fue elaborado por 10 profesores universitarios pertenecientes a 4 Universidades españolas (Barcelona, La Laguna, Lleida y Las Palmas de Gran Canaria). En el Cuadro 1 se presenta un esquema aclaratorio que recoge algunas de las características del programa que se irán describiendo a continuación.

Cuadro 1. Modelo del programa “Aprender juntos, crecer en familia”



## 1.6. Objetivos del Programa

El objetivo general del programa es la promoción del desarrollo y de la convivencia familiar en la transición de los 6 a los 12 años mediante el fomento de las relaciones positivas entre padres e hijos de acuerdo con el ejercicio de una parentalidad positiva. Es esta una edad clave para fortalecer las competencias en los niños y prevenir problemas de comportamiento y estilos de vida inadecuados en la adolescencia.

Los objetivos específicos corresponden al desarrollo de cada uno de los módulos del programa que se corresponden con los principios de una parentalidad positiva.

- Promover *vínculos afectivos*, estables y sanos entre padres e hijos, para el desarrollo personal y social.
- Fomentar unas *relaciones educativas* en donde se adquieran normas y valores, se negocien las responsabilidades y se establezca la supervisión adecuada.
- Desarrollar un *clima de comunicación* basado en la accesibilidad, la disponibilidad de los padres, la escucha activa y el debate argumentado.
- Promover la *organización familiar* basada en la corresponsabilidad, en la igualdad de género, el apoyo parental a las tareas escolares para su adaptación a la escuela y la regulación en el uso de las TICs.
- Crear y fortalecer hábitos saludables, actividades de ocio y el uso de recursos en el entorno comunitario, que permitan consolidar *estilos de vida positivos* en el niño y en toda la familia.
- Fomentar la autoeficacia y el uso de estrategias adecuadas para *gestionar el estrés parental y familiar* asociado al desarrollo del niño y de las tareas familiares con el fin de propiciar una percepción optimista y satisfactoria de la vida en familia.

Los objetivos responden a una visión holística del proceso de desarrollo de la convivencia familiar desde una triple dimensión:

- Dimensión emocional que pretende ayudar a manejar las emociones.

-Dimensión comportamental que permite afrontar de forma competente las situaciones por medio del desarrollo de habilidades.

-Dimensión cognitiva que facilite una mayor comprensión del proceso de convivencia familiar.

### 1.7. Contenidos del Programa

El programa responde a los principios rectores que deben inspirar el desempeño de la tarea educadora desde una perspectiva de la parentalidad positiva. En este apartado vamos a presentar la importancia de cada uno de los módulos en los que hemos englobado el conjunto de principios y contenidos que se requiere para llevar a cabo un desarrollo de la convivencia familiar.

#### Módulo 1. Mostramos afecto en la familia.

La necesidad de afecto es una de las necesidades básicas del ser humano, junto con las necesidades físicas, cognitivas y sociales. Los patrones de vinculación afectiva contienen tres componentes básicos, un componente conductual, un componente cognitivo y un componente emocional que constituyen los ingredientes básicos del modelo interno de apego del niño (Lafuente y Cantero, 2010; Marvin y Britner, 2008; López, 1998, 2008; Collins y Read, 1994;).

Otra característica de los modelos internos de apego es que, a lo largo de la vida, suelen ampliarse a otros dominios de relaciones interpersonales además del que genera las relaciones parento-filiales, como son el vínculo fraternal, el de las relaciones de amistad o el de las relaciones de pareja (Lafuente y Cantero, 2010). Así, se observa que la relación establecida con los padres tiene una influencia bastante directa en los pensamientos y sentimientos desarrollados con respecto a las relaciones de amistad y la calidad de las mismas (Dwyer, Fredstrom, Rubin, Booth-LaForce, Rose-Krasnor y Burgess, 2010). Diversas investigaciones indican que esta influencia puede ejercerse a través de múltiples factores, entre los que se encuentran además del vínculo de apego establecido entre padre e hijo, la relación de pareja entre los padres, la salud mental de los mismos y los niveles de comunicación establecidos con los hijos (Lucas-Thompson y Clarke-Stewart, 2007).

La calidad de las relaciones de apego parento-filiales tiene también un papel clave en el desarrollo del yo, especialmente en el autoconcepto y la autoestima. En la etapa de 6 a 12 años se da un gran salto en el desarrollo de la autopercepción, de los procesos de comparación social y de la comprensión del mundo de los otros. Por tanto, los niños y niñas ya son capaces de autoevaluarse con bastante precisión (ya no son tan optimistas sobre sus capacidades sino más realistas) y tienen en cuenta tanto la valoración que hacen de sus propias capacidades como la que hacen los demás sobre ellos (Davis-Kean, Jager y Collins, 2009).

### Módulo 2. Educamos a nuestros hijos e hijas.

Las prácticas educativas que se establecen en la dinámica familiar son una parte fundamental de la resiliencia parental y de la capacidad de ejercer una parentalidad positiva. Desde ambas ópticas, las prácticas educativas tienen por objetivo establecer límites y normas a los hijos e hijas para orientar su comportamiento, así como para generar, de forma paulatina, la adquisición e interiorización de unos valores prosociales como la autonomía, el respeto y la tolerancia (Amorós, Balsells, Fuentes-Peláez, Molina, Mateo y Pastor, 2011).

Apud (2001) defiende que existen tres espacios básicos donde se debe desarrollar y experimentar la participación: la familia, la escuela y el municipio. Casas (1995, 2008) añade un cuarto espacio como son los procedimientos administrativos y judiciales. Sin embargo, no se debe confundir la participación infantil con una delegación de las funciones paternas. Esta participación de los hijos en las decisiones que les afectan y en la gestión de la vida familiar debe ir acompañada de un establecimiento de normas y límites claros, coherentes, pactados y consistentes; a los padres y a las madres les corresponde ejercer su rol paterno desde una óptica de respeto, tolerancia, comprensión, apoyo y escucha de sus hijos e hijas (Balsells, Del Arco, y Miñambres, 2009).

Fomentando una participación progresiva a través de un correcto establecimiento de las relaciones educativas se camina hacia la autonomía de los hijos y las hijas, y es lo que va



a favorecer su capacitación, dado que potencia su percepción de que son agentes activos, competentes y capaces de cambiar las cosas e influir sobre los demás (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a; Balsells, Del Arco y Miñambres, 2007).

Módulo 3. Aprendemos a comunicarnos en familia.

La familia es la principal fuente de apoyo para sus miembros y la comunicación juega un papel determinante a la hora de recibir y dar ayuda. Por eso, la accesibilidad, disponibilidad y escucha activa, son condiciones que favorecen el encuentro y la comunicación facilitando la cohesión y el clima familiar.

La comunicación familiar no debemos sólo entenderla como un medio de conocer más lo que hacen, piensan o sienten los hijos e hijas, ya que también puede, entre otras cosas, tener una influencia positiva en el autoconcepto de los hijos y las hijas, convirtiendo a la comunicación familiar en un factor de protección (Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007). Algunos autores hablan de la relevancia de la comunicación familiar como una de las variables que con mayor frecuencia se suele relacionar con el ajuste psicosocial de los y las menores (Rodrigo, Máiquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez y Martín, 2004; Musitu, Buelba, Lili y Cava, 2001). Es más, un clima familiar negativo determinado por problemas de comunicación y carencias afectivas entre los miembros de la familia, puede influir negativamente en el desarrollo psicosocial de los y las menores y colabora a configurar una imagen negativa tanto de los adultos que forman su núcleo familiar, como del profesorado y la escuela como figuras de autoridad formal (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009).

En definitiva, los padres y las madres tienen entre otras una tarea parental muy importante como es generar toda clase de oportunidades para que los hijos y las hijas vayan poniendo en juego todas sus capacidades, y que a la vez faciliten la adquisición de todos aquellos recursos que contribuyan a su desarrollo y educación de cara a superar con garantías las diferentes transiciones vitales que les quedan por afrontar (Rodrigo Máiquez y Martín, 2010b; Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008).

*Módulo 4. Conectamos con la escuela.*

Sabemos que existe un complejo entramado de factores que afectan a la integración y a los resultados escolares de los niños y las niñas que van desde las variables individuales del propio sujeto, a otros factores que tienen que ver con la familia, la institución escolar o el entorno social. Ahora bien, estudios recientes (Marí-Klose, Marí-Klose, Granados, Gómez Granell, y Martínez, 2009; Sarasa y Sales, 2009) afirman que el papel que juegan los padres y las madres en la educación de sus hijos e hijas tienen un peso esencial en los resultados escolares.

En el modelo ecológico de parentalidad positiva propuesto por Rodrigo, Máiquez y Martín (2009) se afirma que la falta de relaciones entre la familia y la escuela es un factor de riesgo, y al contrario, que un buen clima escolar y las oportunidades de participación son un factor de protección para desarrollar una parentalidad positiva.

El papel de la familia y de la escuela se entiende en pro de la colaboración orientada por el interés del niño o de la niña. La corresponsabilidad educativa, como afirma Fuentes-Peláez (2010) exige sin duda que todos los agentes colaboren en la tarea educativa en base a una comunicación bidireccional entre escuela y padres-tutores para detectar y comentar los avances y los aprendizajes que van adquiriendo los niños y las niñas, y acordar una línea educativa coherente entre el trabajo de la escuela y el apoyo de la familia.

Aber y Brooks-Gunn (2002) sostienen que cuando los niños y las niñas no pueden obtener determinados valores y actitudes favorecedoras del desarrollo educativo en sus familias, el hecho de que participen en redes sociales que sí los promuevan es un factor de protección importante.

Así mismo, hablar de corresponsabilidad es hablar también en clave de género. Es decir, corresponsabilidad en la pareja o en el entorno con el proyecto educativo. La edad de los niños y las niñas a los que se dirige este programa (6 a 12 años) es clave en términos de

coeducación porque en este momento es cuando empiezan a construir su representación del mundo, de las normas y de los valores que lo organizan.

Por último, es ineludible tratar las nuevas tecnologías, ya que han avanzado considerablemente y con ellas su uso, especialmente en el uso de la telefonía móvil e Internet. Los niños y las niñas actuales crecen con ellos y los han incorporado en su universo como una actividad más para su estudio, sus relaciones o su ocio.

#### Módulo 5. Disfrutamos juntos en familia.

En la sociedad actual, la ocupación del tiempo de ocio es un tema importante. En una sociedad globalizada donde la conciliación familiar es un tema de interés resulta imprescindible plantear estrategias en que las familias puedan compartir espacios de ocio de una manera satisfactoria y saludable. En este sentido trabajar el ocio constructivo y compartido con las familias es fundamental ya que es un espacio importante para el desarrollo de hábitos saludables. El buen uso del ocio es un elemento que facilita el crecimiento personal, relacional, social y comunitario, así como una herramienta para lograr un mayor bienestar y una mejor calidad de vida.

Podemos distinguir dos tipos de ocio: ocio de diversión y ocio de satisfacción (Bofarull, 2005). El ocio de diversión sería un ocio pasivo, donde el descanso y el entretenimiento tienen un papel importante. Este tipo de ocio está asociado con actividades que se realizan en la calle o en el entorno familiar. El ocio de satisfacción se entiende como un ocio más activo. Pretende la realización personal y familiar de cada miembro de la familia. Tiene en cuenta y respeta las capacidades, deseos e intereses de cada miembro de la familia.

Numerosos autores han tratado de conceptualizar el juego (Chapela, 2002; De Puig y Sático, 2000; Martínez Criado, 1999; Huizinga, 1972), no obstante, es difícil llegar a una definición, lo que si es importante destacar son los elementos comunes y más significativos. El juego es una acción u ocupación libre, aceptada libremente; la fantasía gira en torno al juego, jugar ayuda a vivir la vida cotidiana desde otra realidad más o menos mágica; el

juego proporciona placer y diversión; el juego es el aliado contra el estancamiento y la inmovilidad.

Además de compartir el juego con los iguales, al niño y a la niña también les gusta compartir momentos de juego con los padres y madres (Figuera, Picart, Segarra y Sullastres, 2006). Realizar actividades conjuntas con los miembros de la familia aporta numerosos beneficios puesto que permite un mayor conocimiento y reconocimiento de los miembros de la familia. Compartir momentos de diversión y de descanso con la familia puede ayudar a favorecer la autorrealización del niño y de la niña, pero también puede ser una oportunidad educativa importantísima, ya que puede orientar a los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas.

#### Módulo 6. Afrontamos los problemas cotidianos.

Resaltamos aquí de manera especial la búsqueda del apoyo social como una de las estrategias de afrontamiento que pueden contribuir a contrarrestar el efecto de los estresores psicosociales, ya que una tendencia natural de los seres humanos es buscar el apoyo de otras personas para afrontar situaciones problemáticas y satisfacer necesidades. En este sentido, una buena red de apoyo social puede ser un buen instrumento para vencer las dificultades, lo que tendrá un impacto muy positivo sobre el bienestar de la familia.

El papel de los progenitores en el aprendizaje de estrategias de afrontamiento por parte de los hijos e hijas es crucial. De ahí que sea muy importante el que los padres conozcan sus propias estrategias y las mejoren. Tanto en los modelos de regulación emocional como del afrontamiento del estrés cobra especial importancia la resiliencia familiar, entendida “*como un proceso dinámico que permite a la familia como sistema abierto reaccionar positivamente ante las amenazas y retos del entorno, saliendo fortalecida de dichas situaciones*” (Walsh, 1998; 2004).

Para otros autores la resiliencia familiar supone la capacidad de una familia para recuperarse de circunstancias adversas y salir de ellas fortalecida y con mayores recursos

para afrontar otras dificultades de la vida (Fuentes-Peláez, Amorós, Balsells y Pastor, 2010; Grotberg, 1998).

En suma, se trata de que la familia identifique sus puntos fuertes y sus capacidades resilientes que les ayudan a superar los problemas y dificultades, ayudados por lo aprendido previamente sobre estrategias de afrontamiento del estrés y regulación emocional. Esa imagen positiva y optimista de la familia que padres e hijos deben construir conjuntamente permite alcanzar la identidad familiar (quienes somos, qué capacidades tenemos y qué queremos), ayudando a fomentar entre padres e hijos los sentimientos de orgullo por pertenecer a esa familia e incrementando, en definitiva, el bienestar familiar.

#### Otros módulos.

Junto con estos 6 módulos el programa dispone de una sesión inicial para facilitar el conocimiento y la comunicación entre los diferentes participantes y el módulo 7. *Recuerdos de lo aprendido*, que se aplica a los 4 meses de haber finalizado los primeros 6 módulos. En este módulo se evalúa la cristalización de los conocimientos, las actitudes y las competencias adquiridas a lo largo del programa.

### 1.8. Materiales y recursos

El Programa dispone de un conjunto de materiales y recursos de apoyo para facilitar su aplicación y evaluación que describimos a continuación.

- *El Manual para las personas dinamizadoras*. Éste contiene un primer apartado con los antecedentes y la justificación del programa, una fundamentación teórica de los diferentes módulos, una descripción de las características del programa y del proceso de evaluación, y un segundo apartado con los diferentes módulos. Cada módulo está estructurado en 3 submódulos: uno para los padres y madres, otro para los hijos e hijas y otro para la familia. Cada uno de estos apartados tiene dos sesiones de una hora de duración. En cada sesión, de una forma pormenorizada y estructurada, se facilitan los objetivos, contenidos y estrategias adecuadas para desarrollar las actividades. En las sesiones hay unos anexos en

donde la persona dinamizadora dispone de los dibujos, viñetas y fichas de trabajo que tendrá que utilizar en aquella sesión. Estos mismos documentos figuran en el DVD para facilitar su impresión o proyección en pantalla.

- *El libro para los padres y madres y el libro para los hijos e hijas.* Incluye una pequeña introducción de los contenidos de cada módulo, un “recuerda” de cada sesión con las ideas clave y una ficha para los compromisos que establece para realizar en casa. Permite a cada participante disponer, a lo largo de todo el curso y de una forma estructurada, de los materiales adecuados para la realización de las actividades y de las ideas clave de cada uno de los módulos.

- *La guía para la implementación y la evaluación.* Comprende una guía para las personas dinamizadoras con todos los aspectos a considerar para realizar una implementación de una forma atractiva, motivadora y eficaz. Al mismo tiempo facilita la comprensión del proceso de evaluación de la implementación, del proceso y de resultados, con todos los instrumentos necesarios para su realización. Así, por ejemplo, en la guía se recomienda que se formen tres tipos de grupos: El grupo de padres y madres, el grupo de hijos e hijas y el grupo de familias (es la suma de los dos grupos anteriores) y que el número de participantes en cada grupo esté entre 8 y 16 participantes. En cada módulo existen dos sesiones para los padres y madres, dos para los hijos e hijas y otras dos para el conjunto de la familia. Un dinamizador lleva a cabo la sesión de una hora con los padres, al mismo tiempo otro dinamizador con los hijos y después de un pequeño descanso (merienda) se realiza la actividad conjunta con toda la familia bajo la ejecución de los dos dinamizadores.

El conjunto de *técnicas y estrategias* están seleccionadas para la aplicación de los contenidos de forma grupal o en subgrupos. Entre ellas están: la exposición oral, ejercicios escritos, diálogos simultáneos, discusión dirigida, trabajo en grupo, lluvia de ideas, historias animadas y viñetas (estudio de casos o situaciones), juego de roles, vídeo-forum y fantasía guiada. La selección de las estrategias y técnicas didácticas se ha llevado a cabo atendiendo, por una parte, a la eficacia demostrada en anteriores programas (Amorós, Jiménez, Molina, Pastor, Cirera, Martín, Fuentes-Peláez y otros, 2005, 2012) y, por otra, a

su adecuación a los contenidos por los que se ha optado en el programa. Todas las técnicas seleccionadas permiten trabajar de un modo sistemático y estructurado contenidos referidos a conocimientos, emociones, vivencias, habilidades, actitudes, etc., e implican dar a los participantes la oportunidad de analizar, reflexionar y compartir esos aspectos con los demás.

Los materiales y recursos didácticos son unos elementos fundamentales en el Programa. La necesidad de utilizar estrategias dinámicas y participativas requiere de materiales de apoyo como:

- *Los vídeos.* En los vídeos de testimonios aparecen familias con sus hijos e hijas y sirven para conocer sus puntos de vista y sus experiencias sobre sus prácticas educativas y la utilización de las tecnologías de la información y comunicación. Los videos denominados de representación permiten presentar, de una forma lo más comprensible posible, situaciones que se pueden dar en la convivencia familiar. Situaciones relacionadas con los diferentes aspectos que aborda el programa: vinculación afectiva, prácticas educativas, comunicación, contexto escolar, juego y ocio y situaciones de conflicto.
- *Las historias animadas* que se utilizan como recurso didáctico para exponer casos o situaciones de una forma atractiva y comprensible por medio de dibujos animados.
- *Las viñetas* que permiten presentar por medio de dibujos casos y situaciones.
- *Los juegos de mesa y las tarjetas* se han diseñado para facilitar la participación por medio de actividades compartidas.
- *Las fichas de trabajo.* En cada una de las actividades de cada sesión se han elaborado fichas con las preguntas que deben comentar los participantes o con la descripción de los casos que les permita una mejor comprensión de la situación.

## 2. DISEÑO Y CONTENIDO DE LA EVALUACIÓN

Un elemento distintivo de este programa es que ha sido sometido a un proceso de evaluación, lo que atestigua el creciente desarrollo de programas grupales de educación parental basados en evidencias (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a),(Rodrigo, M.J., Almeida, Spiel y Koops 2012).

Se ha optado por un enfoque metodológico mixto, conjugando métodos cuantitativos y cualitativos, que es muy novedoso en la evaluación de programas, aunque ya cuenta con una cierta trayectoria en el campo de la investigación en general. En primer lugar, con este método se logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno a estudiar, lo que permite, a su vez, llegar a un nivel mayor de teorización o lo que es lo mismo, de formalización del conocimiento obtenido tras su aplicación. Asimismo, permite obtener datos más “ricos” y variados mediante la multiplicidad de puntos de vista, aunando las ventajas de la metodología cuantitativa y cualitativa.

En particular, se ha elegido un diseño de triangulación concurrente que permite obtener los datos de modo independiente con el fin de poder alcanzar un mayor grado de confiabilidad en los datos obtenidos y una mayor profundización en los mismos.

El diseño del programa prevé cuatro momentos para la realización de las mediciones: Inicial, Proceso, Final y Seguimiento. La fase inicial corresponde al comienzo del programa, ya sea antes del comienzo de las sesiones como en la sesión 0. La fase del proceso se entiende hacia la mitad del programa, esto es a la terminación del Módulo 3 (sesión 6). La fase final corresponde a la terminación del Módulo 6 (sesión 12) que es donde se produce el final de las sesiones continuadas semana a semana. Por último, la fase de seguimiento, después de los cuatro meses sin programa, se desarrolla en el Módulo 7 (sesión 14).



El diseño cuenta con el grupo programa (GP) que lo constituye aquellas familias usuarias de las entidades colaboradoras en el proyecto Pro-infancia que tienen hijos e hijas entre 6 y 12 años de edad, ambos inclusive. Puede tratarse de familias que presentan un continuo de necesidades de muy variado signo, pero muy especialmente aquellas relacionadas con la búsqueda de apoyo psicoeducativo para mejorar el funcionamiento de la familia, en particular, las relaciones educativas padres e hijos.

En toda evaluación hay que tener también en cuenta las condiciones del proceso en que se ha implementado el programa. De este modo podemos conocer qué condiciones del programa son las más óptimas y cómo se ha llevado el proceso de cambio tanto en las familias como en los dinamizadores ya que ambos han participado en el programa y han desarrollado experiencias de aprendizaje en el mismo. Para ello se han elaborado fichas y se han realizado grupos de discusión, triangulando el punto de vista de las familias, de las personas dinamizadoras y de las entidades. Es aquí donde se ha empleado la metodología cualitativa. Los grupos de discusión permiten establecer un diálogo entre los participantes, captar las intersubjetividades y profundizar en los temas que se proponen a discusión, a la vez que puede suponer para los participantes una concienciación respecto al tema.

El acceso a los participantes en los grupos de discusión de seguimiento, se realizó mediante un muestreo aleatorio de 2/3 familias (padres e hijos) de cada uno de los grupos programa de las diferentes ciudades participantes en el *Programa CaixaProinfancia*. Para desarrollar los grupos de discusión se elaboraron expresamente una serie de guiones con el fin de obtener una visión clara y concisa de la realidad que nos ocupa. La elaboración de los instrumentos incluyó aquellos elementos que, fruto de la revisión documental y de la literatura científica, se detectaron como claves y se adaptaron las preguntas a los contextos y a las personas a las que se pensaba entrevistar. Así se elaboraron los guiones para los grupos de dinamizadores, familias (padres y madres) e hijos e hijas. El análisis de contenido ha sido la parte metodológica fundamental para analizar las transcripciones de los grupos de discusión de dinamizadores, familias e hijos, entendido como una forma de obtener pautas o lógicas de interpretación mediante el tratamiento sistemático de la información.

## 2.1. Instrumentos de evaluación cuantitativa

### 1) *Perfil sociodemográfico de las familias (inicial)*

Es una ficha elaborada por el equipo de investigación del programa que se cumplimenta con los datos relativos a los participantes, facilitando algunos datos sociodemográficos personales como son: sexo, edad, número de hijos, zona, estado civil, tipología de familia, nivel educativo propio y de la pareja, situación económica y laboral tanto propia como de la pareja, enfermedades significativas de los miembros de la familia e Identificación de otros servicios proporcionados a esta familia desde el programa general de Proinfancia.

### 2) *Protocolos de evaluación del riesgo psicosocial (inicial)* (Martín, Rodrigo y Rodríguez, 2002).

Este protocolo evalúa el nivel de riesgo psicosocial de las familias cumplimentado por el técnico o el mediador que implementará el programa al inicio del mismo. Analiza 42 indicadores con respuestas si/no en diversas áreas: factores sociodemográficos (8 ítems; ej., nivel educativo, número de hijos); red social familiar (2 ítems; ej., apoyo de la familia extensa); organización familiar y condiciones domésticas (7 ítems; ej., viviendas pobres, pobre gestión doméstica, carencia de control sanitario); historia de maltrato del cuidador y características personales (7 ítems; ej., historia de abusos del padre, abuso de drogas por los padres o parientes), calidad de la relación con la familia (7 ítems; ej., relaciones padre-hijo conflictivas, relaciones de pareja violentas), prácticas educativas inadecuadas (5 ítems; ej., negligencia parental, normas rígidas e incoherentes) y problemas de adaptación en los hijos (6 ítems; ej., problemas de conducta en el hijo, problemas emocionales).

### 3) *Escala de valoración de la implementación*

Esta escala de 23 ítems elaborada ex profeso por el equipo de investigadores del programa para la primera evaluación del programa llevada a cabo en el año 2012, evalúa una serie de actividades en las que el profesional debe valorar el nivel de frecuencia con el que se han realizado las mismas en las fases preparatorias del

programa y durante la impartición del mismo en una escala de 5 puntos, donde 1 indica “nada”, es decir, que no se ha realizado en ningún momento, y 5 indica “mucho”, es decir, que realizaba esa acción con mucha frecuencia. La escala contiene 8 actividades de implementación relativas al propio programa (vg., “Se ha publicitado el programa”, “se están manteniendo con fidelidad los contenidos y metodología del programa”), 8 actividades relativas a los participantes (vg., “Se han hecho entrevistas previas con las familias para organizar los grupos”, “Se han hecho preparativos con las familias para tomar café o refrescos durante el descanso”); y 7 actividades respecto a los profesionales y el servicio (vg., “Se ha conseguido mantener a la misma persona dinamizadora durante el programa”, “Algunas familias vienen derivadas de otros servicios”).

4) *Escala de conocimientos y capacidades en parentalidad positiva (inicial y final)*

Este instrumento elaborado ex profeso para la evaluación de continuidad del programa tiene como objetivo conocer el cambio que se observa en las familias respecto a sus conocimientos y capacidades relacionadas con los objetivos a alcanzar en los seis módulos de contenido del programa: Mostramos afecto en la familia, Educamos a nuestros hijos, Aprendemos a comunicarnos en familia, Conectamos con la escuela, Disfrutamos juntos en familia y Afrontamos los retos cotidianos. El instrumento consta de 19 preguntas abiertas (3 por cada módulo, excepto un módulo que tiene 4 preguntas) que el profesional realiza a las familias para que pueda indagar el grado de desarrollo de conocimientos y capacidades parentales alcanzados en cada uno de los diferentes módulos. Posteriormente el profesional, a partir de las respuestas de la familia, deberá anotar su valoración de dichos conocimientos y capacidades en 36 ítems (6 por cada módulo) con una escala de 1 a 5 puntos.

5) *Escala de Satisfacción con el programa de intervención (Almeida, Alarcão, Brandão, Cruz, Gaspar, Abreu-Lima & Ribeiro dos Santos, 2008).*

A través de esta escala de 44 ítems valorados según una escala de 1 a 5 se evalúa la satisfacción de los participantes con el programa. Se valoran varias dimensiones de la intervención: los aspectos logísticos (4 ítems), la estructura del programa (8

ítems), los contenidos del programa (5 ítems), la dinámica del grupo (6 ítems), la actuación del dinamizador (6 ítems), los cambios ocurridos a nivel personal, social y familiar (7 ítems), y la valoración general del programa (8 ítems).

## 2.2. Instrumentos de evaluación cualitativa

En coherencia con la metodología empleada, se eligió los grupos de discusión como estrategia de recogida de información. Estos permiten establecer un diálogo entre los participantes, captar las intersubjetividades y profundizar en los temas que se proponen a discusión, a la vez que puede suponer para los participantes una concienciación respecto al tema (Padilla, 1993). Además, los grupos de discusión son útiles, entre otros momentos, en el estadio preparatorio de la investigación o en un estadio de generación del conocimiento (Wilkinson, 2003).

Según Vaughn et al. (1996) hay dos elementos esenciales en los grupos de discusión, el primero es un guion de preguntas para la persona dinamizadora que prepara el encuentro y el segundo, es la selección de las personas participantes para lograr su percepción, actitud o sentimiento sobre un tema determinado respondiendo al objetivo de la investigación.

Para desarrollar los grupos de discusión se elaboraron expresamente una serie de instrumentos (guiones) con el fin de responder a los objetivos propuestos en el análisis de necesidades y poder obtener una visión clara y concisa de la realidad que nos ocupa. La elaboración de los instrumentos incluyó aquellos elementos que fruto de la revisión documental y de la literatura científica se detectaron como claves y se adaptaron las preguntas a los contextos y a las personas a las que se pensaban entrevistar. Así se elaboró los guiones para los grupos de dinamizadores, familias (padres y madres) e hijos.

Las guías están dirigidas a los moderadores del grupo de discusión para ayudarles en el desarrollo del mismo de una forma estructurada, invitando a los participantes a

reflexionar y dialogar sobre las anteriores cuestiones. El conjunto de instrumentos está formado por unas fichas identificativas del grupo y de sus participantes, por una introducción y por las propias preguntas para la discusión.

En la ficha identificativa del grupo se recogen datos descriptivos, como son la fecha de realización del grupo de discusión, el lugar, el número de participantes, el tiempo de duración y otros comentarios destacados por el moderador referente al clima grupal, incidencias, etc.

En la introducción de los guiones se explica su sentido, se propone un texto para ayudar a la persona dinamizadora (moderador) a introducir el grupo de discusión, así como, se recuerdan unas líneas básicas para el desarrollo del grupo como son: agradecer la colaboración, asegurar la confidencialidad de los participantes, recordar el respeto a todas las aportaciones de las personas participantes y empezar por una pequeña presentación de cada participante.

#### *Trabajo de campo*

El acceso a los y las participantes en los grupos de discusión de seguimiento, se realizó mediante un muestreo aleatorio de 2/3 familias (padres e hijos) de cada uno de los grupos programa de las diferentes ciudades participantes en el Programa CaixaProinfancia. Se realizaron un total de 73 grupos de discusión repartidos en las diferentes ciudades participantes. De ellos 29 grupos de discusión con los técnicos, 29 grupos con los padres y madres seleccionados al azar y 15 grupos con los hijos e hijas de los padres y madres seleccionados al azar.

#### *Análisis de los datos*

El análisis de contenido ha sido la parte metodológica fundamental para analizar las transcripciones de los grupos de discusión de dinamizadores, familias e hijos, entendido como una forma de obtener pautas o lógicas de interpretación mediante el tratamiento sistemático de la información. Este análisis pretende realizar inferencias válidas y fundamentadas. Para desarrollar el análisis de contenido, se ha utilizado el

programa informático Atlas Ti 6.2. Esta herramienta informática nos ha facilitado el análisis de un gran volumen de datos cualitativos.

El análisis previo de la bibliografía en la promoción de la parentalidad positiva nos ha permitido elaborar previamente al análisis de las informaciones textuales unos primeros códigos; esta orientación en el proceso de análisis textual se llama "bottom-up". Así pues, la primera fase de análisis ha sido de tipo textual, es decir, se han seleccionado párrafos, fragmentos y citas significativas dentro de los documentos de transcripción de los grupos de discusión. La segunda fase, de tipo conceptual, ha sido un nivel superior de análisis donde se han creado los códigos o categorías que, posteriormente, se han podido relacionar unos con otros. Estas dos fases, han estado en continua relación en el proceso de análisis. Esto, nos ha permitido modificar el grado de significación que damos en un momento del proceso de análisis a una cita o párrafo, y profundizar en el nivel de conceptualización. **(Ver códigos de análisis en el anexo 1)**

### 2.3. Características de las familias y los profesionales

Los participantes en el programa este año 2014-2015 han sido 4672 pertenecientes 3602 de la red CaixaProinfancia y 1070 a la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. En el primer grupo la distribución ha sido de 1717 adultos (80% mujeres y 20% hombres) y 1885 menores (54,3% niños y 45,7% niñas), distribuidos en 112 grupos de familias y en el segundo grupo, de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias un total de 525 adultos (86,09 mujeres y 13,72 hombres adultos) y 545 menores (56,6% niños y 43,4% niñas) distribuidos en 35 grupos. El grado de seguimiento del programa fluctúa en una horquilla aproximada del 70% al 80% lo que implica una tasa de abandono bastante baja y debida en muchas ocasiones a circunstancias ajenas al programa.

A continuación, en la Tabla 1 se presentan las características sociodemográficas más importantes de los participantes en el programa.

**Tabla 1. Perfil sociodemográfico de las familias que participaron**

	<b>Media o %</b>
<b>Edad Madre</b>	37.05
<b>Edad Padre</b>	40.74
<b>Padres participantes</b>	20%
<b>Madres participantes</b>	80%
<b>Nº Hijos</b>	2.41
<b>Chicos</b>	54.3%
<b>Chicas</b>	45.7%
<b>Tipología familia</b>	
Matrimonio o pareja de hecho	54.8%
Monoparental	39.1%
Reconstituida	5.5%
Acogimiento en familia extensa	0.4%
Centro de protección	0.1%
<b>Inmigrante</b>	
No	56.8%
Si	43.2%
<b>Nivel de estudios de la madre</b>	
Estudios Universitarios superiores	1.7%
Estudios universitarios medios (diplomados)	3.0%
Bachillerato	9.0%
Formación profesional	6.2%
Formación básica (EGB, ESO, estudios primarios o similares)	57.7%
Sin estudios	17.7%
Otros (especificar)	4.8%
<b>Nivel de estudios del padre</b>	
Estudios Universitarios superiores	2.2%
Estudios universitarios medios (diplomados)	1.2%
Bachillerato	6.3%
Formación profesional	5.7%
Formación básica (EGB, ESO, estudios primarios o similares)	34.3%
Sin estudios	12.0%
No hay figura paterna	38.4%
<b>Situación laboral de la madre</b>	
Activo	19.9%
Desempleado	77.7%
Jubilado/Pensionista	0.9%
Invalidez	0.9%
NS/NC	0.5%
<b>Situación laboral del padre</b>	
Activo	28.0%
Desempleado	56.5%
Jubilado/Pensionista	2.5%
Invalidez	1.8%
NS/NC	11.2%

Como puede observarse en la Tabla 1 el grupo se caracteriza por estar constituido principalmente por madres (80%) con una media de 37 años, y 2.41 hijos, con una situación familiar biparental en un 54.8% de los casos y el resto familias monoparentales y

reconstituidas principalmente. Mayoritariamente con estudios básicos o sin estudios tanto del padre (36,3%) como de la madre (75,4%) y desempleados (tanto el padre (56.5%) como la madre (77.7%). Especial mención merece la gran proporción de familias inmigrantes entre los participantes y su distribución por áreas geográficas. Como puede apreciarse en la Tabla 2 las familias inmigrantes vienen a representar el 43,2% de la muestra. El porcentaje mayor corresponde a regiones del África del Norte, seguidos de Sudamérica y en menor medida por regiones de la propia Unión Europea y regiones asiáticas.

**Tabla 2. Composición por nacionalidades de los participantes**

Zona	%
España	50,8%
Sudamérica	11,6%
África del Norte	25,1%
África Subsahariana	7,2%
Asia	2,5%
Unión Europea	1,1%
Europa del Este	1,7%

Los participantes procedían de varias comunidades autónomas según se representa en la siguiente Tabla 3, siendo el porcentaje más alto de Cataluña, seguido de Murcia, Andalucía, Canarias, Madrid, Comunidad Valenciana, Islas Baleares, Aragón, Asturias y el País vasco.

**Tabla 3. Distribución de sujetos por comunidad autónoma**

	Frecuencia
Andalucía	15,2%
Aragón	5,9%
Asturias	2,8%
Canarias	12,5%
Cataluña	22,3%
Comunidad Valenciana	7,5%
Islas Baleares	7,2%
Madrid	8,7%
Murcia	15,5%
País Vasco	2,4%

#### *Distribución del programa por grupos*

Respecto a las características de los grupos de la red CaixaProinfancia y de los ayuntamientos, el procedimiento mayoritario de captación ha sido el de acudir a las propias



usuarias del servicio (76.5%), seguido de aquellas referidas por los servicios sociales u otros servicios (23.5%). Los grupos tienen una media de unos 13 participantes por grupo y una desviación típica de 8,31 participantes, lo que indica una gran dispersión en el tamaño de los grupos.

#### 2.4. Características de los profesionales

En la evaluación de este programa también participaron 271 profesionales que aplicaron el mismo. Como se puede observar en la Tabla 4 los dinamizadores provenían principalmente de titulaciones de Educación Social, Trabajo Social, Maestro y Psicología y en, menor medida, de Pedagogía, con una media de edad de 33,15 años y el 54,7% con más de seis años de experiencia profesional. La media es de 2,5 profesionales en cada equipo. Se trata por tanto de profesionales jóvenes, que trabajan en equipo y con alto nivel de experiencia en la intervención familiar.

**Tabla 4. Variables sociodemográficas de los dinamizadores**

	<b>M %</b>
<b>Edad</b>	33,15
<b>Años de experiencia</b>	
Menos de 3 años	2%
De 3 a 6 años	43,3%
Más de 6 años	54,7%
<b>Titulación</b>	
Educador Social	36,1%
Maestro	18,5%
Pedagogo	3,9%
Psicólogo	12,6%
Trabajo Social	28,9%

### 3. EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

La implementación del programa es crucial, ya que de ello depende, en buena medida, el éxito del mismo. Se trata de definir aquellas condiciones y recursos humanos y materiales que van a permitir su adecuada puesta en marcha y su buen funcionamiento posterior con la mayor garantía posible (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a). En el caso de los programas grupales de educación parental, una buena implementación es todavía más importante, porque de ella depende la buena acogida del programa por parte de las familias y que se mantenga la asistencia en los grupos formados. Pero esta acogida y mantenimiento de los grupos no sólo queda dentro de la esfera de responsabilidad de los padres o las figuras parentales, sino que depende de que se hayan tomado determinadas medidas en el servicio y por parte de las personas dinamizadoras de los grupos para que se propicien dichos resultados.

El proyecto de aplicación del Programa “Aprender juntos, crecer en familia” comporta nuevos retos metodológicos compartidos con otros profesionales, es una investigación para el cambio y es un proyecto integral que incluye la formación previa de los profesionales, la implementación, la formación de las familias y la evaluación para la toma de decisiones sobre unas bases sólidas y seguras.

Los objetivos para los responsables de este proceso son para que puedan:

- Facilitar el apoyo y la estructura de la entidad a los técnicos.
- Integrar este programa en el conjunto de recursos de la entidad.
- Dar a conocer el programa al resto de miembros de la entidad y a los servicios de la comunidad como recurso de apoyo a las familias.
- Prever los requisitos para su implementación con la adaptación a la cultura de referencia. Entre estos requisitos podemos destacar:
  - Proximidad institucional. Familias con una cierta relación con la entidad.
  - Atención individualizada. Invitar al conjunto de la familia de forma individualizada y personalizada. Cita en la entidad o visita domiciliaria.

- Proximidad geográfica. A ser posible familias que no estén demasiado alejadas del lugar de realización del curso.
- Eliminación de barreras. Atención a los otros hijos, pequeño refrigerio en las sesiones.
- Facilitar el proceso de evaluación.

Para los técnicos el objetivo era entender la importancia de su rol en un proceso de intervención grupal.

- Asumir la dinamización y responsabilidad del proyecto
- Generar un clima de confianza y apoyo (institucional-familiar)
- Reconocer el esfuerzo y avance de las familias
- Animar para la realización de actividades participativas
- Estar atentos a las necesidades del grupo
- Centrarse en su rol como dinamizador/a
- Informar a las familias de lo que representa la intervención grupal
- Participar y compartir sentimientos y conocimientos con otras familias
- Escuchar y ser escuchados
- Adquirir conocimientos y habilidades
- Conocer mejor sus potencialidades y limitaciones
- Mejorar sus competencias
- Afrontar mejor las situaciones y mejorar la convivencia.

### 3.1. Curso de formación de formadores

El programa “Aprender juntos, crecer en familia”, contempla una aplicación de carácter grupal: con los padres y madres, con los hijos e hijas y con las familias al completo. En este sentido, el curso de formación de formadores tiene los siguientes objetivos:

- Conocer el proceso de elaboración y la estructura del programa

- Conocer la fundamentación teórica de la parentalidad positiva
- Conocer los contenidos, objetivos y estrategias del programa
- Capacitar a los profesionales en el uso de las estrategias y técnicas para el desarrollo de las actividades del programa
- Adquirir las habilidades para el proceso de implementación y evaluación del programa

La metodología fue altamente participativa. Cada uno de los participantes tuvieron la oportunidad de desarrollar las actividades con sus estrategias y técnicas didácticas de carácter grupal tales como juego de roles, trabajo en grupo, fantasía guiada, lluvia de ideas, estudio de situaciones o utilización de recursos audiovisuales (vídeos e historias animadas); vivenciar y participar como “familias “ las diferentes actividades del programa y ser observador del proceso de experimentación y aplicación del programa en situaciones de modelaje a lo largo del curso.

En este curso 2014-2015 se ha realizado 12 nuevos cursos de formación para los profesionales de nuevas entidades o de aquellas que ha existido algún cambio.

### 3.2. Proceso de asesoramiento y acompañamiento

Los procesos grupales pasan por diferentes etapas, desde su constitución hasta que consiguen los objetivos propuestos. En toda esta evolución, es normal que el grupo pase por situaciones difíciles que hagan que algunos de sus miembros tomen la decisión de abandonar el programa. También es probable que, a lo largo del programa, miembros del grupo abandonen por causas personales o por incompatibilidad con otras tareas. Ahora bien, existen factores a tener en cuenta por la persona dinamizadora, que pueden minimizar el grado de abandono.

Es necesario que la persona dinamizadora tenga como uno de los objetivos fundamentales el fomentar la participación. Sabemos que por diversas causas, hay personas que o bien tienden a monopolizar cada uno de los temas o actividades a trabajar, o bien se muestran

inhibidas, sin querer ser centro de atención y sí pasar desapercibidas en cada momento. El mediador debe saber controlar a las primeras y fomentar la participación de las segundas sin que se sientan intimidadas. También, sabiendo que la metodología del programa fomenta el análisis y la reflexión personal, y que ésta se comparte en el grupo, el mediador tiene que crear un buen clima de confianza y apoyo en el grupo. Para eso, desde el establecimiento de las normas del grupo, se debe dejar claro el respeto a las opiniones de cada miembro del grupo.

Estos padres y madres necesitan del reconocimiento de los demás, y especialmente de la persona que tiene mayor status dentro del grupo, que es la persona dinamizadora, por lo que es oportuno que ésta reconozca el esfuerzo y avance de cada padre o madre. También es importante que se fomente la realización de actividades lúdicas, que salgan fuera del horario de las sesiones, para fomentar el conocimiento y el encuentro personal entre los miembros del grupo.

En todo grupo hay que dejar claros cuáles son los objetivos de cada sesión y actividad, es importante cumplir con lo establecido para cada una de las sesiones, pero no debemos olvidar que existen otra serie de objetivos más personales de cada miembro, que responden a las necesidades que cada padre o madre tiene y que desean, en cierta manera, poderlas satisfacer en el grupo. La persona dinamizadora debe estar al tanto de estas necesidades para poder generar las condiciones para que se consigan satisfacer.

Si queremos generar ese clima de confianza y apoyo entre los miembros del grupo, es importante respetar la evolución del grupo y no introducir elementos que puedan variar su curso. Nos estamos refiriendo a la incorporación de nuevos miembros. Siempre el grupo tiene que decidir si aceptan esa incorporación. La entrada de un miembro nuevo en el grupo condiciona la estructura formal e informal del mismo. Genera nuevas relaciones, sentimientos, puede variar la eficacia del grupo, el clima, etc. Por eso el grupo debe ser quien se pronuncie sobre estas incorporaciones.

Otro aspecto fundamental es que el grupo tenga claro cuáles son los objetivos, contenidos y metodología de este proceso formativo. Por ello, no se deben mezclar contenidos que desvirtúen la finalidad del programa, dilaten el tiempo de formación establecido e influyan en los resultados. Evitar también que, desde otros recursos, se “utilice” al grupo para

completar aforo para otras actividades. Otra cosa bien distinta es que se pueda, una vez consolidado el programa, integrarlo en la red de recursos de la comunidad.

Hay que tener en cuenta que, para los miembros del grupo, el grupo es el contexto, “su espacio”, donde se sentirá escuchado, comprendido y en el que se darán las condiciones para encontrar respuestas a sus inquietudes como padre o madre. A lo largo de todo el proceso de implementación del programa los profesionales han tenido a un profesor/a universitario que ha servido de referente en todo el proceso.

## SEGUNDA PARTE: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

### 4. VALORACIÓN DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN Y DESARROLLO DEL PROGRAMA

La evaluación realizada es de carácter mixto en donde se combinan instrumentos de carácter cuantitativo y cualitativo. Para la presentación de los resultados integraremos los datos obtenidos con ambos procedimientos.

#### 4.1. Expectativas y motivaciones de los padres y madres

Ante la oportunidad y la propuesta de poder participar en los grupos de “Aprender juntos, crecer en familia”, los padres y las madres aceptan por diferentes motivos e intereses. Por un lado, aparecen expectativas vinculadas a las competencias parentales (interés en mejorar en el ejercicio de la parentalidad) y por otras expectativas de carácter social (interés en encontrar espacios de apoyo formal e informal).

Profundizando en cada una de estas dimensiones, vemos como las expectativas se concretan de la siguiente forma:

- a. Interés por **mejorar la convivencia familiar** en aquellas familias que verbalizan, fundamentalmente, dificultades en la relación con los hijos.

*Porque yo estaba pasando unas dificultades personales, con mi ex pareja y todo esto afectaba en la relación con mi hijo*

*Para aprender un poco más sobre la educación y la relación de familia*

- b. Interés por **encontrar soluciones a problemas concretos** en la relación con los hijos, como, por ejemplo: el tipo de comunicación que se establece dentro de la familia, mejorar la actitud de los hijos e hijas, establecer una relación de confianza, mejorar el trato y vínculo con sus hijos e hijas, etc. Las familias encuentran una motivación importante en el hecho de que el programa pueda les dar un apoyo en problemáticas específicas que afectan a la convivencia familiar.

*Mejorar la situación madre-hija, que era una relación muy cerrada. La niña no tenía confianza para hablar las cosas del colegio conmigo en cambio con mi pareja sí. Entonces me motivó muchísimo las ganas de mejorar esta situación.*

*A mí mejorar y saber más cosas... que no sé cómo tratarlas. Me gusta mucho el curso.*

*Yo porque tengo un hijo con una enfermedad, es hiperactivo y era para que me enseñaran más cosas. La verdad es que nos ha ido muy bien a las dos y hemos aprendido mucho.*

- c. Ajustar **los estilos educativos para** resolver las dificultades; los padres quieren encontrar respuestas a cómo mejorar y reforzar sus competencias parentales en la vida cotidiana

*Yo lo hice porque veía que mi hijo me contestaba mal y que no me hacía ni caso. Quería cambiar esta situación.*

*Yo exactamente por el mismo motivo que mi compañera, porque la relación con mi hijo era muy difícil, no me hacía caso.*

*Porque aprendemos como vas a educar a tu hijo*

- d. **El deseo de compartir espacio y tiempo** con la familia también aparece como motivación de los padres y las madres

*Por tenerlo como experiencia y a nivel familiar, lo que me interesó era tener algo con los niños, que nunca lo había tenido.*

*Yo siempre estoy interesada en compartir con mis hijos, porque he estado mucho tiempo que no tenía tiempo para compartir con ellos, entonces como mi hijo está en intervención de psicoterapia y mi hija tiene TDG, pues entonces lo vi como una oportunidad.*

*Eso fue lo que me motivó para ir, porque yo ya estaba cansada de las charlas del*



*PCI. Yo quería algo que fuera diferente, en el que yo pudiera participar y dedicarles tiempo a los míos, aunque fuéramos a clases diferentes sentía que era algo positivo porque bilateralmente estaban trabajando los mismos temas. Más tarde o más temprano se veía más positivo. Llegaban a casa, más positivos, más contentos. Para mí fue hasta corto.*

- e. Respecto a las motivaciones de tipo social, encontramos algunas relacionadas con intereses en encontrar espacios de relación informal, principalmente **para conocer gente**.

*Yo como iba con mi hijo un ratito y que permitía hacer amistad con las madres y entre los hijos.*

#### 4.2. Expectativas de los niños y niñas.

Las expectativas de los niños y niñas respecto al programa se ven relacionadas con la información que han recibido en la invitación a participar en el programa. Los comentarios que realizan los niños y niñas en los grupos de discusión son muy concretos, con frases cortas y que de una forma sencilla expresan sus ideas y sentimientos. Podemos agrupar sus respuestas en tres tipos de expectativas: para divertirse y jugar, para mejorar la relación con los padres y de mejora del propio comportamiento.

A continuación, ilustramos algunas de estas expectativas con citas textuales de los niños y las niñas del grupo programa:

- a. La primera expectativa que aparece, y de forma significativa, es la referida a **divertirse y jugar**.

*Un amigo que había hecho el programa el año pasado, me dijo que te lo pasabas muy bien, que era muy divertido y jugabas con tus padres.*

*Hemos aprendido muchas cosas jugando, es muy divertido.*

*Yo ahora juego más con mi mamá y con mi papa.*

**b. Mejorar la relación con la familia**

*He estado muy bien con mi madre, hemos podido hacer cosas juntos y nos ha gustado mucho.*

*Antes mi padre siempre se metía conmigo, me gritaba y ahora me escucha más y no me grita.*

*Ahora como los lunes venimos al programa estamos más juntos.*

*Que tus padres no son tus esclavos y que te levantes tú a cogerte un vaso de agua.*

**c. En menor medida, han aparecido expectativas relacionadas con **mejorar el propio comportamiento.****

*Yo he aprendido que tengo que no me tengo que pelear tanto.*

*Yo que tengo que escuchar y obedecer a mi madre*

*Porque cuando tienes un problema en casa lo puedes explicar en el taller y lo solucionamos mejor.*

*Yo he aprendido a ser más educado y pensar un poco más en los demás y no tanto en nosotros.*

### 4.3. Valoración de la calidad de la implementación

La valoración del proceso de implementación desde una perspectiva cuantitativa se realizó por medio de un cuestionario con variables de una escala de valoración de 0 a 4 (0. Nada; 1. Poco; 2. Algo; 3. Bastante y 4. Mucho) en torno a tres grandes aspectos: la promoción, difusión y adaptación del programa a los usuarios, la selección y captación de los participantes y la implicación y estabilidad del profesional. El objetivo era conocer las condiciones en las que se ha implementado el programa y contribuir a su desarrollo y mejora, mediante el análisis de la calidad de la implementación (Tabla 5).

**Tabla 5. Porcentajes de las categorías de respuesta de la evaluación del proceso de implementación por ítems**

Dimensiones analizadas (escala 1-5)	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Media
<b>Respecto al programa:</b>						
Se ha publicitado el programa	8.6	36.6	36.0	16.2	2.6	2.67
Se ha procedido a inaugurar públicamente el programa	7.5	1.1	25.4	50.9	15.2	3.65
Se ha prestigiado socialmente el hecho de asistir al programa	29.6	10.9	20.7	28.6	10.1	2.78
Se están manteniendo con fidelidad los contenidos y metodología del programa	2.0	2.6	27	50.6	17.8	3.79
Se intercalan entre las sesiones del programa talleres educativos de otra índole	0	0	4.9	50.5	44.7	4.39
Se han hecho adaptaciones a la cultura de referencia sin perder lo central del programa	31.6	20.7	21.6	15.8	10.3	2.52
Se han planteado actividades sociales al hilo del programa	7.4	10.7	18.6	35.8	27.5	3.65
Se ha puesto a punto la red de recursos de apoyo al programa, tanto en sus aspectos formales como lúdicos	12.6	6.2	26.2	39.0	15.9	3.39
<b>Respecto a los participantes:</b>						
Se han hecho entrevistas previas con las familias para organizar los grupos	0	12.6	25.3	38.2	23.8	3.73
Se ha evitado incluir en un grupo solo familias en situación de alto riesgo	0	1.6	8.8	28.9	60.7	4.48
Se ha buscado voluntariado u otras fórmulas de cuidar a los hijos/as pequeños durante las sesiones	14.8	9.4	12.6	30.8	32.4	3.56

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

Se han hecho preparativos con las familias para tomar café o refrescos en el descanso	16.7	12.0	7.6	14.1	49.5	3.67
Se ha recordado por teléfono o de otros modos la asistencia a las sesiones	2.5	4.6	10.8	13.3	68.8	4.41
Se ha buscado el horario y el lugar que mejor convenía a los grupos	0	6.2	4.5	20.8	68.5	4.51
Se han facilitado medios para aquellas familias que requerían también un apoyo individual	0	0	8.6	36.4	55.1	4.46
Se ha consultado a los participantes cuando se incorporaba una persona nueva una vez formado el grupo	1.6	2.1	11.3	42.0	43.0	4.22
<b>Respecto a los profesionales y el servicio:</b>						
Se ha conseguido mantener a la misma persona dinamizadora durante todo el programa	25.4	12.9	16.1	23.1	22.5	3.04
Se ha conseguido que la persona dinamizadora fuera al curso de formación	0	3.4	0	7.0	89.6	7.82
La persona dinamizadora asegura la confidencialidad de lo tratado en las sesiones	4.3	2.8	0	5.4	87.5	4.68
Se ha coordinado la persona dinamizadora con el equipo de familias y el/la coordinador/a	0	0	0	3.7	96.3	4.96
Algunas familias vienen derivadas de otros servicios	0	0	1.6	7.6	90.8	4.89
Se ha informado del programa a los demás servicios de familia que operan en la zona	43.6	9.2	8.2	17.1	21.9	2.64
Se llevan a cabo reuniones de seguimiento del programa con la persona dinamizadora	7.6	8.0	19.4	34.8	30.2	3.71

Los aspectos donde se alcanzaron mayores cotas de calidad en la implementación fueron los siguientes: se ha conseguido que la persona dinamizadora fuera al curso de formación, asegura la confidencialidad de lo tratado en las sesiones, la persona dinamizadora se ha coordinado con el equipo de familia, algunas familias viene derivadas de otros servicios, se ha evitado incluir en un grupo solo familias de alto riesgo psicosocial, se ha facilitado apoyo individualizado, se ha buscado el horario oportuno y se ha recordado a las familias por teléfono la asistencia a las reuniones, se ha consultado al grupo la incorporación de nuevos miembros.

Los siguientes aspectos han alcanzado un nivel medio de calidad en la implementación: se ha procedido a inaugurar públicamente el programa, se mantienen con fidelidad los contenidos y la metodología, se han planteado actividades sociales al hilo del programa, se ha puesto a punto la red de recursos del programa, se han hecho entrevistas previas al comienzo del programa, se ha buscado voluntariado como apoyo al programa, se ha ofrecido refrescos y merienda en el descanso de las sesiones, se llevan a cabo sesiones de seguimiento del programa y se ha mantenido a la misma persona al frente del grupo.

Por último, los siguientes aspectos han alcanzado un nivel bajo en la calidad de la implementación: se ha publicitado el programa, se ha prestigiado socialmente el hecho de asistir al programa, se han hecho adaptaciones culturales de los contenidos y se ha informado del programa a los demás servicios de familia.

En general, se ha alcanzado un nivel alto de calidad en la implicación y estabilidad del profesional y en las condiciones para la selección y captación de los participantes y en menor medida en la promoción, difusión del programa y adaptación a los usuarios (Tabla 6).

**Tabla 6. Valoración de la calidad de la implementación**

Dimensiones	M (DT)
Promoción y adaptación del programa a los usuarios	3,36 (0.55)
Selección y captación de participantes	4,13 (0.58)
Implicación y estabilidad del profesional	4,11 (0.52)

#### 4.4. La captación de las familias

Del análisis de los grupos de discusión de los profesionales podemos extraer sus aportaciones sobre los aspectos que han facilitado el proceso de captación y selección de los participantes. Tanto en esta edición como en la anterior, aparecen dos aspectos que han modelado la captación de las familias; el primero ha sido el nivel de experiencia acumulada por las entidades en el desarrollo del programa y el segundo ha sido el “factor territorialidad” que incorporó la organización del programa en la edición 2013-2014.

Por lo que respecta a la **experiencia**, en la fase de captación de las familias, destacan las entidades que señalan la importancia de trabajar con familias con las que la entidad ya ha tenido algún vínculo. Muchas de las familias participantes, han sido derivadas de otros servicios (externos a la entidad) o de otros talleres/programas que se desarrollan en la propia entidad, lo que les ha permitido, seleccionar familias que a priori no solo presentan la necesidad de intervención socioeducativa en parentalidad positiva, sino que, además, son familias de las que se presume que pueden ser constantes en el programa y motivar a otras familias para que participen.

*Nosotros en otros grupos anteriores hemos tenido muy buenos resultados con las familias que apenas conocíamos, pero por lo general, el grupo al completo y valorándolo en conjunto, es mejor que tengamos una relación anterior.*

*Nosotros hemos cogido familias que ya conocíamos, pero mi compañera no. Entonces sí que hemos notado una diferencia en la confianza que han tenido conmigo a diferencia de la que han tenido con mi compañera. Al final, ya se van soltando y todo es lo mismo, pero a principio todo viene más rodado si te conocen.*

*Nosotros trabajamos con familias nuestras, que están en diferentes servicios de programas de la Caixa. Son familias nuestras o de la barriada y ya las conocemos. Valoramos aquellas que creemos que cumplen los requisitos.*

Por lo que respecta al factor **territorialidad**, la organización de grupos de familias por parte de entidades coordinadoras abiertos a familias procedentes de otras entidades es una novedad que requiere otras formas de captación. La intensidad de los procesos de selección y de captación de aquellos grupos que eran dinamizados por entidades y/o profesionales que no eran conocidas por las familias ha sido más proactiva, que en aquellos que se ofrecían a familias conocidas por la entidad. En el primer caso se valora como positivo y necesario estrategias directas para que las familias conozcan a los profesionales “de la mano” de su referente. A continuación, se señalan algunas **estrategias que han dado buen resultado para captar familias**:

**Preselección de las familias.** El proceso de captación más repetido en las entidades se inicia con una preselección de las familias candidatas. De acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión de las familias, los trabajadores sociales del centro y/o centros de trabajo de una misma red, se preseleccionaban a familias que podrían beneficiarse del programa. Esta “primera” lista de familias sirve para iniciar el proceso de formación del grupo.

*Nosotras hacemos la mitad porque una mitad viene derivada del centro de comunitaria. Estas familias como ya conocen la fundación CEPAIN y saben cómo trabajamos, es más fácil y también son las que nos sirven un poco de enganche, porque como ya nos conocen y tienen más confianza generan buen espacio en el grupo y hacen que el resto de familias también se enganchen.*

*Son familias de las escuelas con las que trabajamos. Algunas eran nuevas y otras ya habían participado en otros programas de la entidad.*

*Nosotros, las familias que nos derivan de servicios sociales sí que tienen un trabajo previo con ellos, entonces sí que les pedimos que sean familias que respondan más o menos bien porque sabemos que para hacer el taller, si no les responden bien a ellos, tampoco nos van a responder bien a nosotros.*

#### **Contacto telefónico o citación informal a la entrevista o sesión de grupo.**

Posteriormente a la preselección se ha utilizado el contacto telefónico como una estrategia previa a la entrevista personal e individualizada.

*Nosotras desde la fundación ya teníamos alguna idea de familias con las que trabajamos en otros programas, y primero, contactamos con ellas telefónicamente y después ya hicimos una entrevista individual con cada una de ellas.*

**Entrevista individual.** La atención en una entrevista presencial e individual ayuda a que las familias entiendan mejor la propuesta de participar en los grupos. Esta estrategia se suele utilizar habitualmente después de hacer la preselección. Pero es especialmente relevante cuando el programa es ofrecido por una entidad coordinadora a familias de otras entidades. De los grupos de discusión se desprende la importancia de que la primera presentación del programa la haga un profesional conocido por la familia y, posteriormente, se realice una presentación (individual o colectiva) de los dinamizadores. Habitualmente este primer contacto lo realiza el referente de la familia o profesional que conoce a la familia:

*Nosotros hicimos una entrevista individual con cada familia para que se sientan más cómodos y más tranquilos. Intentábamos que le fuera bien de horario para no tuvieran prisa por irse. Con los niños hacíamos los mimos, primero empezábamos con los padres y los niños se quedaban con una monitora y después entraban los niños.*

*Esa entrevista que se realiza individualmente tiene un peso importantísimo para que efectivamente confirmen y se mantengan hasta el final. Porque las caídas más importantes se producen en uno de los equipos en el que no se realiza la entrevista individual. Se trata de una entrevista informativa y sobre todo motivadora. Pero no se queda solo de una entrevista, es un proceso.*

*A nosotros nos ha ido mucho mejor que el anterior sistema. Este año hemos hecho entrevistas individuales y hemos intentado hablar más con ellos para poder averiguar las cosas.*

**Reuniones grupales de presentación:** pueden ser después de haber hecho una preselección y contacto con familias individualmente, pero también se están dando casos en que se hace una reunión abierta a todos los interesados. Esto parece indicar que el programa ya se está ofreciendo como un recurso más; en los centros que ya llevan varias ediciones, el programa ha “cuajado” y no hace falta una captación individualizada.

*Nosotros publicitamos y difundimos el taller en la primera reunión de padres que hicimos al iniciar el curso, de ahí sí que salió alguna familia que sí que estaba interesada.*

*Nosotros dentro de la sede lo planteamos en una reunión de usuarios, que es donde están los técnicos de acción social y empleo, explicamos el taller y allí salieron persona.*

**Familias que informan a familias.** Una nueva estrategia de captación ha aparecido como resultado de la consolidación paulatina del programa, que consiste en invitar a familias que ya han realizado el programa a que expliquen su experiencia. A estas familias “con experiencia” les ayuda a promover sus fortalezas familiares sentirse útiles ayudando a otras familias y las familias “nuevas” les ayuda a visualizar de forma más natural el recurso que se les ofrece.



*Promocionando lo del año pasado, a la sesión de presentación llevamos a una familia del año anterior. Eso nos ayudó a que se interesaran más.*

*Alguna se enteró por el boca a boca de otras familias que habían participado en otros cursos.*

**Derivaciones de otros servicios.** Después de varias ediciones del programa, éste ya es conocido dentro de los recursos y servicios de atención socio-educativa por lo que algunas entidades, señalan que algunas familias ya les han venido pre-seleccionadas de otros recursos, y ellos solamente han tenido que validar la idoneidad de la familia para la realización del curso. Todo ello va relacionado con el elemento de territorialidad que se ha pretendido fomentar en la anterior edición y en la presente.

*Este año lo que hicimos es que una parte viene derivada de los servicios sociales, que nos cuentan las problemáticas de las familias, hacemos las entrevistas con ellas para ver qué interés tienen y les vamos llamando varias veces.*

*Las familias que forman parte del curso vienen de diferentes dispositivos, desde los DF y los servicios sociales comunitarios, siempre partimos desde el mismo enfoque técnico.*

Por último, respecto al proceso de selección y captación de las familias, destacar que los y las profesionales coinciden en que el grado de aceptación de las familias ante la propuesta de participar en el programa es positivo.

## 5. VALORACIÓN DEL PROCESO DE DESARROLLO DEL PROGRAMA

### 5.1. Factores que han influido en el desarrollo del programa

Una vez puesto en marcha el grupo de familias, los factores que más influencia tienen en el buen desarrollo desde el módulo 0 hasta el módulo 6 son los siguientes:

**El clima del grupo**, se crea con las actitudes y habilidades propias de la relación de ayuda. Pero la que más destaca es la creación de un clima de trabajo positivo: cuando se logra establecer un buen vínculo entre los profesionales y los participantes fundamentado en la empatía, la confianza y la aceptación que el dinamizador consigue transmitir a las familias.

*A mí me ha sorprendido la relación que se ha creado con alguna de las familias que no conocía y que, sin querer, había creado cierto etiquetaje y no pensabas que fueran a establecer este vínculo contigo.*

*El contexto grupal es muy diferente al individualizado, entonces ellos te ven a ti como profesional desde una óptica totalmente distinta. Yo creo que nos ven muy cercanos, que estamos para resolver sus dificultades, que pueden comentarnos cualquier cosa... (...). Ellos nos ven a nosotros desde otra perspectiva, pero también nos vamos colocando precisamente nosotros en otra perspectiva.*

*Yo creo que se ha generado más confianza y creo que les servimos de apoyo porque incluso algunos temas personales te piden que les ayudes a resolver.*

*Mucha cercanía nosotros con ellos y entre ellos.*

**El conocimiento previo de las familias.** El clima del grupo también tiene que ver con el nivel de conocimiento de las familias participantes y el profesional. Relación directa con las familias y la confianza que éstas tienen en los profesionales que se dirigen a ellos para ofrecerles el programa; los profesionales consideran que un facilitador para que las familias que no conocen a los dinamizadores superen reticencias y desconfianzas es hacer una buena

derivación y presentación de los mismos con la ayuda del referente. Formar grupos de padres y de madres cuya procedencia es de diferentes instituciones implica que los dinamizadores no conocen a las familias. Dado que un elemento que señalan los profesionales como un factor de éxito en el desarrollo es, justamente, conocer bien a las familias, habrá que hacer hincapié en las estrategias adecuadas para conseguirlo. Algunas entidades lo han solventado con reuniones grupales o individuales donde se visualizaban conjuntamente los dinamizadores y los referentes de los casos. Esto puede ayudar a generar un clima de confianza y de respeto desde el primer momento.

**Las relaciones informales entre los miembros del grupo;** en los grupos de discusión se destaca como el clima también tiene que ver con las relaciones que se establecen entre los participantes y las que ya tenían con anterioridad. Pero, también se han detectado algunas limitaciones cuando se dan situaciones en las que los padres y/o madres cuestionan los modelos de los demás desde la crítica poco constructiva. Sin embargo, es un catalizador positivo, que se generen nuevas relaciones de amistad.

*En nuestro caso la relación ha sido muy buena y se ha generado un clima de confianza positivo. Tenemos la suerte que son madres del barrio y ya se conocen. Han hecho piña y entre ellas se han ido dando ideas, consejos y se puede ver que hay buen clima.*

*Los nuestros han estado muy bien, han hecho piña, se han hecho grupo de WhatsApp y han quedado fuera del programa.*

*Nosotras tuvimos a una madre que le tuvimos que explicar, de forma indirecta, que aquí no venimos a criticar, no venimos a cuestionar ningún modelo, no tenemos información suficiente sobre los modelos de los demás, venimos a hablar de nuestras experiencias.*

**Grupos heterogéneos:** La composición de los grupos (familiar, diversidad de género, características socioculturales, etc.) es un elemento importante en el desarrollo del programa. Los profesionales destacan la importancia de tener en el grupo alguna familia más “normalizada” en el sentido que desarrolla una parentalidad ajustada, esto suele generar dinámicas más positivas. El origen cultural y la barrera idiomática, que en algunos

momentos puede ser un hándicap para acceder al programa, los profesionales destacan que si se cuenta con una familia dentro del grupo que esté bien integrada puede facilitar la integración en el grupo de otras familias no autóctonas. La perspectiva de género también está presente en la valoración de la heterogeneidad de los grupos. Mayoritariamente los grupos se configuran por las madres.

*Teníamos una mamá de Ecuador que lleva mucho tiempo aquí, entonces ella ha hecho de vínculo con las madres que son más nuevas y con los marroquí nos ha pasado lo mismo, hay una familia marroquí muy integrada y ha ayudado a que se integren las demás.*

*En nuestro caso un padre también hizo el intento de venir, pero al ver que eran todo mujeres ni siquiera llegó a entrar en la sesión.*

**Las características metodológicas del programa,** la orientación no academicista del programa es una de las claves de su éxito: aportar al grupo dinámicas que les permitan expresarse, reflexionar y pasarlo bien rompe con la tradición más clásica de las “escuelas de padres” y es muy bien recibida por los participantes y por los dinamizadores. especialmente las sesiones de familia, dado que permite compaginar las actividades de padres y madres, con las de los hijos; y también porque ha jugado como elemento diferencial, innovador y motivador para la asistencia. Habitualmente los programas de educación parental solo son con los progenitores, así como los programas de habilidades sociales o de actividades lúdicas solo se dirigen a la población infanto-juvenil.

*A los niños les motiva el poder trabajar con sus padres y estar bien y cariñosos. A los padres les motiva poder compartir opiniones con otros padres y entre ellos poder darse consejos y ver que son útiles.*

*Cuando nos juntábamos todos en el tiempo de familia hemos visto que ha sido un proceso muy bueno, y que se ha creado un vínculo muy bueno.*

## 5.2. Estrategias para el mantenimiento sostenido de los participantes.

Uno de los aspectos más importantes es detectar qué estrategias se ponen en marcha para conseguir la asistencia mantenida y constante de los participantes; el perfil de familias en riesgo psicosocial se puede caracterizar por cierta irregularidad en la asistencia prolongada a los servicios; la constancia y la puntualidad son dos de los aspectos que más destacaban los profesionales como posibles dificultades. La situación personal, laboral y familiar suelen ser los motivos más habituales por los que las familias asisten de forma discontinua; aunque en algunos casos también se menciona la falta de disponibilidad de las familias.

*A nosotros lo que nos gusta es que muchos de los que falta nos informan que no pueden venir, por el motivo que sea, pero como mínimo te avisan.*

*Mi compañera y yo todas las semanas hemos llamado para recordar la asistencia al programa, durante dos semanas tuvimos la mitad. Lo que hemos visto es que empiezan bien, luego bajan y finalmente suben.*

Ante estas situaciones, los profesionales valoran algunas estrategias como positivas para conseguir una mayor asistencia y continuidad de los participantes.

La regularidad semanal, **iniciar la sesión recordando la anterior y revisando las tareas, y finalizar la sesión anticipando los contenidos de la próxima sesión.** La estrategia de **tener tareas** para aplicar en familia durante la semana facilita que asistan a la próxima sesión para explicar sus progresos. En algún caso, se ha utilizado el premio o incentivo para reconocer los esfuerzos realizados durante la semana y el cumplimiento de las tareas del programa.

*A mí me ha pasado este año que he tenido una niña que es muy estudiosa y muy aplicada, y cuando venía a las sesiones ya se había leído lo que íbamos a hacer y siempre sabía qué era lo que íbamos a hacer. Al ver que yo me sorprendía, cada vez eran más los niños que se leían lo que íbamos a hacer el día de la sesión... y la verdad es que fue muy curioso. Esto les servía para estar todos más atentos y más motivados. La verdad es que este año ha sido increíble.*

*Nosotros hicimos un Power Point. Hicimos un primer Power Point de presentación y luego los íbamos encadenando y recordando lo que habíamos trabajado la semana anterior para que vieran la relación con el siguiente módulo. Pensamos que era una buena idea hacerlo de forma visual más que explicárselo sólo verbalmente.*

*Nuestra forma de hablar con ellos es siempre de forma positiva, explicándoles la evolución de sus hijos y jugábamos mucho con los compromisos que hacíamos en la sesión familiar.*

La adaptabilidad horaria a las necesidades de las familias y **compromisos profesionales y familiares** es un factor influyente en la viabilidad del programa. Por un lado, hay la necesidad de adaptarse a los horarios laborales pero, aun así, se dan casos en los que la inestabilidad laboral lleva a algunas familias a abandonar el programa cuando su situación laboral cambia. Además, también aparece otro elemento relativo a la asistencia a múltiples recursos formales que, en ocasiones, dificulta encontrar un horario que no se solape con otras actividades que ofrece el mismo servicio, CaixaProinfancia. Por tanto, la cuestión horaria revierte en una complejidad que debe tenerse en cuenta en la implementación del programa. Se comprueba repetidamente que facilitar un horario accesible para las familias ha sido una de las claves de la participación de las mismas.

*Yo me he dado cuenta que, si el taller se hace los lunes, la asistencia es mejor que si lo hacemos los viernes*

**Los beneficios para la** consolidación del grupo en el espacio “merienda” ha facilitado la motivación de los asistentes para continuar en el programa. Este espacio se organiza de formas muy diferentes; hay grupos que lo hacen al empezar, otros al acabar y otros antes de las sesiones de familia. También hay variantes en el tema de quien trae la merienda: habitualmente es la propia entidad, pero en ocasiones son las propias familias las que aportan alternativamente algo para picar o, incluso ha habido algunos tratos con escuelas de cocina. En cualquier caso, este espacio se reconoce como un encuentro que favorece el clima de grupo y la motivación de sus participantes.

Se ha utilizado la **llamada telefónica como** recordatorio de la sesión de programa, así como para conocer los motivos por los que una familia ha podido faltar al programa. En esta edición, coincidiendo con la pasada edición, en algún grupo se ha utilizado aplicaciones como WhatsApp como elemento de recordatorio de la sesión y/o motivacional.

*Nosotras para que vengan a las sesiones hemos sido muy pesadas. Las hemos llamado cada viernes, todos y todos los viernes para recordarles que tenían que venir.*

*Nosotras para que vengan a las sesiones hemos sido muy pesadas. Las hemos llamado cada viernes, todos y todos los viernes para recordarles que tenían que venir.*

*Nosotras llamábamos mucho, los lunes y los miércoles y aun así han faltado mucho. Hemos intentado facilitares todo lo que hemos podido, que vinieran con los otros hermanos, si llegaban tarde no pasa nada, etc.*

*Nosotras también hacíamos la llamada semanal para recordar y tener el vínculo más fuerte, como a veces había festivos y estábamos dos semanas sin vernos, en este caso era fundamental para que recordasen que tenían que venir. También hacíamos fotos cuando estaban jugando cada familia, les pasábamos por “WhatsApp” las fotos para crear vínculo.*

**Sistema motivacional para mantener la asistencia:** En esta edición se consolida la estrategia de utilizar un sistema motivacional para fomentar la asistencia continuada. Se trata de reconocer el esfuerzo de las familias durante todo el proceso.

*El reforzarles mucho, siempre a la familia se le ha dedicado un espacio en el que se les explica las mejoras de sus hijos, la evolución, los avances, etc. Creo que esto ha sido fundamental.*

### 5.3. Las características de la evaluación

La evaluación del desarrollo del programa en la edición 2014/15 se ha adecuado respecto a la compleja evaluación llevada a cabo, en la primera edición del programa en 2011/12.

Sin embargo, cabe incidir en que esta adecuación no ha sido en detrimento del rigor y calidad científica de la actual evaluación. Durante el pilotaje del programa se requirió una compleja evaluación para poder detectar las deficiencias del programa y sus potencialidades en aras de considerar su continuidad, su sostenibilidad y a introducir los cambios necesarios para la mejora. Este complejo proceso ha permitido que el actual programa 2014/15 sea un programa basado en evidencias, coincidiendo con las recomendaciones de la literatura científica en evaluación de programas.

En esta edición, aunque de forma más ajustada a las necesidades y a las características de evaluación, se trabajó en el proceso de formación de los profesionales las orientaciones, mecanismos e instrumentos para la evaluación. Señalar que los instrumentos actuales tienen una doble función: por un lado, la evaluativa en aras al desarrollo de este informe evaluativo; por otro lado, facilitar un instrumento que permite una lectura directa por parte del profesional, lo que posibilita que éste pueda extraer conclusiones y conocer mejor a la familia. Estos cambios en la evaluación fueron introducidos en la edición 2012/13 y de nuevo aparecen como principales **ventajas** de este proceso el **incremento del conocimiento de las familias por parte de los dinamizadores**; se menciona que hacer la evaluación les ha permitido conocer mejor a las familias, detectar situaciones que desconocían de esa familia o de esos niños, e incluso poder realizar intervenciones más allá del ámbito propio del niño.

*A mí me ha servido para darme cuenta de la importancia de este programa. Cuando entrevistas a las familias, conoces la situación de cada familia y ves las cosas que puedes hacer por esa familia, en ese momento, entiendes y le ves sentido al programa.*

*Yo creo que también, el hacer este tipo de protocolos y recogida de información, hace que ellas (las familias) se den cuenta que es algo serio, explicarles que la universidad está detrás, que estudian y valoran si esto sirve o no sirve, etc. y eso hace que se sientan más importantes y que le valoren la importancia del programa.*

*Ayuda a conocer a las familias con las que vas a empezar, es un poco el objetivo, y que ellas te conozcan a ti. De empezar a que conozcan el programa y a enganchar.*



Especialmente en aquellos casos en que los dinamizadores no conocen a la familia, la evaluación les sirve como **pretexto para un primer contacto** y para empezar a construir una relación de confianza con los participantes

*La entrevista sirve para crear vínculo. Es una forma de hacerte más cercano de las familias y que las familias se sientan cómodas para hablar de sus características familiares.*

*Hicimos la entrevista, y luego, rellenamos el cuestionario. Entonces el primer contacto, la entrevista fue más íntimo, más de toma de contacto, para romper el hielo y que sientan que no pretendes solo valorar sus competencias sino poderles ayudar.*

Tal y como están diseñados los cuestionarios de evaluación, se valora que es una ocasión para introducir los temas que luego se abordan en el programa. Al tratarse de un instrumento ad-hoc relacionado con los contenidos que se trabajan en cada uno de los módulos, es fácil ir encontrando el paralelismo y dar un feed-back a la familia mientras responde, así como ir presentándole el programa.

*Conocer un poco qué conocimientos tiene las familias de los temas que se van a encontrar.*

*Saber el nivel individual y grupal y así te permite una mejor adaptación de los contenidos del programa.*

Entre las **dificultades** encontradas en este proceso, los profesionales han dejado de manifiesto el tiempo que supone la realización de la entrevista inicial con las familias, la complejidad que supone un ejercicio de autovaloración, así como indagar en determinadas situaciones familiares, especialmente en aquellos casos en los que se contacta con la familia por primera vez (viene derivada de otros servicios). El lenguaje utilizado y el idioma también suponen una limitación, similar cuando se trata de participar en las sesiones del programa. En algunas ocasiones, las familias presentan ciertas dificultades, de tipo cognitivo (léxico, estructura, etc.) que dificulta la comprensión de las preguntas,

especialmente en aquellas que puedan parecerse en enunciado pero que implican una diferencia semántica en su contenido. De ahí, que sea importante el papel del técnico adaptando tanto el lenguaje como la explicación de aquello que se desea preguntar, en función del tipo de familia y de su comprensión

*Nosotros nos repartimos las entrevistas. Para mí, que no conocía tanto a las madres, me pareció difícil, sentarles y preguntarles ciertas cosas íntimas.*

*En las familias nuevas, si no te pasan información de los servicios sociales, hay cosas que en un primer contacto no puedes obtener, por ejemplo, el tema de malos tratos.*

*Nosotros las dificultades con las que nos hemos encontrado es que con aquellas familias que no son españolas, cuesta bastante poder adaptar el concepto, explicarles, traducirlo, etc.*

Los profesionales señalan algunas propuestas de mejoras relativas a la evaluación como, por ejemplo, que los dinamizadores que ya han realizado el proceso (evaluación y desarrollo del programa) pudieran compartir su experiencia con otros dinamizadores con respecto a las estrategias que han utilizado y su efectividad. En esta línea, los informes de evaluación que se elaboran cada año, pueden resultar especialmente útil para llegar a la totalidad de entidades participantes.

Sobre los instrumentos, se señala la necesidad de poder tener un espacio dónde añadir aquellos instrumentos que se hayan podido elaborar de forma complementaria y añadida a la evaluación propuesta por el equipo universitario (por ejemplo, hojas de registro o de observación elaborada por las entidades en el desarrollo del programa) así como un espacio abierto para añadir valoraciones a algunos ítems (de tipo más cualitativo).

Respecto a la metodología de cumplimentación de los instrumentos, se propone que éstos puedan estar digitalizados y accesibles en cualquier momento del proceso, para que éstos se puedan modificar y así añadir, aquellos comentarios que en el momento de la

cumplimentación no se pusieron y con posterioridad se ha valorado como importante poder añadirlos.

*Estaría bien, en base a lo que ya hemos hecho los dinamizadores otros años, explicar a los nuevos dinamizadores cómo hacerlo y qué estrategias usar.*

*Yo creo que estaría bien, con los cuestionarios online, poder acceder a estos cuestionarios de nuevo, una vez estén hechos, para poder revisarlos ya añadir información que tal vez pueda servirlos. Porque a mí me pasó, me ceñí al cuestionario y hubo comentarios que no puse en el momento y después me di cuenta que había espacios para poder escribir, pero ya no podía volver a abrirlos.*

*Hacer un espacio de observaciones, al final de la evaluación, para que las familias puedan expresar lo que quieren de esta evaluación.*

## 6. EVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS PRE-POST EN CONOCIMIENTOS Y CAPACIDADES.

Para analizar los cambios observados en las familias tras su participación en el programa se han realizado ANOVAs, comparando los resultados entre el pre-test y el post-test. En la Tabla XX se presentan los resultados por cada dimensión analizada, tanto en los padres y madres como en los hijos e hijas. En todas las dimensiones estudiadas se observan cambios muy notables y con un tamaño del efecto alto en todos los casos. En el caso de los padres y madres destacan los cambios positivos observados en el módulo mostrar afecto en la familia, educar a nuestros hijos/as, afrontamos retos y disfrutamos juntos en familia. En el caso de los hijos/as los mayores cambios se observan en los módulos conectamos con la escuela, seguidos de educar a los hijos/as, afrontamos los retos y disfrutamos juntos.

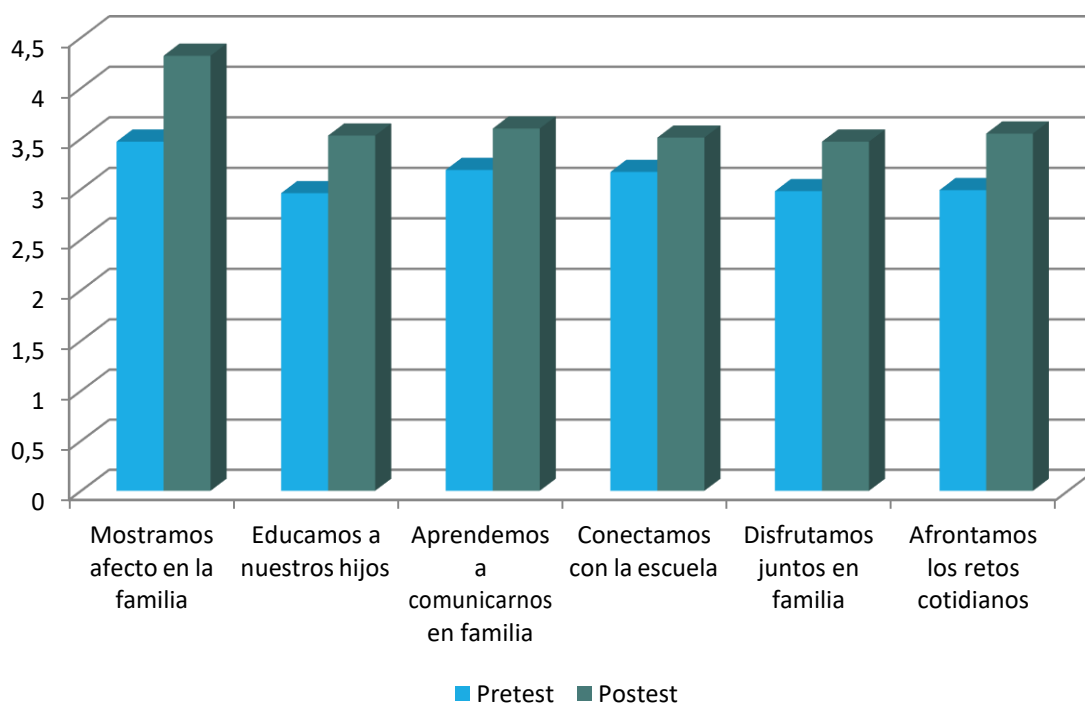
**Tabla 6. Resultados de análisis pre-post por cada dimensión de cambio familiar analizadas (Padres/Madres)**

Módulo	Pretest <i>M (DT)</i>	Postest <i>M (DT)</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Tamaño del efecto <i>R</i> <sup>2</sup>
1. Mostramos afecto en la familia	3,47 (0,84)	4,32 (0,88)	259,694	.000	.346
2. Educamos a nuestros hijos	2,96 (0,79)	3,53 (0,86)	251,176	.000	.265
3. Aprendemos a comunicarnos en familia	3,19 (0,76)	3,60 (0,80)	129,563	.000	.178
4. Conectamos con la escuela	3,17 (0,85)	3,51 (0,81)	89,810	.000	.130
5. Disfrutamos juntos en familia	2,98 (0,82)	3,47 (0,87)	154,278	.000	.205
6. Afrontamos los retos cotidianos	2,99 (0,86)	3,55 (0,87)	194,953	.000	.246

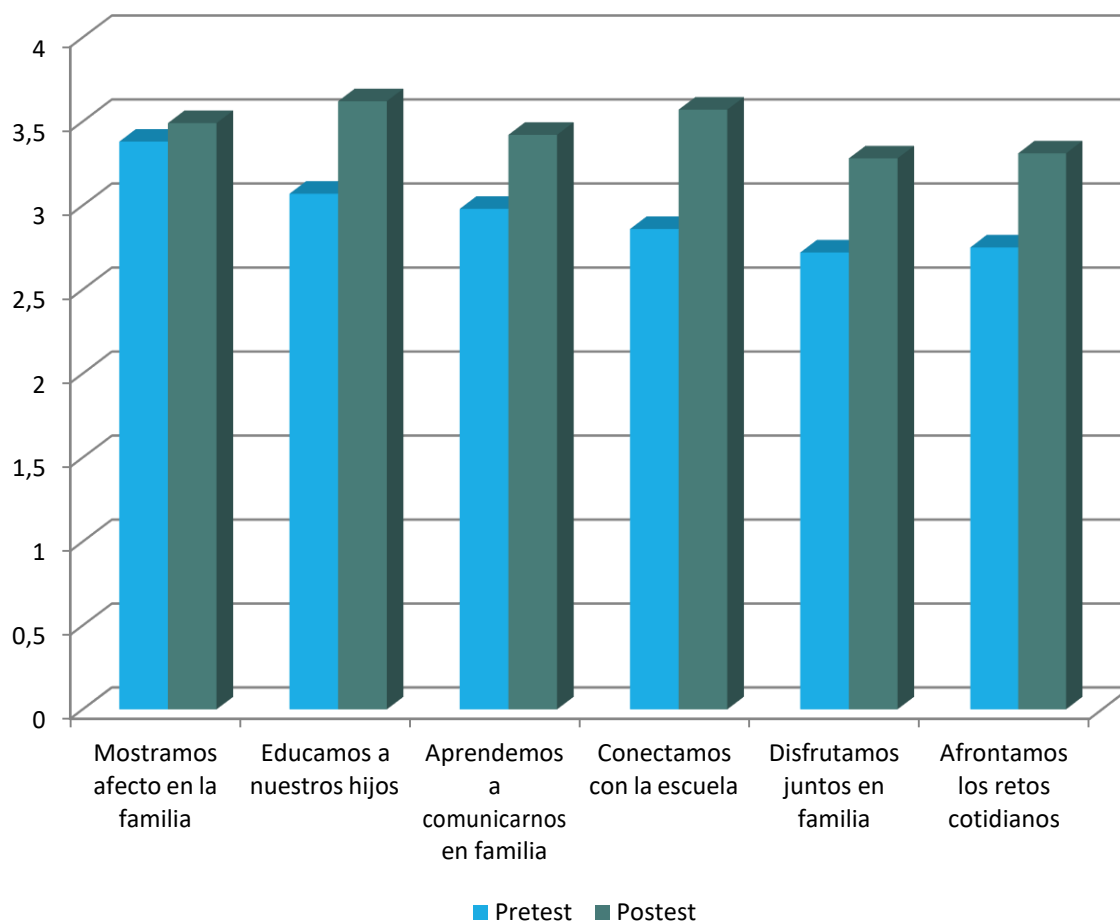
**Tabla 7. Resultados de análisis pre-post por cada dimensión de cambio familiar analizadas (Hijos/as)**

Módulo	Pretest <i>M (DT)</i>	Postest <i>M (DT)</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Tamaño del efecto <i>R</i> <sup>2</sup>
1. Mostramos afecto en la familia	3,38 (0,87)	3,49 (0,80)	7,276	.007	.013
2. Educamos a nuestros hijos	3,07 (0,83)	3,62 (0,83)	191,292	.000	.250
3. Aprendemos a comunicarnos en familia	2,98 (0,87)	3,42 (0,91)	99,789	.000	.148
4. Conectamos con la escuela	2,86 (0,92)	3,57 (0,90)	267,359	.000	.318
5. Disfrutamos juntos en familia	2,72 (0,92)	3,28 (0,92)	154,489	.000	.212
6. Afrontamos los retos cotidianos	2,75 (0,79)	3,31 (0,88)	188,299	.000	.247

En las Figuras 1 y 2 se presentan gráficamente estos mismos resultados para ilustrar la cuantía del cambio observado tanto en los padres como en los hijos en todas las dimensiones analizadas.



**Figura 1.** Cambios pre-post observados en las dimensiones de familia analizadas en los padres y madres



**Figura 2.** Cambios pre-post observados en las dimensiones de familia analizadas en los hijos e hijas

Todo ello indica que el programa ha sido altamente efectivo en promover los conocimientos, actitudes y comportamientos adecuados en las familias en los aspectos entrenados durante las sesiones. Como nota distintiva los cambios más destacados en los padres tienen que ver con la demostración del afecto, mientras que este aspecto sufrió menos cambios en los hijos/as. También resulta distintivo el cambio en los hijos de la mayor comunicación y relación con la escuela mientras que este aspecto sufrió menos cambios en los padres. El resto de los cambios resultan muy similares en los padres y en los hijos.

### 6.1. Cambios desde la perspectiva cualitativa

Las competencias que se trabajan a lo largo de los módulos van proporcionando elementos que permite a los padres y las madres mejorar en el ejercicio de las mismas:

#### a) **Afectividad y expresión de las emociones**

La calidad y la cantidad de las relaciones afectivas, así como una mayor atención a las necesidades afectivas de los hijos es el cambio que se relata en los grupos de discusión. Las madres y las madres prestan mayor atención a las muestras de cariño que dan y que demandan sus hijos, lo cual constituye un elemento fundamental en la mejorar y fortalecimiento de la parentalidad positiva.

*En mi caso, el nivel afectivo con mi hija ha cambiado. Yo tengo otro hijo que es más pequeño y la verdad es que todas las muestras de afectos las hacía siempre con el pequeño y no con ella. Entonces ahora me he dado cuenta de que ella también lo necesita y he hecho el esfuerzo de mostrárselo y la verdad es que nos ha ido muy bien. Es una manera de verla a ella más contenta y que sea más afectiva conmigo. Nos ha ido muy bien a las dos.*

*Ahora mi hijo viene, me da un abrazo y me dice: “¡mamá, eres la mejor mamá del mundo!”*

*A mí me fue muy bien porque en mi casa no somos de abrazos ni de besos y ahora sí que lo hacemos.*

#### b) **Comunicación**

**Aprendizajes y cambios relacionados con las estrategias de comunicación, la empatía y la confianza.** Hay una mayor reciprocidad en las relaciones paterno-filiales. Los padres relatan cómo han mejorado en su accesibilidad, disponibilidad y escucha activa, lo cual tiene una influencia muy positiva en la cohesión y el clima familiar.

*Yo creo que la experiencia es muy positiva porque ha hecho que ella se abra un poco más a mí y me cuente más cosas y que se exprese un poco más. El haber podido hablar las cosas con ella ha hecho que saquemos muchas cosas positivas.*

*Yo también creo que ahora tengo más complicidad con mi hija he podido disfrutar más tiempo de ella.*

*Yo creo que todos hemos ganado seguridad, tanto nosotras como los hijos.*

*Ahora tenemos más complicidad y conexión con ellos.*

### **c) Establecimiento de normas y límites**

Estrategias relacionadas con la capacidad de establecer normas y límites, **incorporando pautas educativas más óptimas**. Los padres valoran como han mejorado sus prácticas educativas para establecer límites y normas a los hijos. Así como para generar de forma paulatina la adquisición e interiorización de unos valores prosociales como la autonomía, el respeto y la tolerancia.

*Muchos cambios, ahora es más comprensivo, es más independiente. Yo he aprendido a no estar tan detrás de él y dejar que él sea más independiente.*

*Ha habido mejoras en la convivencia, por ejemplo, la colaboración en casa, cumplir las normas, etc.*

*Mi hija también ha cambiado mucho, ahora colabora más en casa y se porta mejor.*

*Yo prefiero el refuerzo positivo, es decir, si haces esto, te recompensó con el viaje de fin de curso. Antes le decía que se iba a quedar sin el viaje y se quedaba muy triste, pero cuando empezamos el taller cambié el chip y empecé a aplicar el refuerzo positivo, animando para que se esforzara. El refuerzo positivo tiene su recompensa si se lo trabaja.*

*Yo comprendí en el taller que no es fácil ser madre.*

*Mi hija me dijo que quería que le pusiera una cartulina en la habitación con las normas de casa y que le fuera colocando caras.*

*Nosotros hemos aprendido mucho, porque intentamos aplicar las normas y darles pautas, aunque lleguen tarde o tengan otras actividades como el fútbol o la “canguro-teca”.*

*He cambiado con las orientaciones que nos han dado, ahora los acuesto antes e intento levantarlos un poquito antes y como van más tranquilos y con tiempo, no me pongo nerviosa, no les grito y como llegamos a la hora no me enfado. Hasta mi hijo me dice: ¡mamá hoy no te has enfadado!*



#### **d) Participación de los hijos en las decisiones**

La participación de los hijos en las decisiones que les afectan y en la gestión de la vida familiar es uno de los logros que más se repiten en el desarrollo de los grupos de discusión. **Reconocen una mayor actitud para pactar y escuchar a los hijos en el proceso de establecimiento de normas y límites, así como en procesos de decisión de diferentes aspectos de la vida cotidiana.** Este aprendizaje está muy relacionado con las habilidades de comunicación y las relaciones educativas que los padres van adquiriendo durante el desarrollo del programa. Es un resultado destacable por el nivel de apreciación de los participantes, ya que fomentando una participación progresiva se camina hacia la autonomía de los hijos y las hijas y se potencia su percepción de que son agentes activos, competentes y capaces.

*A mí a confiar más en mi hijo, a valorar cuando el habla. Lo escuchapar pero no lo entendía. Me averguenzo en cierta manera, porque el año pasado la maestra ya me decía que escuchara a mi hijo y no le hice caso, porque pensaba que era muy pequeño. Me he dado cuenta qu era una pequeña persona que necesitaba explicar lo que sentía.*

*Ellos se sienten que son importantes cuando dan su opinión. Cuando les preguntas que les gusta hacer, dónde quieren ir, para ello es bueno porque piensan que son mayores y también es importante para nosotros.*

*Después de un mes, ya me di cuenta que mi hijo resuleve los conflictos, que busca estrategia para no verse envuelto en problemas, se vuelven más listos... resuelven conflictos pensando, porque les han removido por dentro.*

*Los perqueños intento, poco a poco, que vayan colaborando en las tareas de casa.*

*Mi hijo a cambiado mucho, ahora escucha más y nos respetamos*

#### **e) Resolución de problemas**

Una destreza adquirida durante el curso, es la habilidad de resolver conflictos y problemas de la vida cotidiana de una forma más positiva. La familia aprende a identificar sus puntos fuertes y sus capacidades para superar los problemas y dificultades, con estrategias de afrontamiento del estrés y regulación emocional. Esa imagen positiva y optimista de la

familia que padres e hijos deben construir conjuntamente permite alcanzar la identidad familiar e incrementar su bienestar familiar.

*Quieras que no, te acercas a tu hijo de otra manera, no como la típica relación diaria, si no que te sientes como mamá. Estábamos aprendiendo maneras de afrontar problemas cotidianos y diarios, que te ponías a recapacitar y lo veías más sencillo delo que podías imaginar*

*Aprendes a relajarte y que el niño también se relaje, para que los problemas no los vea como tan de otro mundo.*

*Yo también he aprendido mucho a resolver las cosas de otra manera.*

#### **f) Estrategias de gestión de las TIC**

Uno de los “caballos de batalla” de las familias es la regulación de las TIC. Los padres valoran sus aprendizajes en cómo poner límites y normas a los hijos en el uso de las tecnologías, así como muestran mayor sensibilidad a la importancia de controlar los contenidos y las actividades que hacen en internet.

*Mis hijos tienen un móvil cada uno y con esto (el taller) nos hemos dado cuenta de las cosas que pueden hacer y las cosas que pueden pasar. La verdad es que nosotros somos un poco ignorantes con este tipo de cosas, y gracias al taller, tanto ellos como nosotros, hemos aprendido los riesgos de internet y ahora intentamos que vayan con cuidado.*

#### **g) Cambios en el ocio compartido**

La realización de actividades conjuntas en familia. Los padres también señalan de forma muy precisa como han aprendido a pasar mayor tiempo de ocio con sus hijos, lo cual les aporta beneficios como un mayor conocimiento y reconocimiento de los miembros de la familia. Compartir momentos de diversión y de descanso con la familia puede ayudar a favorecer la autorrealización del niño y de la niña, pero también puede ser una oportunidad

educativa importantísima, ya que puede orientar a los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas.

*Ahora todos los fines de semana intentamos jugar juntos y compartimos más tiempo todos juntos.*

*La verdad... lo que yo he notado, es la importancia de participar en los juegos todos juntos con los hijos, porque les hace mucha ilusión. Esto quiere decir que para los niños la familia es muy importante.*

*Hemos disfrutado mucho, el jugar juntas y hacer cosas juntas me ha encantado. Ahora lo hacemos todo el tiempo, cuando vamos al parque, cuando tenemos un rato, etc.*

#### **h) Conocimiento del desarrollo evolutivo**

**Conocimiento del desarrollo evolutivo** de los niños y las niñas y de la importancia de ir adaptando el comportamiento parental a las necesidades de cada momento.

Los cambios que se han visto hasta aquí están relacionados con los contenidos trabajados en cada uno de los seis módulos del programa y las familias son capaces de valorarlos e identificarlos como tales.

Sin embargo, el análisis de contenido de los grupos de discusión, también permite identificar otro tipo de aprendizajes más transversales y que tienen que ver con el ejercicio de una parentalidad resiliente.

Se trata de **cambios en las competencias parentales generales y cambios en la vida familiar:**

- **Capacidad de reflexión sobre su práctica educativa;** los participantes adoptan una actitud reflexiva sobre sus prácticas educativas de tal forma que se cuestionan si su forma de educar es la más adecuada a las necesidades de sus hijos. Al ser un programa que genera la reflexión sobre sus experiencias y formas de hacer, poco a poco, se va introduciendo esta actitud en los padres y las madres. A su vez, esta reflexión ha posibilitado una mayor conciencia del rol y las funciones parentales.

*Te hace mejorar sobre la vida en familia y esto hace que quieras mejorar.*

*A mí me ha ayudado mucho a reflexionar y darme cuenta cómo tengo que actuar.*

*Que es muy importante la manera en la que decimos las cosas, el contacto visual, el lenguaje corporal. Porque podríamos decirles verbalmente a nuestros hijos que les queremos y con el cuerpo estar diciendo algo completamente contrario. Igual que puedes estar riñendo a tu hijo y no les hacemos ni caso. Estamos en otro mundo y a la vez delante de ellos. Centrarnos en lo que estamos haciendo que ayuda mucho a saber qué cosa toca en cada momento.*

*Te hace reflexionar sobre la vida en familia y esto hace que quieras mejorar.*

- Se percibe una mayor predisposición a la **aceptación, reconocimiento y satisfacción del rol de padres.**

*He ganado seguridad, a veces me veía incapaz de poder estar por mis tres hijas y ahora me siento más segura y más satisfecha.*

*Ahora me siento más valorada porque mis hijos comparten las tareas conmigo y eso es muy satisfactorio.*

*Mucha gratificación, alegría y más complicidad entre nosotras. Mi hija y yo ahora somos más cómplices.*

*La verdad es que esto te llena y te hace sentir mucho mejor. La verdad que en poco tiempo hemos conseguido esto y estoy muy contenta.*

- **Percepción de una buena red de apoyo social;** los padres y las madres se identifican como un miembro activo que recibe y aporta aprendizajes. Ser miembros de un grupo es un buen instrumento para vencer las dificultades llegando a tener un impacto muy positivo sobre el bienestar de la familia. Sentirse parte de un colectivo, con similares necesidades y expectativas, fortalecer **las relaciones y los apoyos informales** son elementos constituyentes del ejercicio de la parentalidad. Existen grupos programa que han establecido relaciones de amistad a raíz del programa y las hacen extensibles a otros momentos de su vida social.

*Casi todos somos del mismo barrio (participantes del programa) e intentamos quedar algún día para hacer algo juntos.*

*Hemos adquirido experiencia y confianza con los vecinos. Aprendemos unos de los otros, cada uno tiene su experiencia previa. Está muy bien, la verdad.*

*Hemos hecho un grupo de WhatsApp y nos hemos visto fuera del taller.*

- **Relación con la escuela.** Los padres y las madres señalan una mejora en la relación con la escuela.

*A mí me ha servido para hablar más con la maestra para saber cómo va mi hija en el colegio.*

*Yo también he aprendido a estar más comunicado con el centro y con la escuela.*

- **Cambios en la coparentalidad.** El afecto y apoyo mutuo y la comunicación entre los miembros de la pareja, en aquellos casos en los que coexisten ambas figuras parentales, es un elemento importante en el desarrollo de la dinámica familiar. Los y las participantes han señalado una mejora en la relación con su pareja, incluso, en algunos casos en los que sólo ha asistido un miembro de la pareja al programa.

*Yo no he asistido pero mi mujer me ha ido explicando todo lo que han hecho y la verdad es que nos ha ido muy bien. Estamos mucho mejor con nuestros hijos y estamos muy contentos.*

*Ahora discutimos menos mi pareja y yo.*

*Yo también he aprendido a compartir las tareas y no sobrecargarme todo el trabajo de casa para mí.*

- Las sesiones conjuntas de padres e hijos son especialmente útiles para el **conocimiento de los miembros de la familia** entre ellos, para abordar temáticas que de otra forma no habrían tratado anteriormente y para facilitar el traspaso de

los contenidos del curso a la vida cotidiana. La orientación no academicista del programa es una de las claves de su éxito: aportar al grupo dinámicas que les permitan expresarse, reflexionar y pasarlo bien rompe con la tradición más clásica de las “escuelas de padres” y es muy bien recibida por los participantes y por los dinamizadores. especialmente las sesiones de familia, dado que permite compaginar las actividades de padres y madres, con las de los hijos; y también porque ha jugado como elemento diferencial, innovador y motivador para la asistencia. Habitualmente los programas de educación parental solo son con los progenitores, así como los programas de habilidades sociales o de actividades lúdicas solo se dirigen a la población infanto-juvenil.

*A mí me ha gustado el dinamismo que hay para llegar a nuestros hijos, para poder entender y que ellos también se relacionen en el ámbito familiar con nosotros. A veces uno no sabe cómo llegar a sus hijos, con vídeos y preguntas, te sirve para mejorar con tus hijos. Lo he encontrado muy interesante.*

*Te sirve para sentirte reflejado, te das cuenta de que las cosas que te pasan a ti también les pasa a otras familias, entonces te ayuda a compartir experiencias y ayudarnos con consejos y recomendaciones. Además, se ha creado un vínculo de amistad entre nosotros.*

- **Incremento de tiempo en familia;** uno de los resultados más notables como cambios que las familias identifican en su vida cotidiana es el haber incorporado el hábito de pasar tiempo de ocio juntos.

*Antes los niños sólo iban con su padre, y yo me quedaba cocinando, y ahora también participo y eso les gusta.*

*Gracias al curso hemos compartido más tiempo juntos, hemos jugado juntos, hemos ido al cine, etc.*

Este incremento y disfrute de más tiempo en familia **también es uno de los cambios que perciben los hijos de forma más significativa:**

*Ahora como los lunes venimos al programa estamos más juntos.*

*Ahora pasa más tiempo conmigo.*

*Tener un tiempo para poder decir opiniones y cosas.*

*Yo ahora juego más con mi mamá y con mi papa.*

*Que las cosas que les han dicho en “ocio y familia” las están haciendo.*

Por último, señalar como **los hijos también perciben cambios en sus padres y manifiestan que reciben mayor atención y cariño**. En sus palabras se muestra como la mejora en el rol parental y su predisposición y satisfacción son los aspectos que mejor perciben los hijos en sus padres:

*Mi mamá me escucha y ya no me grita tanto.*

*Mejor madre, me presta más atención.*

*Nos entendemos mejor y nos tratan mejor.*

*Pues que ahora nos quieren más, bueno nos quieren mucho, pero ahora estamos más juntos con ellos.*

Respecto a los **cambios que los niños y las niñas perciben sobre su persona** hacen relación a cambios en la **dinámica familiar y personal** (comportamiento, tareas domésticas, comunicación, afecto, etc.).

*Porque cuando tienes un problema en casa lo puedes explicar en el taller y lo solucionamos mejor.*

*Yo he aprendido a ser más educado y pensar un poco más en los demás y no tanto en nosotros.*

*Antes me portaba mal y ahora me porto bien, pongo la mesa, hago mi cama y limpio los platos.*

*He aprendido a respetar a mis padres, a no repetirle las palabras, a estar más tiempo con ellos y cuando me digan las cosas, hacerlas al instante. No volver a repicarles.*

*Que tus padres no son tus esclavos y que te levantes tú a cogerte un vaso de agua.*

*A quererles más, a obedecerles y no molestarles cuando están hablando.*

*Comprenderse bien y decir las cosas cuando te preocupan.*

## 6.2. Valoración del grado de satisfacción de las familias

La evaluación de la satisfacción con el programa tiene en cuenta el punto de vista de los progenitores en diversos aspectos relacionados con el mismo, tanto en sus cuestiones organizacionales, como de recursos humanos y de contenidos, así como los propios cambios percibidos y la actuación del dinamizador/a. En la Tabla 8 se presentan los resultados del grado de satisfacción en una escala de 0 a 5 (nada a mucho).

Como puede apreciarse el nivel de satisfacción es altísimo y muy uniforme en todos los aspectos lo que indica que hay un acuerdo total en que todos los ámbitos del programa resultaron del máximo nivel de calidad para los padres que participaron en el programa, exceptuando que algunas veces sintieron que su opinión no era respetada y que no están tan a favor de recomendar el programa a sus amistades.

**Tabla 8. Valoración de la satisfacción con el programa por parte de las familias**

Dimensiones (escala 1-5)	Media	Desviación típica
<b>Aspectos logísticos</b>		
¿El horario fue adecuado?	4,27	1,04
¿El local era satisfactorio?	4,26	0,86
¿La atención a los hijos/as fue la adecuada?	4,47	0,72
¿El número de participantes fue adecuado?	4,52	0,99
<b>Estructura del programa</b>		
¿La duración del programa fue suficiente?	4,16	0,92
¿Se respetó el tiempo de las sesiones para que diera tiempo a tratar todos los temas?	4,03	0,91
¿Se valoró la puntualidad y la asistencia?	4,38	0,70
¿Los objetivos fueron explicados y comprendidos?	4,33	0,80
¿Las normas fueron aprobadas por el grupo?	4,57	0,63
¿Las normas funcionaron bien?	4,57	0,66



## Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”

¿La manera en la que se llevaron las sesiones le motivó a hablar abiertamente y a decir lo que piensa y lo que hace?	4,44	0,71
¿Lo que preocupaba al dinamizador era enseñar a los padres y madres lo que era correcto y lo que no?	4,56	0,70
<b>Contenidos del programa</b>		
¿Los temas fueron interesantes?	4,06	1,21
¿Los temas trataron asuntos novedosos?	4,56	0,66
¿Los asuntos tratados enseñaron cosas importantes sobre la educación?	4,19	0,86
¿Aprendió cosas que le ayudaron a cambiar su forma de actuar?	4,58	0,65
¿Los asuntos que se discutieron trataban de cosas importantes de la vida?	4,37	0,79
<b>Dinámica del grupo</b>		
¿El grupo se entendió bien?	4,58	0,66
¿Las ganas de participar aumentaron con el tiempo?	4,51	0,65
¿Fue posible superar los conflictos dentro del grupo?	4,40	0,77
¿El grupo evitó hacer comentarios que pudieran crear mal ambiente?	4,42	0,80
¿El grupo tenía confianza suficiente para hablar de asuntos delicados?	4,11	1,14
¿El grupo le ayudó a comprender mejor los que es ser padre o madre?	4,39	0,78
<b>Actuación del dinamizador/a</b>		
¿Utilizó un lenguaje simple y claro para que todos entendieran lo que se hablaba?	4,37	0,80
¿Les motivó a participar?	4,65	0,60
¿Aceptaba sus opiniones en el grupo?	4,65	0,63
¿Fue capaz de encontrar buenas soluciones en los momentos difíciles?	4,65	0,61
¿Trató a todo el mundo por igual y sin preferencias?	4,51	0,72
¿Respetó las diversas opiniones y maneras de ser?	4,68	0,63
<b>Cambios producidos por el programa</b>		
¿Piensa ahora más en lo que hace con sus hijos?	4,71	0,57
¿Piensa más en las dificultades de ser un buen padre o madre?	4,39	0,73
¿Cree que ha cambiado su forma de pensar y de actuar como madre o padre?	4,38	0,79
¿Cree que su relación con sus hijos ha mejorado?	4,11	0,89
¿Cree que sus hijos están ahora más contentos?	4,12	0,91
¿Ha observado cambios positivos en su familia?	4,16	0,88
¿Ha tenido que poner en práctica algo de lo visto en las sesiones para resolver un problema?	4,04	0,94
<b>Opinión general</b>		
El programa fue mejor de lo que esperaba	4,05	0,97
Voy a continuar relacionándose con las personas del grupo	4,40	0,75
Siento que he aprendido	4,01	1,01
Las sesiones fueron entretenidas	4,31	0,80
La mayoría de las veces iba con ganas a las sesiones	4,52	0,65
Alguna vez pensé que no merecía la pena asistir al curso	4,34	0,79
Alguna vez sentí que mi opinión no era respetada	2,02	1,38
Le propondría a un amigo/a que hiciera el programa	1,80	1,41

Los participantes han valorado diferentes aspectos del programa como extremadamente positivos la actuación del dinamizador/a y los contenidos del programa. A continuación, la

estructura del programa, la dinámica del grupo y los aspectos logísticos, así como los cambios producidos en las familias tras la aplicación del programa. Este último resultado es muy bueno porque hace referencia a que las familias han reconocido sus avances con la aplicación del programa. En cuanto a la opinión general parece más baja, pero es porque se evaluaban, entre otros, dos aspectos con valoraciones negativas: “alguna vez pensé que no merecía la pena asistir al curso” y “alguna vez sentí que mi opinión no era respetada”, que los padres y madres califican como que no se dio nunca o casi nunca lo que es positivo, pero hace bajar el promedio general.

**Tabla 9. Valoración de la satisfacción con el programa por dimensiones**

Dimensiones de satisfacción	M (DT)
Aspectos logísticos	4,38 (0.52)
Estructura del programa	4,38 (0.49)
Contenidos del programa	4,35 (0.60)
Dinámica del grupo	4,40 (0.56)
Actuación del dinamizador	4,58 (0.36)
Cambios producidos por el programa	4,27 (0.64)
Opinión general	3,68 (0.57)

**Las familias** en general están satisfechas con el programa y lo encuentran útil. Destacan la **metodología** utilizada, especialmente, el poder compartir con sus hijos la experiencia. Consideran una innovación trabajar padres e hijos paralelamente y luego todos juntos en familia. Para ellos, el trabajo en las sesiones de familia les ha resultado clave para poder aproximar postura con sus hijos y generar cambios en casa. Además, destacan la oportunidad que ofrece el programa para **conocer a otras familias** que tienen hijos de edades similares y con las mismas dificultades que puedan tener ellos con la educación de sus hijos, y sobre todo, cómo el programa les ha ayudado a **mejorar la convivencia familiar**. Como **propuestas de mejora del programa**, las familias señalan que les gustaría que el programa **durase más o poder repetir**. También demanda alguna familia, que pudiera existir **un programa de este tipo para edades más avanzadas**.

*Es muy interesante porque primero lo trabajamos por una parte las madres/padres con la referente, por otra parte, los niños y cuando hacemos la dinámica conjunta nos damos*

*cuenta de que tampoco es tan grande la diferencia de lo que pensamos las madres y los hijos, sólo que no nos damos cuenta porque no ponemos la atención que deberíamos.*

*La verdad es que el poder hacer la sesión conjunta con los hijos es una pasada porque es un tiempo que le puedo dedicar exclusivamente a mi hija.*

*Muy bien porque yo había ido a programas de padres, pero yo sola, en cambio ahora, haber podido hacer el programa conjuntamente ha sido más útil porque lo hemos podido trabajar todo conjuntamente, padres e hijos. Mi hijo está encantado, cuando se refiere a este programa le dice “los talleres guays”. Entonces en mi casa todos le llamamos al programa, los talleres guays.*

*Lo que a mí más me gustó es que en el grupo todas las familias aportábamos el cómo afrontábamos los problemas, discutiendo como debíamos solucionarlos. Una familia da consejos, otra aporta otras cosas, etc. Cada una de las familias aportaba su experiencia y las compartía. Más que los vídeos, lo más importante son las experiencias de las familias que hemos participado.*

*Te sirve para sentirte reflejado, te das cuentas que las cosas que te pasan a ti también les pasa a otras familias, entonces te ayuda a compartir experiencias y ayudarnos con consejos y recomendaciones. Además, se ha creado un vínculo de amistad entre nosotros.*

*Estamos muy agradecidas, el programa es muy efectivo y te ayuda muchísimo.*

**Los niños** señalan que están satisfechos con el programa, les ha gustado y les ha resultado divertido. Recomendarían el programa a otros niños y niñas. Entre los elementos que les ha **satisfecho y les resulta útil**, se encuentra el tema de las **normas y el ocio compartido** en familia, ligado este último también a pasar tiempo con los padres, mostrarse más afecto, etc. También señalan, que el programa les ha permitido **conocer a nuevos amigos/as**. Los niños y las niñas Han comprendido que es imprescindible tener normas en casa para el buen funcionamiento de la dinámica familiar, así como compartir tiempo con sus padres. El

programa les ha posibilitado pasar más tiempo con sus padres, experimentar los beneficios de hacer cosas juntos en familia y conocer a otras personas.

*El taller nos ha hecho aprender que tenemos que cumplir las normas y que tenemos que ser puntuales.*

*En casa, para las normas, tenemos una cartulina en nuestra habitación.*

*Para que los padres mejoren con las normas y los niños también y poder convivir mejor.*

*Diría que este taller sirve para hacer cosas juntos, para conocer otra gente.*

*Lo que más nos ha gustado es que estuviéramos con amigos y con nuestros papás.*

*A mí me gustó la (sesión) de hablar con los padres, porque estás un rato con ellos, no te aburres ni nada y hablas de las cosas de casa.*

### 6.3. Impacto de las variables del programa sobre el ajuste familiar, escolar y comunitario del hijo/a.

En esta edición del programa se ha contado por primera vez con indicadores del grado de *ajuste familiar* basados en su vinculación afectiva, la mejora de la comunicación, el mejor reparto y participación en actividades domésticas, la gestión de los conflictos y la regulación del uso de internet, TV y móvil. También se analizan indicadores del *ajuste escolar* basados en la mejora de la relación de la familia con los profesores del centro escolar, la mejora del rendimiento escolar de los hijos/as y su participación en las actividades escolares, su comportamiento en la escuela y mayor regularidad en la asistencia a clases. Por último, se analiza el *ajuste comunitario* alcanzado basado en indicadores tales como la mayor implicación y participación de la familia en el servicio, mayor interés en la búsqueda de recursos de su entorno y su mayor uso de recursos comunitarios.

En la Tabla 10 se muestra el grado de ajuste alcanzado en los diferentes ámbitos (entre las categorías de respuesta de algo y bastante), siendo mayor en el ajuste comunitario, seguido del familiar y del escolar.

**Tabla 10. Grado de ajuste alcanzado en los diferentes ámbitos**

Dimensiones	M (DT)
Ajuste familiar	3,46 (0.81)
Ajuste escolar	3,38 (0.85)
Ajuste comunitario	3,57 (0.90)

Para analizar el poder predictivo que tienen la calidad de la implementación, la satisfacción con el programa y los cambios pre-post por módulos tras el programa sobre los tres ámbitos del ajuste se pusieron a prueba modelos de regresión lineal. Se exploraron los supuestos de no-colinealidad, normalidad de los residuos, linealidad de las relaciones entre variables y homocedasticidad de las varianzas (Tabachnick y Fidell, 2007).

Tal y como se puede apreciar en la Tabla 11, los tres modelos de regresión resultaron significativos, explicando respectivamente el 38% de la varianza en el caso del ajuste familiar, el 25% en el caso del ajuste escolar y el 30% en el caso del ajuste comunitario.

**Tabla 11. Regresión lineal de la implementación, la satisfacción y los cambios por módulo en el programa sobre el ajuste en los diferentes ámbitos**

		Ajuste familiar		Ajuste escolar		Ajuste comunitario	
		$F(22,376)=11.851;$ $p=.000; R^2 \text{ correg.}=.388$		$F(22,376)=6.689;$ $p=.000; R^2 \text{ correg.}=.250$		$F(22,376)=8.410;$ $p=.000; R^2 \text{ correg.}=.302$	
		$\beta$	p	$\beta$	p	$\beta$	p
Implementación	Promoción y adaptación del programa a los usuarios	<b>,204</b>	<b>,000</b>	<b>,199</b>	<b>,000</b>	<b>,281</b>	<b>,000</b>
	Selección y captación de participantes	-,051	,262	-,028	,584	,000	,995
	Implicación y estabilidad del profesional	<b>,135</b>	<b>,003</b>	,019	,713	,007	,890
Satisfacción con el programa	Aspectos logísticos	-,071	,198	-,082	,178	-,078	,186
	Estructura del programa	,048	,457	<b>,160</b>	<b>,050</b>	,021	,754
	Contenidos del programa	-,067	,336	,038	,618	-,012	,875
	Dinámica del grupo	<b>,293</b>	<b>,000</b>	,112	,189	,132	,109
	Actuación del dinamizador	-,148	,072	-,077	,396	-,025	,779
	Cambios producidos por el programa	,098	,195	,032	,703	,083	,302
	Opinión general	-,042	,482	-,058	,377	-,083	,194

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

Cambio por módulos (padres/madres)	Mostramos afecto en la familia	<b>,158</b>	<b>,001</b>	<b>,178</b>	<b>,001</b>	,059	,252
	Educamos a nuestros hijos	,047	,459	,014	,841	-,051	,453
	Aprendemos a comunicarnos en familia	,114	,132	,050	,548	,045	,577
	Conectamos con la escuela	-,008	,911	,024	,760	,084	,269
	Disfrutamos juntos en familia	-,056	,352	-,034	,606	,085	,187
	Afrontamos los retos cotidianos	<b>,199</b>	<b>,003</b>	,120	,105	<b>,162</b>	<b>,024</b>
Cambio por módulos (Hijos/as)	Mostramos afecto en la familia	,014	,818	,058	,378	,094	,138
	Educamos a nuestros hijos	-,036	,629	<b>,160</b>	<b>,050</b>	,014	,863
	Aprendemos a comunicarnos en familia	,098	,142	-,008	,908	,031	,667
	Conectamos con la escuela	,085	,184	<b>,160</b>	<b>,050</b>	<b>,138</b>	<b>,045</b>
	Disfrutamos juntos en familia	-,043	,472	-,001	,987	-,040	,535
	Afrontamos los retos cotidianos	<b>,319</b>	<b>,000</b>	,107	,169	<b>,232</b>	<b>,002</b>

Como puede observarse, el mayor ajuste familiar está relacionado con una mayor calidad de implementación en la promoción y adaptación del programa a los usuarios, así como la implicación y estabilidad del profesional. Asimismo, influyó positivamente en el ajuste familiar la mayor satisfacción con la dinámica creada en el grupo. Entre los cambios en las competencias de los padres y madres influyeron positivamente aquellos obtenidos en el módulo de Mostramos afecto en familia y Afrontamos los retos cotidianos. Los cambios en este último módulo por parte de los hijos e hijas también influyeron positivamente en el ajuste familiar.

El mayor ajuste escolar se relaciona positivamente con una mayor calidad de implementación en la promoción y adaptación del programa a los usuarios. Asimismo, influyó positivamente la mayor satisfacción con la estructura de contenidos del programa. En cuanto a los cambios en las capacidades parentales influyeron positivamente en el ajuste escolar aquellos obtenidos en el módulo Mostramos afecto en familia por parte de los padres. Los cambios en las competencias de los hijos e hijas relacionados con los módulos Educamos a nuestros hijos y con Conectamos con la escuela tuvieron un impacto positivo sobre el ajuste escolar.

Por último, sobre el ajuste comunitario no influyeron las variables de implementación y de satisfacción con el programa. Sin embargo, influyeron positivamente los cambios de

capacidades obtenidos por los padres y las madres y por los hijos e hijas en el módulo Afrontamos los retos cotidianos. Asimismo, influyeron positivamente los cambios obtenidos por los hijos e hijas en el módulo Conectamos con la escuela.

## 7. EL PROCESO DE CRISTALIZACIÓN

Cuatro meses después de la participación en el programa, las familias participantes son citadas de nuevo por sus entidades para desarrollar el módulo 7; este módulo persigue reforzar y reflexionar acerca de los elementos principales que facilitan la parentalidad positiva. Su finalidad es valorar si los cambios o los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo del programa se mantienen varios meses después de la participación en el mismo (cristalización del cambio).

Para valorar la cristalización del cambio que se ha producido en estos meses, el módulo está organizado para trabajar los siguientes contenidos y las siguientes competencias que han sido abordadas en el desarrollo del programa.

**Contenidos:** 1) los vínculos afectivos en la familia, 2) las prácticas educativas, 3) la comunicación, 4) el contexto escolar: apoyo escolar, corresponsabilidad y uso de las tecnologías, 5) el tiempo de ocio y los recursos comunitarios y 6) afrontar los retos cotidianos.

**Competencias:** 1) Calidez y afecto en las relaciones. Sensibilidad ante las necesidades infantiles. Percepción ajustada del rol de los hijos. Percepción ajustada del rol parental. Responsabilidad ante el bienestar de los hijos. 2) Establecimiento de normas claras, razonadas y necesarias. Control y supervisión del comportamiento infantil. 3) Escucha activa. Ajuste comportamental. Implicación en la tarea educativa. 4) Estimulación y apoyo del aprendizaje de los hijos. Estrategias para adquirir hábitos escolares y de higiene que fomenten la consecución de los logros académicos y la integración escolar. Regulación del uso de las tecnologías. 5) Estrategias de ocio compartido.

Para valorar el proceso de cristalización se utilizaron unos guiones de grupos de discusión que fueron utilizados por los dinamizadores para dirigir el debate en las sesiones, así como para recoger las principales aportaciones de los participantes. Posteriormente a esta recogida de información, se ha hecho un vaciado de los contenidos más relevantes.



De dicho análisis se desprende como hay **dos factores que influyen negativamente en la cristalización**; por un lado, **la presión de la situación social y de vulnerabilidad** que viven estas familias (falta de trabajo, dificultades en vivienda, problemas económicos,) desvía su mirada y atención de los hijos hacia problemas más acuciantes. En segundo lugar, el **“peso” de las costumbres** se puede imponer de tal forma que “vuelven” a ejercer su parentalidad siguiendo los patrones habituales. En este sentido, ambos factores se podrán amortiguar con el grupo de continuidad que permite que la familia continúe teniendo el grupo de apoyos. En menor medida también aparecen limitaciones **para** la cristalización de los cambios como el peso de la tradición cultural que influye en la educación; los cambios evolutivos de la adolescencia; la falta de constancia porque admiten que se requiere un mayor esfuerzo si se quiere educar bien a los hijos.

También se ha podido comprobar el mantenimiento de algunos de los aprendizajes más significativos relacionados con cada uno de los módulos:

#### **Los vínculos afectivos en la familia**

Los aprendizajes relacionados con **la implicación emocional, la afectividad** y la expresión de las emociones son muy valorados y mencionados por los participantes. Los padres y las madres continúan manteniendo una actitud más activa a nivel afectivo y señalan como son capaces de interpretar las diferentes formas de dar afecto. No sólo muestran más actitudes afectivas, sino que se han reforzado aquellas que ya realizaban anteriormente. Se observa como son más conscientes de las necesidades afectivas de sus hijos y como han descubierto diferentes maneras de dar y demostrar el afecto a los hijos.

Con relación a **los hijos y las hijas**, manifiestan que han conseguido un incremento en las muestras afectivas y un mayor reconocimiento de las diferentes formas que los padres y las madres pueden mostrar su cariño hacia ellos. Esto ha contribuido a una mayor empatía con los padres y ha favorecido un clima familiar más positivo; los niños y las niñas se muestran más conscientes de las necesidades de los padres y de las madres y valoran de forma más explícita su labor; ello repercute en un incremento de las muestras y de las expresiones de

**afecto.** Algunas de estas muestras de afecto, de los hijos a los padres, pasan por estar más presentes en las actividades familiares y asumiendo más responsabilidades en casa. Entre algunos de los cambios que señalan para mejorar la relación con sus padres, apuntan algunos como: ser más obedientes, no enfadarse tanto cuando los padres les indican algo, ayudar en casa y no mentir.

### **Las prácticas educativas,**

La creación de un entorno estructurado con la ayuda de rutinas, pautas y normas en la vida cotidiana aparece en los discursos de los padres y las madres. Se aprecia un mantenimiento en la costumbre de establecer normas en diferentes ámbitos trabajados en los módulos del programa como mayor implicación en las tareas del hogar o los límites en los usos de las TIC (Televisión, Internet, videojuegos...), etc. En la mayoría de casos, las normas ya existían, pero no estaban claras las consecuencias de su incumplimiento. Ahora son más conscientes de la necesidad de aunar criterios y dejar claro las consecuencias del incumplimiento de lo pactado.

Los padres y las madres mantienen una predisposición y una actitud reflexiva relacionada con sus propias competencias: Se cuestionan la relevancia y el ajuste de sus propias actuaciones como padres y madres, para intentar ir mejorando día a día.

Incorporación de **pautas educativas más óptimas**; muy especialmente se refleja cómo ha cristalizado la visión más activa y participativa de los niños y las niñas en la propia relación educativa. **El pacto, el consenso y la participación** de los hijos es una de las estrategias más consolidada. EL uso de la “reunión familiar” es mencionada como uno de los aprendizajes que han mantenido en el día a día; explican cómo les sirve para decidir conjuntamente cosas provocando que los hijos tengan más interés e implicación; compartir la decisión de cómo se reparten tareas o que actividad de ocio compartido pueden hacer son algunos ejemplos de los más repetidos.

Igualmente, los niños y niñas participantes también han valorado su participación e implicación en decisiones y tareas como más relevante que antes del desarrollo del

programa; mencionan como se sienten más escuchados y más valorados para tomar ciertas decisiones o para consensuarlas con los padres y las madres.

### **La comunicación entre la familia**

En general, se ha mantenido una mejora en el estilo de comunicación: no gritar, decir las cosas bien, no reñir, escuchar más, etc. Las estrategias comunicativas y el clima familiar más sosegado son beneficios que aparecen como cristalizados. Las familias manifiestan como han mantenido una predisposición para expresarse con respeto y para escuchar de forma activa a los otros miembros de la familia, lo cual ha repercutido positivamente en el clima familiar. La mejora de la comunicación entre padres e hijos se identifica como una de los logros cristalizados y se mencionan estrategias concretas que aprendieron durante el desarrollo del programa y que continúan utilizando.

Esta mejora en las habilidades comunicativas es mencionada tanto por padres como por hijos. Es importante destacar, que los hijos se sienten más escuchados y esto hace que se sientan parte activa de las dinámicas familiares. Por otro lado, señalar que los niños entre algunas de las cuestiones que más han puesto en práctica ha sido la búsqueda de un momento adecuado para poder hablar con sus padres.

Algunas familias comentan ciertas dificultades a la hora de manejar las discusiones entre hermanos, dónde la comunicación se centra más en delatar a los hermanos que en presentar los diferentes puntos de vista, centrándose cada uno en su posición y sin tener en cuenta la postura del otro.

### **El contexto escolar: apoyo escolar, corresponsabilidad y uso de las tecnologías.**

Los padres y las madres manifiestan como mantienen una posición de mayor reconocimiento a los logros escolares de sus hijos; esta mayor implicación ha motivado a los propios hijos en sus tareas escolares. La mayor implicación de las familias en las tareas escolares ha supuesto una motivación mayor en los hijos.

El uso de las TIC es un tema recurrente en los diferentes grupos de familias. Algunas familias señalan la necesidad de mantenerse firmes en las normas y limitaciones que han marcado en torno al uso de las TIC (acceso, horario, etc.). Para las familias con hijos mayores, este tema sigue planteándose como un reto y una necesidad de mantener esa resistencia ante los hijos mayores.

Algunas familias eliminaron la televisión a la hora de la comida y lo identifican como un gran avance en la convivencia familiar. Por otro lado, señalar que el periodo vacacional, ha sido un elemento que ha afectado y provocado un relajamiento tanto en las normas relativas al uso de las TIC (por existir mucho tiempo libre y utilizarlo como un entretenimiento) como para las normas en general.

### **El tiempo de ocio y los recursos comunitarios**

Un cambio mantenido y que ha cristalizado en la dinámica habitual de las familias es el referido al ocio compartido. La importancia de que las familias continúen compartiendo espacios de ocio es relevante para crear un buen clima familiar y para poder afrontar de forma positiva las dificultades propias de la educación y la crianza de los hijos. Las familias se esfuerzan en mantener la rutina que adoptaron durante el desarrollo del programa y que fue identificada como una fuente de satisfacción para todos los miembros. En general, se implican más en buscar alternativas entre todos los miembros de la familia para disfrutar de unos tiempos juntos.

Se ha consolidado el aprendizaje de la planificación conjunta de las actividades de ocio en familia: plantear, decidir y preparar conjuntamente la actividad de ocio es un hábito que pasado a formar parte de algunas rutinas familiares y que, tanto los hijos como los padres, valoran muy positivamente.

### **Afrontar los retos cotidianos**

Hay una mejora en el clima familiar como consecuencia de un mejor manejo del estrés, de la rabia, frustración y enfado. A pesar de las dificultades que implica la gestión de estas emociones, las familias recuerdan y aplican algunas técnicas trabajadas en el programa

como contar hasta 10 o respirar profundamente, ante determinadas acciones de los hijos. Esto les permite controlar reacciones que antes acababan en gritos y haber mejorado el ambiente. También los niños relatan cómo han mantenido estrategias aprendidas para resolver conflictos: diálogo, expresar sentimiento o pedir perdón.

El ocio en familia y la mejora en las habilidades comunicativas, tanto por parte de los padres como de los hijos, son elementos que han contribuido a reducir el estrés familiar y a mejorar la convivencia familiar.

Por otro lado, las situaciones de estrés provocadas por las dificultades económicas y laborales de estas familias, se identifican como uno de los aspectos más influyentes en el clima de las relaciones familiares. Los sentimientos de frustración y de impotencia los sitúan en una posición muy difícil de manejar, y los propios padres se sienten sobrepasados y sin recursos personales para afrontar positivamente la relación y educación de sus hijos.

**En conclusión, el análisis de contenido del Módulo 7** permite observar mejoras en las diferentes competencias trabajadas del módulo 1 al módulo 6; pero también ha **permitido observar como las familias mantienen los cambios más generalas y transversales en el ejercicio de una parentalidad resiliente que fueron detectados durante el proceso de desarrollo del programa.** Se observa como los padres y las madres mantiene una actitud y capacidad de reflexión sobre su práctica educativa que ha cristalizado en una mayor conciencia del rol y en una mayor aceptación, reconocimiento y satisfacción del rol de padres. También ha cristalizado en algunas familias la percepción de una buena red de apoyo social que les sirve para fortalecer las relaciones y los apoyos informales como elementos constituyentes del ejercicio de la parentalidad. Y finalmente, se consolida un incremento de tiempo de ocio y compañía en familia como uno de los resultados más notables que padres e hijos identifican en su vida cotidiana.

## 8. LOS GRUPOS DE CONTINUIDAD

Los grupos de continuidad surgieron a petición de los propios profesionales para poder profundizar en los diversos temas que en el curso inicial habían detectado que podían ser más necesarios trabajar con ellos. En este sentido son los propios profesionales que a partir de la evaluación que se realiza en el módulo 7 detectan cuales son los contenidos y los aprendizajes que han sido más fáciles o más difíciles asumir en la convivencia familiar. A partir de ello eligen 5 temas para poder profundizar con el mismo grupo de familias del curso anterior.

Durante la edición 2014-15 se han desarrollado 17 grupos de continuidad en los que participaban 140 familias, 169 adultos y 193 niños y niñas que ya habían hecho el Programa “Aprender juntos, crecer en familia” en ediciones anteriores. Del análisis de los grupos de discusión se desprenden como **la demanda** de hacer estos grupos ha sido tanto desde las familias, como de los dinamizadores.

*Me animó el hecho de poder repasar lo que hicimos el año anterior y porque a mi hija le gusta mucho venir al taller.*

*Porque fueron las mismas familias las que nos dijeron que eran muy pocas sesiones y la verdad que es a final del programa cuando empiezas a ver cambios en las familias y consideras necesario continuar.*

*En el grupo de discusión del año pasado, estaba “Save the Children” que tenía muchos grupos de continuidad y comentando la experiencia fue lo que nos hizo dar el paso. Y el grupo del año pasado que fue muy exitoso con el programa y que pensamos que había que continuar trabajando con ellos, aprovechamos el módulo séptimo para iniciar el de consolidación.*

El **motivo** principal por el que los dinamizadores deciden poner en marcha un grupo de continuidad suele ser la necesidad **de ampliar y reforzar el trabajo en competencias**

**parentales** que se inició con las familias. La necesidad de profundizar en los contenidos y dedicar más tiempo se considera beneficiosa para el grupo.

*Nosotros por lo mismo, por la demanda de las familias y también porque nosotros queríamos aprovechar para continuar trabajando con las familias y con ciertas cosas del programa que no se habían podido desarrollar bien.*

Respecto a la **selección de las familias**, los dinamizadores habitualmente lo han ofrecido a todas las familias que formaban parte del grupo inicial, pero en algún caso, además se ha invitado a participar a familias que no se pudieron incorporar el año anterior en el grupo de continuidad cuando les tocaba.

*Cogimos a las mismas familias y ellas estuvieron encantadas. Ellos mismos son lo que te lo piden durante el programa, todos quieren continuar.*

*Invitamos a todas las familias. También hemos cogido alguna familia del año anterior que no pudo incorporarse en el grupo de continuidad cuando les tocaba.*

Los **temas tratados** en los grupos de continuidad se escogían flexiblemente entre todos los módulos, teniendo en cuenta especialmente los intereses y las inquietudes de los padres y las madres, así como, el criterio del dinamizador, tratando de abordar aquellas temáticas que no se pudieron trabajar en profundidad.

*Queríamos aprovechar para continuar trabajando con las familias ciertas cosas del programa que no se habían podido desarrollar bien.*

*Se escogieron estos temas porque fueron lo que las familias les interesa hacer de nuevo. Hicimos una dinámica para saber qué puntos querían seguir trabajando.*

Finalmente, los dinamizadores **identifican beneficios en los grupos de continuidad** relacionados con los aprendizajes consolidados por las familias y la actitud más asertiva de ésta en el desarrollo de las sesiones de continuidad. Los dinamizadores destacan que las

familias toman una actitud más positiva en las sesiones, ponen en práctica algunos de los aprendizajes que han logrado a lo largo del programa: se muestran más empáticos (con sus hijos y con las otras familias), están más abiertos a escuchar, las sesiones son más fluidas, etc. Se evidencian los cambios que las familias han consolidado.

Los grupos de continuidad, permiten hacer el trabajo de competencias parentales desde una perspectiva de trabajo más dinámica y evolutiva. Los padres y las madres no tienen suficientes con trabajar el tema una vez, sino que necesitan que este trabajo les acompañe en diferentes momentos y estadios de la vida de la familia. Ajustar las competencias en cada momento, requiere de un esfuerzo y una dificultad que estos grupos pueden facilitar.

*Creo que lo que más he notado es la comunicación. La comunicación entre ellos (los mayores) como la comunicación con los niños. Creo que es uno de los cambios más importantes, que se sepan escuchar, que sientan empatía con las otras familias. Además, esto les ayuda a mejorar.*

*Las sesiones eran más fluidas, sí que se nota un cambio en las familias. A ellos les gusta repetir las sesiones, no les importa hacer las mismas actividades, se lo pasan muy bien. Lo importante es que el aprendizaje sea más significativo para ellos.*

*Es muy importante ver que mejoran y que hay cambios. Sobre todo, en el ocio compartido fuera del centro.*

*La verdad es que, en muchos aspectos, sobre todo el tiempo que le dedican a los críos, el compartir momentos de ocio de calidad con ellos, el tema de límites, poner normas con cariño (no normas de manera autoritaria), el acercamiento al colegio... más implicación. El grupo de continuidad, muchos avances.*

*En las diferencias de género, también hemos visto cambios. La verdad es que nosotros vamos a repetir grupo de continuidad todos los años.*

Por último, señalar que de las memorias de los **grupos de continuidad**, se desprenden **algunos aprendizajes y cambios consolidados en las familias**, especialmente los



referidos al establecimiento de las normas (consensuadas y pactadas con los hijos), participación infantil y comunicación (los padres y las madres dialogan más con los hijos sobre las cosas que afectan a la familia y éstos se sienten parte activa de ésta), ocio en familia (pasan más tiempo y de mayor calidad en familia) y la expresión de las necesidades y las emociones.

De todos los aprendizajes, el relativo a las **habilidades comunicativas** (dialogar, escuchar, buscar soluciones consensuadas, etc.) han sido uno de los **elementos claves** más valorados **para la mejora de las dinámicas familiares**.

A pesar de las mejoras, en algunos grupos de continuidad las familias comentan que su situación precaria, en términos laborales y económicos, dificultan la tarea de ser padres y madres, generándose en ocasiones situaciones de estrés familiares. Estas situaciones provocan, en algunas ocasiones, que el ajuste comportamental de los padres y las madres no siempre pueda ser asertivo, sin embargo, a pesar de estas circunstancias las familias reaccionan de forma diferente a como lo hacían con anterioridad. En los casos en los que “pierden los nervios” por una mala gestión del estrés, las familias son conscientes de su actuación poco asertiva y reconocen que actuando de otra forma no hubiera acontecido ningún conflicto.

Es importante que los padres y madres reconozcan estas dificultades y la asume la responsabilidad de sus actos, siendo conscientes de cómo esto afecta a la dinámica familiar. La **reflexión sobre su rol parental** está presente en su día a día, algo que favorece que se puedan dar cambios y que éstas situaciones puedan ir mejorando con el paso del tiempo y la puesta en práctica de los aprendizajes adquiridos durante el programa y reforzados tanto en el módulo siete como en los grupos de continuidad. A pesar de las dificultades que puedan encontrarse en el día a día, el **empoderamiento de las familias**, posibilita que éstas puedan afrontar estas fluctuaciones familiares de una forma más asertiva.

## 9. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Los participantes en el programa este año 2014-2015 han sido 4672 pertenecientes, 3602 a la red CaixaProinfancia y 1070 a la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. En el primer grupo la distribución ha sido de 1717 adultos (80% mujeres y 20% hombres) y 1885 menores (54,3% niños y 45,7% niñas), distribuidos en 112 grupos de familias y en el segundo grupo, de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias un total de 525 adultos (86,09 mujeres y 13,72 hombres adultos) y 545 menores (56,6% niños y 43,4% niñas) distribuidos en 35 grupos. En total han participado 271 profesionales para dinamizar el conjunto de 147 grupos de padres y madres y 147 grupos de niños y niñas.

Las notas distintivas del perfil de los participantes son las siguientes:

- a) Se trata de familias con dos o tres hijos lo cual se sitúa bastante más alto que la media nacional (1.3).
- b) Son familias en los que los modelos de familia biparentales tradicionales están casi a la par con los modelos de familias monoparentales y reconstituidas, estando estos dos modelos de familia sobre-representados en esta muestra.
- c) Asimismo, se trata de un conjunto de familias con un perfil de desventaja socioeconómica marcada por el bajo nivel educativo, precariedad en el empleo y desempleo.
- d) Por último, es de destacar la gran proporción de familias inmigrantes que viene a representar el 43,2% de la muestra, cuyo mayor porcentaje provienen de regiones del África del Norte, seguidos de Sudamérica y en menor medida por regiones de la propia Unión Europea y regiones asiáticas. Como en ediciones anteriores del programa, una buena parte de estas familias inmigrantes padecen situaciones de pobreza, exclusión y posible ruptura social, caracterizada por un bajo acceso a bienes de consumo, a los sistemas de protección social y escasos apoyos sociales.

Este perfil indica que las entidades han atendido de manera prioritaria a las familias que corresponden a la población diana a la que se dirigen los esfuerzos del programa CaixaPro-

infancia. Pero además, las entidades han tenido éxito en motivar a las familias a participar en el programa y sobre todo a perseverar en el mismo ya que, a pesar de las dificultades que atraviesan para salir adelante, han dedicado su tiempo y su esfuerzo para mejorar la convivencia en sus familias, permaneciendo en el programa entre el 70% y el 80% de las familias, lo que implica una tasa de abandono bastante baja y debida a circunstancias ajenas al programa (cambio de domicilio, conseguir trabajo, etc.).

En cuanto a la implementación de programa según reportan los profesionales que llevan a cabo las dinámicas de los grupos, se ha alcanzado un nivel alto de calidad en la *implicación y estabilidad del profesional* y en las condiciones para *la selección y captación de los participantes* y en menor medida en la *promoción, difusión del programa y adaptación a los usuarios* que hacen los propios dinamizadores y técnicos.

Respecto a la edición anterior se ha mantenido el mismo patrón de calidad que difiere del alcanzado en la primera edición del programa donde se obtuvo también un nivel alto para la implicación y estabilidad de los profesionales, pero la valoración de los otros dos ámbitos quedó un poco por debajo de la actual. Esta pauta ascendente indica que el programa ha aplicado estrategias correctoras en años sucesivos para mejorar el modo en que se seleccionan los participantes y la promoción y difusión del programa en la comunidad.

En la presente evaluación han resultado con la máxima calidad aspectos muy importantes relativos al trabajo en el programa de la persona dinamizadora. Ha asistido al curso de formación y por ello se ha imbuido perfectamente de los principios del programa relativos a la confidencialidad de lo tratado en las sesiones, se mantienen con fidelidad los contenidos y la metodología, la coordinación con el equipo de familia y algunos aspectos relacionados con la conformación de los grupos, llevando a cabo entrevistas para su selección. En este sentido, se han mejorado las prácticas de derivación de las familias, se han conformado los grupos adecuadamente y se han facilitado apoyos individualizados cuando era preciso.

También se ha tenido en cuenta la importancia de buscar el horario oportuno, recordar a las familias por teléfono la asistencia a las reuniones y se ha consultado al grupo la incorporación de nuevos miembros, se ha buscado voluntariado como apoyo al programa, se ha ofrecido refrescos y merienda en el descanso de las sesiones, se llevan a cabo sesiones de seguimiento del programa y se ha mantenido a la misma persona al frente del grupo. Todo ello encaminado a asegurar la permanencia de los grupos en el programa.

Ahora bien, hay una serie de aspectos que pueden mejorarse. Aunque el programa se inaugura públicamente, se ha publicitado poco el programa en la comunidad, a consecuencia de lo cual los servicios no tienen cumplida información de la presencia de este recurso en la red de apoyos a las familias. De modo que, aunque se ha puesto a punto la red de recursos del propio programa no se ha realizado una proyección suficiente del programa para asegurarse su conocimiento por parte de otros recursos o servicios de la comunidad. Junto a esta carencia, no se ha prestigiado socialmente el hecho de asistir al programa, con lo que todavía cabe mejorar el que las familias no se sientan parte de una población especial, sino que se vean como aquellas familias que, aun soportando carencias socioeconómicas, han sabido sobreponerse y preocuparse por mejorar la educación de los hijos e hijas.

Los resultados de nuestra investigación (Amorós, Byrne, Mateos y Mundet, 2016) proporciona algunas pistas importantes sobre los elementos clave del proceso de implementación que influyen en los resultados del programa examinado. Esto es relevante, ya que se sabe poco sobre la forma más eficaz para poner en práctica los programas en los contextos reales, especialmente, en contextos de alto riesgo social, a pesar de la creciente disponibilidad de programas parentales basados en evidencias. Los resultados indican que la eficacia del programa, medida por los cambios en las dimensiones de los padres y en la tasa de asistencia, dependen de la calidad de la aplicación: cómo anunciar el programa, la forma de seleccionar y motivar a las familias para formar los grupos, cómo negociar los objetivos y entregar los contenidos del programa de manera rigurosa y, a la vez, atractiva e interesante para mantener la atención de las familias y facilitar la reflexión de los padres y sus hijos, cómo formar a los dinamizadores, la forma de organizar los servicios para los

participantes, cómo evaluar los resultados con el fin de tomar decisiones sobre bases sólidas y seguras, y, por último, cómo manejar la coordinación con otros servicios. Todos estos factores de implementación se han determinado como elementos clave para mejorar la calidad de la implementación del programa y, por ello, deben ser tomados en cuenta en los futuros ensayos.

Por último, llama la atención el que a pesar de contar con una población de familias inmigrantes muy destacada se hayan realizado pocas adaptaciones culturales de los contenidos. Sin embargo, puede haber buenas razones para ello y son las siguientes. En general, se debe evitar el cambiar tanto los contenidos que ya no respondan con fidelidad al programa. Además, al tratarse de un material muy audiovisual y plantearse actividades que no requieren altas demandas de lectura y escritura, la mayoría de los participantes ha podido seguir perfectamente los contenidos sin mayores problemas. Por último, el formato experiencial basado en partir de los puntos de vista de los participantes y propiciar el consenso ha podido resultar suficiente para que la diversidad cultural se haya podido tener en cuenta.

Como novedad en la presente edición se han evaluado los cambios en sus conocimientos y capacidad parental tanto de los padres y las madres como las capacidades de los hijos e hijas en relación con los contenidos del programa. Los resultados muestran cambios estadísticamente significativos y con tamaño del efecto medios y altos en todos los seis aspectos evaluados: mostramos afecto en la familia, educamos a nuestros hijos, aprendemos a comunicarnos en familia, conectamos con la escuela, disfrutamos juntos en familia y afrontamos los retos cotidianos. Destacan muy especialmente los cambios positivos observados en los contenidos relativos a los módulos mostrar afecto en la familia, educar a nuestros hijos/as, afrontamos retos y disfrutamos juntos en familia en el caso de los padres y madres. En el caso de los hijos/as los mayores cambios se observan en los módulos conectamos con la escuela, seguidos de educar a los hijos/as, afrontamos los retos y disfrutamos juntos en familia. Es de destacar que los padres y las madres se han beneficiado más de los contenidos de mostrar afecto en familia mientras que en el caso de

los hijos e hijas el beneficio ha sido máximo en los contenidos de conectamos con la escuela.

El nivel de satisfacción de los participantes es altísimo en todos los aspectos y muy especialmente en aquellos relacionados con la actuación del dinamizador/a y los contenidos del programa. Pero es también muy alto en todo lo relativo a la estructura del programa, la dinámica del grupo y los aspectos logísticos, así como los cambios producidos en las familias tras la aplicación del programa. Todo ello nos hace pensar que seguimos en el buen camino y que la experiencia de participar en el programa resulta altamente provechosa y gratificante para las familias y para los dinamizadores, lo cual es garantía de que resulte también muy positivo para las entidades que ofrecen este recurso.

Otra novedad de la presente evaluación ha sido incluir el nivel de ajuste familiar, escolar y comunitario alcanzado al terminar el programa. El grado de ajuste en los diferentes ámbitos ha sido medio, siendo mayor en el ajuste comunitario, seguido del familiar y del escolar, pero con puntuaciones bastante similares. Recordemos que los indicadores del grado de *ajuste familiar* se basan en su vinculación afectiva, la mejora de la comunicación, el mejor reparto y participación en actividades domésticas, la gestión de los conflictos y la regulación del uso de internet, TV y móvil. Los indicadores del *ajuste escolar* se basan en la mejora de la relación de la familia con los profesores del centro escolar, la mejora del rendimiento escolar de los hijos/as y su participación en las actividades escolares, su comportamiento en la escuela y mayor regularidad en la asistencia a clases. Por último, el *ajuste comunitario* alcanzado se basa en indicadores tales como la mayor implicación y participación de la familia en el servicio, mayor interés en la búsqueda de recursos de su entorno y su mayor uso de recursos comunitarios. En suma, los participantes del programa cuentan con habilidades y capacidades suficientes que les han permitido un ajuste moderado a su entorno familiar, escolar y comunitario.

La última novedad de la presente evaluación es haber analizado en qué medida el grado de ajuste alcanzado en cada ámbito viene condicionado por tres factores: la calidad de la implementación, la satisfacción con el programa o el nivel de conocimientos y capacidades

alcanzados tanto por los padres y las madres como por los hijos e hijas tras el programa. Este análisis es muy informativo pues nos permite conocer cuál de estos factores pesa más a la hora de mejorar el ajuste familiar, escolar y comunitario. También nos informa de la posibilidad de que para cada ámbito pesen factores diferentes.

Los resultados indican que el mayor ajuste familiar, basado en la mayor cohesión familiar, un buen clima de comunicación y gestión de conflictos, organización de las actividades domésticas y regulación de uso de nuevas tecnologías, depende de los tres factores: la calidad de la implementación, la satisfacción con el programa y el cambio en las competencias de los padres y de los hijos.

En cuanto a la implementación, la promoción del programa y adaptación a los usuarios, así como la implicación y estabilidad del profesional fueron los principales condicionantes del mayor ajuste familiar. Asimismo, influyó positivamente en el ajuste familiar la mayor satisfacción con la dinámica creada en el grupo. Es decir, que todo lo que se haga para mejorar la adecuación del programa a los participantes, reforzar el buen trabajo de los profesionales y llevar a cabo dinámicas de grupo satisfactorias redunda en el mayor ajuste familiar.

Otro condicionante que es similar con los planteamientos de (Rodrigo, M.J., Byrne, S., & Rodríguez, B. 2013) son las competencias alcanzadas tanto por los padres y madres como por los hijos e hijas. En el caso de los padres y madres resultó clave el incremento de capacidades de mostrar afecto a los hijos e hijas, considerado como un componente clave de la armonía y el ajuste en la familia. Asimismo, desarrollar capacidades de afrontar los retos cotidianos consistentes en desarrollar habilidades de afrontamiento del estrés y regulación de emociones negativas tanto en los padres como en los hijos tiene un impacto clave sobre el ajuste familiar. Téngase en cuenta que se trata de familias expuestas a altos niveles de adversidad psicosocial, cultural y económica de modo que haber mejorado en dichas capacidades es clave para asegurar un nivel de ajuste familiar adecuado.

El mayor ajuste escolar basado en la mejor comunicación familia-escuela, mejores resultados académicos, mejor comportamiento en clase, participación en actividades escolares y mayor regularidad en la asistencia a clase depende también de la implementación, la satisfacción y el nivel de conocimiento y competencias alcanzado. En cuanto a la implementación, influye sobre todo una mejor promoción y adaptación del programa a los usuarios, probablemente porque asegura la participación de las familias y su mayor aprovechamiento. Asimismo, influyó positivamente la mayor satisfacción con la estructura de contenidos del programa, lo que indica que aquellos participantes que estuvieron satisfechos con las sesiones y contenidos del programa fueron los que más ajuste familiar alcanzaron.

En cuanto a los cambios en los conocimientos y capacidades, tuvieron más impacto las observadas en los hijos e hijas que las de los padres y madres. Los hijos e hijas que entienden mejor los puntos de vista de los padres y aceptan sus opiniones, así como valoran el apoyo que reciben de los padres para superar sus conflictos y dificultades son los que más ajuste escolar mostraron. Este resultado indica que la buena socialización en la familia se transfiere a un buen ajuste escolar. Asimismo, presentaron un mayor ajuste escolar aquellos niños y niñas que mejoraron sus capacidades para comunicarse mejor en la escuela y potenciaron su implicación y participación en la misma. Por parte de los padres tuvo un impacto importante el mostrar afecto en la familia, señalando el papel clave del afecto parental no solo en el ajuste familiar sino también en la promoción del ajuste escolar en los hijos e hijas.

También, es de resaltar que el mayor ajuste comunitario basado en la implicación y participación de la familia en el servicio, mayor interés en la búsqueda de recursos de su entorno y su mayor uso de recursos comunitarios, nada tuvo que ver con la calidad de la implementación y de satisfacción con el programa. Se trata de un ámbito que no se ve beneficiado por el modo en que se haya llevado a cabo la aplicación del programa o la satisfacción que muestran los participantes del mismo, ya que su esfera de influencia excede a la del programa en sí. El ajuste comunitario se ve exclusivamente influido por el incremento en los conocimientos y capacidades tanto de los padres como de los hijos. En



el caso de los padres por aquellas capacidades relativas al afrontamiento de retos cotidianos ante el estrés que, en muchos casos se basan en la búsqueda de apoyos y oportunidades en el entorno comunitario de las familias. Por ello una mejora en dichas capacidades de afrontamiento, tanto en los padres como en los hijos, es un factor clave para su mayor ajuste en la comunidad.

En el caso de los hijos e hijas también resultan importantes las capacidades adquiridas respecto a la mejor comunicación con la escuela y mejoras en su rendimiento y adaptación escolar. Los aprendizajes escolares y su mayor participación en actividades escolares son importantes a la hora de mejorar su ajuste en el ámbito comunitario, ya que les habilitan para sacar provecho de las oportunidades que encuentran en el mismo.

El hecho de que la implementación y efectividad del programa (satisfacción y competencias aprendidas) influya en el ajuste familiar, escolar y comunitario nos habla del gran impacto que puede tener una acción preventiva y de promoción de capacidades como la aplicación de este programa ya que irradia no solo a la familia sino a otros ámbitos de influencia como es la escuela y la comunidad. Visto desde la perspectiva de los niños y niñas, el programa no solo mejora las competencias parentales y las suyas propias mejorando el ajuste familiar, sino que mejora sus relaciones con otros dos contextos cruciales para su desarrollo como son la escuela y la comunidad por lo que su acción protectora se multiplica.

De forma similar a las anteriores evaluaciones, en el proceso de cristalización, al cabo de 4 meses de finalizar el curso, se observa como los padres y las madres mantiene una actitud y capacidad de reflexión sobre su práctica educativa con una mayor conciencia del rol y en una mayor aceptación, reconocimiento y satisfacción del rol de padres. Se consolida un incremento de tiempo de ocio y compañía en familia como uno de los resultados más notables que padres e hijos identifican en su vida cotidiana, y también ha cristalizado en gran parte de las familias la percepción de una buena red de apoyo social que les sirve para fortalecer las relaciones y los apoyos informales como elementos constituyentes del ejercicio de la parentalidad.

Hay dos factores que perduran en los resultados de las evaluaciones que dificultan que el proceso de cristalización de los aprendizajes se vaya asimilando por parte de las familias: por un lado, la presión de la situación social y de vulnerabilidad que viven estas familias (falta de trabajo, dificultades en vivienda, problemas económicos,) desvía su mirada y atención de los hijos hacia problemas más acuciantes. En segundo lugar, el “peso” de las costumbres se puede imponer de tal forma que “vuelven” a ejercer su parentalidad siguiendo los patrones habituales. En menor medida también aparecen limitaciones para la cristalización de los cambios como el peso de la tradición cultural que influye en la educación; los cambios evolutivos de la adolescencia; la falta de constancia porque admiten que se requiere un mayor esfuerzo si se quiere educar bien a los hijos.

Desde esta perspectiva de acción holística en la intervención familiar, es importante destacar algunos aspectos que desde el punto de vista de una parentalidad positiva deberíamos tener presente en el conjunto de nuestras intervenciones:

- Mejorar el proceso de implementación. Es preciso realizar una proyección suficiente del programa para asegurarse su conocimiento por parte de otros recursos o servicios de la comunidad. Potenciar la implicación y estabilidad del profesional, la selección y captación de los participantes y la promoción, difusión del programa y adaptación a los usuarios.
- Mantener un alto nivel en los tres factores clave: la calidad de la implementación, la satisfacción con el programa o el nivel de conocimientos y capacidades alcanzados tanto por los padres y las madres como por los hijos e hijas tras el programa.
- Establecer acciones proactivas de prevención y promoción para fortalecer y mejorar la convivencia familiar
- Potenciar la asistencia al programa, para que las familias no se sientan parte de una población especial, sino que se vean como aquellas familias que, aun soportando carencias socioeconómicas, han sabido sobreponerse y preocuparse por mejorar la educación de los hijos e hijas.

- Favorecer el acceso a la cultura y al ocio de calidad, mejor compartido en familia, para fomentar la comunicación y el uso del tiempo libre con la conciliación de la vida familiar, el trabajo y el ocio.
- Continuar con la filosofía del trabajo conjunto, el trabajo en red centrado en la territorialidad y en la colaboración y complementación entre las diversas entidades. Es preciso que en cada territorio la atención a la familia pueda ser atendida desde una perspectiva individual y grupal. Algunas entidades por su especialización pueden convertirse en entidades de referencia de atención grupal que pueden ofrecer este recurso a otras entidades que por sus características o dimensiones no sea posible aplicarla.
- Pensar en la existencia de familias con alta vulnerabilidad social supone la necesidad de combinar los apoyos psicopedagógicos que aporta el programa con otras acciones de apoyo material e instrumental para mejorar la ecología en la que viven estas familias. De este modo los resultados del programa se verán potenciados al máximo.
- Favorecer en los hijos e hijas una mayor comprensión de los puntos de vista de los padres, así como la valoración y el apoyo que reciben de los padres para superar sus conflictos y dificultades ya que es un importante indicador de un buen ajuste escolar
- Favorecer en los padres el mostrar afecto en la familia, señalando el papel clave del afecto parental no solo en el ajuste familiar sino también en la promoción del ajuste escolar en los hijos e hijas.
- Fomentar la innovación en las prácticas profesionales, así como la necesidad de evaluar los resultados de las actuaciones y programas. Es este un principio de calidad muy importante sobre el que queda mucho por hacer, pero sin duda, esta experiencia ha permitido dar un primer gran paso al respecto.
- Favorecer la participación y colaboración del punto de vista de las familias. Como un nuevo reto a plantear es seguir ampliando los esfuerzos para incorporar la figura del padre en aquellos casos que sea posible y oportuno para los niños y niñas.

En este sentido ya hemos visto en la introducción teórica los efectos positivos de que participen los padres (hombres) junto con las madres en los servicios y los programas de educación parental ya que de ello se deriva un mayor incremento de su conocimiento y su confianza. Sobre la metodología más apropiada se recomienda fundamentar las actuaciones en estrategias que permitan a los participantes reconocer sus necesidades y compartir su conocimiento y habilidades con los otros participantes.

Por último, concluir que los padres se implican cada vez más en el programa “Aprender juntos crecer en familiar” aunque su participación es con diferencia mucho más baja que la de las madres. Por ello, identificar las barreras que limitan la participación de los padres pueden ser parte de la solución para encontrar la estrategia que ayude a incrementar su implicación. Los profesionales destacan año tras año la conveniencia de incrementar su implicación ya que comparten los beneficios identificados por las investigaciones, a la vez que la dificultad para concretar estrategias que lo consigan. Las investigaciones constatan como un reto (Bayley et al., 2009) evaluar su participación y en este sentido, en el próximo curso 2015-2016 se diseñará dentro del proceso general de evaluación unos aspectos relacionados sobre el grado de participación de los padres (hombres) y las estrategias adecuadas para su promoción.

## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aber, J. L. et Brooks-Gunn, J. (2002). Social Exclusion of Children in the U.S. : Compiling Indicators of Factors from which and by which Children are Excluded. En A. J. Kahn et S. B. Kamerman (dir.). *Beyond Child Poverty : The Social Exclusion of Children*. (pp. 245-286). New York : Columbia.
- Alissi, A. (2001). The Social group work tradition : Toward social justice a free society. *Social group work Foundation Occasional papers*.
- Amorós, P., Byrne,S., Mateos, A., Vaquero, E y Mundet, A. (2016). Aprender juntos, crecer en familia : la implementación y evaluación de un programa de apoyo familiar. *Psychosocial Intervention*. (En prensa)
- Amorós, P., Balsells, M.A., 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 (Review of Research and Social Intervention)*, 42, 120-144.
- Amorós, P., Balsells, M.A., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., & Pastor, C. (2015). Aprender juntos, crecer en familia. Un enfoque integral. In Rodrigo, M<sup>a</sup>J. (coord). *Manual Práctico de parentalidad positiva* (pp. 111-130). Madrid : Síntesis.
- Amorós, P., Balsells, M. A., Fuentes-Peláez, N., Molina, C., Mateo, A. y Pastor, C. (2011). L’attenzione alle famiglie in situazione di vulnerabilità. *Rivista italiana di Educazione familiare*, 2, 37-44.
- Amorós, P., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., Molina, M. C., Pastor, C., Pujol, M. A, Violant,V. y otros. (2009). *Educación maternal: preparación para el nacimiento*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Salut.
- Amorós, P., Jiménez, J., Molina, M. C., Pastor, C., Cirera, L., Martín, D., Fuentes-Peláez, N y otros. (2005). *Programa de formación para el acogimiento en familia extensa*. Barcelona: Fundació “la Caixa”.
- Amorós, P., Kñallinsky, E., Martin, J. C. et Fuentes-Peláez, N. (2011). La formation et les recherches en éducation familiale en Espagne. En E. Catarsi et J. P. Pourtois,

- (dir.), *Les formations et les recherches en Éducation familiale. État des lieux en Europe et au Québec*. (pp. 120-132). Paris : L’Harmattan.
- Amorós, P., Palacios, J., Fuentes, N., León, E. y Mesas, A. (2002). *Programa de formación de familias acogedoras de urgencia-diagnóstico*. Barcelona: Fundació “la Caixa”.
- Anguera, M.T. y Chacón, S. (2008). Aproximación conceptual en evaluación de programas. En M.T. Anguera, S. Chacón y A. Blanco (eds.), *Evaluación de programas sociales y sanitarios*. Madrid: Síntesis.
- Apud, A. (2001). *Participación infantil*. Colección Enrédate con UNICEF, formación de profesorado. UNICEF/Comité País Vasco.
- Balsells, M. A. (2007). *Orientaciones para promover acciones socioeducativas con familias en situación de riesgo social*. Guía para la gestión de centros educativos. Barcelona: Praxis
- Balsells, M. A., Del Arco, I. y Miñambres, A. (2007). Familias, educación y prevención del maltrato infantil. *Revista Bordón*, 59(1), 31-47.
- Balsells, M. A., Del Arco, I. y Miñambres, A. (2009). *La infancia en situación de riesgo social y sus familias*. Guía para el educador familiar. Lleida: de Paris Edicions
- Bartone, A; Rosenwald, M; Bronstein, L. (2008). Examining the Structure and Dynamics of Kinship Care Groups. *Social Work with Groups*, 31, 3–4
- Bayley, J. ;, Wallace, L. M., Choudhry, & Kubra. (2009). Fathers and parenting programmes: barriers and best practice. *Community Practitioner*, 82(4).
- Berlyn, C., Wise, S., & Soriano, G. (2004). Improving the lives of Australians Engaging fathers in child and family services Participation, perceptions and good practice Stronger Families and Communities Strategy. Canberra.
- Bofarull, I. (2005). Ocio y tiempo libre: *Un reto para la familia*. Universidad de Navarra: Eunsa Ediciones.
- Casas, F. (1995). La participación de los niños y niñas en la sociedad europea. *Infancia y sociedad*, 31/32, 37-49.

- Casas, F., González, M., Montserrat, C., Navarro, D., Malo, S., Figuer, C. y Bertran, I. (2008). *Informe Técnico sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes* (principalmente europeas). Madrid: Publicaciones Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Chapela, L. M. (2002). *El juego en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Collins, N. y Read, S. J. (1994). Cognitive representations of attachment : The structure and function of working models. En D. Perlman et K. Bartholomew (dir.), *Advances in personal relationships*. Vol. 5, (pp. 53-90). London : Jessica Kingsley.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River : Pearson Education.
- Davis-Kean, P. E., Jager, J. y Collins, A. (2009). The self in action : an emerging link between self-beliefs and behaviors in middle childhood. *Child Development Perspectives*, 3, 184-188.
- Davies, P.T. (2004). Changing Policy and Practice. En M.G. Dawes, P.T., Davies, A. Gray, J. Mant y K. Seers (Eds.), *Evidence-Based Practice : A primer for Health Professionals*. London: Churchill Livingstone Fernández-Ballesteros, 2001).
- Deave, T., & Johnson, D. (2008). The transition to parenthood: What does it mean for fathers? *Journal of Advanced Nursing*, 63(6), 626–633. doi:10.1111/j.1365-2648.2008.04748.x
- De Puig, I. y Sàtiro, A. (2000). *Jugar a pensar*. Barcelona: Eumo-Octaedro
- Dwyer, K. M., Fredstrom, B. K., Rubin, K. H., Booth-LaForce, C., Rose-Krasnor, L. y Burgess, K. B. (2010). Attachment, social information processing, and friendship quality of early adolescent girls and boys. *Journal of Social and Personal Relationships*, 27 (1), 91-116.
- Estévez, E, Murgui S, Moreno D. y Musitu G (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19,108-113.

- Fernández-Ballesteros, R. (2001). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- Figuera, L., Picart, J., Segarra, J. y Ullastres, L. (2006). *En lloc com a casa*. Badalona: Ara Llibres.
- Fuentes-Peláez, N. (2010). *Infancia en protección y escuela*. En M. Fernández (dir.). *Infancia en protección y escuela*. (pp. 11-68). Málaga: Universidad de Málaga.
- Fuentes-Peláez, N., Amorós, P., Balsells, M. A. y Pastor, C. (2010). *A support program addressed to youth in kinship foster care from the resilience perspective*. En E. J. Knorth, M. E. Kalverboer et Knot-Dicksheit, J. (dir.), *Inside out. How interventions in child and family care work. An international source book*. (pp. 267–271). Holland : Garant.
- Fuentes-Peláez, N., Amorós, P., Cruz, M., Garuz, M., Checa, M. J., & Bueno, C. M. (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
- Garbarino, J. (1997). *Growing up in a socially toxic environment*. En D. Cicchetti y S. L. Toth (Eds.), *Developmental perspectives on trauma : Theory, research and intervention* (pp. 141-154). New York : University of Rochester Press.
- Garbarino, J. y Gantzel, B. (2000). *The human ecology of early risk*. En J.P. Shonkoff y S.J. Meisels (Eds.) *Handbook of early childhood intervention* (pp.76-93). New York: Cambridge University Press.
- Grotberg, E. H. (1998). *I Am, I Have, I Can : What families worldwide taught us about resilience*. *Reaching Today's Youth*, Spring, 36-39.
- Henry, S ; East, J; Schmitz, C. (Coords). (2004). *Trabajo social con grupos: Modelos de intervención*. Madrid. Narcea
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, p. (2008). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial.



- Lafuente, M. J. y Cantero, M. J. (2010). *Vinculaciones afectivas. Apego, amistad y amor*. Madrid : Pirámide.
- Lamb, M. E. (2004). The role of the father in child development. (Michael E. Lamb, Ed.). New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
- Larkin, M. (2007). Group support during caring and post-caring: The role of carers groups *Groupwork*, 17, 2, 28-51.
- Lee, S. J., Neugut, T. B., Rosenblum, K. L., Tolman, R. M., Travis, W. J., & Walker, M. H. (2013). Sources of parenting support in early fatherhood: Perspectives of United States Air Force members. *Children and Youth Services Review*, 35, 908–915. doi:10.1016/j.chilyouth.2013.02.012
- Le Bossé, Y. (2003). De “l’habilitation” au “pouvoir d’agir”: vers une apprehension plus circonscrite de la notion d’empowerment. *Nouvelles Pratiques Sociales*, 16, 2, 30-51.
- Lemmens, G. M ; Eisler, I ; Dierick, P ; Liataer, G ; Demyttenaere, K. (2009). Therapeutic factors in a systemic multi-family group treatment for major depression: Patients' and partners' perspectives. *Journal of Family Therapy*, 31, 3, 250-269.
- Lewis, C. (2007). What works' in groupwork? Towards an ethical framework for measuring effectiveness. *Groupwork*, 16 (3): 71-89.
- López, F. (1998). *Evolución de los vínculos de apego en las relaciones familiares*. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (dir.), *Familia y Desarrollo Humano* (pp. 117-138). Madrid: Alianza.
- López, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia: Respuesta familiar, escolar y social*. Madrid: Pirámide.
- Lucas-Thompson, R. y Clarke-Stewart, K. A. (2007). Forecasting friendship : how marital quality, maternal mood, and attachment security are linked to children’s peer relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 499-514.

- Marí-Klose, P., Marí-Klose, M., Granados, F. J., Gómez Granell, C. y Martínez, Á. (2009). *Informe de la Inclusió Social a Espanya 2009*. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.
- Martin-Quintana, J.C., Máiquez, M. L., Rodrigod, M. J., Byrne, S., Rodríguez, B. et Rodríguez, G. (2009). Programas de Educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18, (2), 121-133.
- Martínez Criado, G. (1999). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro
- Marvin, R. S. y Britner, P. A. (2008). *Normative development. The ontogeny of attachment*. En J. Cassidy et P.R. Shaver (dir.), *Handbook of attachment. Theory research, and clinical applications* (pp. 269-294) (2ª Edición). New York : The Guildford Press.
- May, C., & Fletcher, R. (2013). Preparing fathers for the transition to parenthood: Recommendations for the content of antenatal education. *Midwifery*, 29, 474–478. doi:10.1016/j.midw.2012.03.005
- Mertens, D. M. (2005) *Research and evaluation in Education and Psychology : Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (2a. ed.) Thousand Oaks: Sage.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2009). *La asociación entre la calidad del clima familiar y del clima escolar percibido por el adolescente*. Infocop Online (online, 21 Abril 2009 en enlace infocop). [http://www.infocop.es/view\\_article.asp?id=2327](http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2327)
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava, M. J. (2001). *Familia y adolescencia: Un modelo de análisis e intervención psicosocial*. Madrid : Síntesis.
- Parra, B. (2012). Estudio sobre los factores de cambio en grupos socioeducativos de familias de acogida extensa. *Portularia*, Vol. XII, extra, 131-139.
- Plano, V. L. y Creswell, J. W. (Eds.). (2008). *The mixed methods reader*. Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.
- Riera, J., Longás, J., Boadas, B., Civis, M., Andrés, T., Gonzales, F., Curó, I., Fontanet, A. y Carrillo, E. (2011). *Programa CaixaProinfancia. Modelo de promoción y*

*desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad social*.  
Barcelona: Obra Social. Fundación “la Caixa”.

- Rodrigo, M.J., Amorós, P., Arranz, E., Hidalgo, V., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Martínez, R.A. y Ochaita, E. (2015). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias. (Edición policopiada)
- Rodrigo, M.J., Almeida, A., Spiel, C., & Koops, W. (2012). Introduction: Evidence-Based parent education programmes to promote positive parenting. *European Journal of Development Psychology*, 9 (1), 2-10.
- Rodrigo, M.J., Byrne, S., & Rodríguez, B. (2013). Parenting styles and child well-being. In Ben-Arieh, I. Frones, F. Casas, J. Korbin (eds.), *Handbook of Child Well-Being* (pp. 1313-1319). Dordrecht (Holland): Springer.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A. y Martín, J.-C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia, *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Correa, A. D., Martín, J. C., y Rodríguez, G. (2006). Outcome evaluation of a community centre-based program for mothers at high psychosocial risk. *Child Abuse & Neglect*, 39, 1049-1064.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. y Byrne, S. (2008). *Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., y Martín, J.C. (2010a). *La Educación Parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). (<http://www.femp.es/files/566-964-archivo/Folleto%20parentalidad%202.pdf>)
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L. y Martín, J. C. (2010b). *Parentalidad Positiva y Políticas Locales de Apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias. (<http://www.femp.es/files/11-1608-fichero/folleto%20parentalidad%2021x24%20para%20web.pdf>)

- Sarasa, S. y Sales, A. (2009). *Itineraris i factors d'exclusió social*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Síndic de Greuges de Barcelona.
- Scourfield, J., Tolman, R., Maxwell, N., Holland, S., Bullock, A., & Sloan, L. (2012). Results of a training course for social workers on engaging fathers in child protection. *Children and Youth Services Review, 34*, 1425–1432. doi:10.1016/j.childyouth.2012.03.022
- Segrist, K.A. (2008). Impact of Support Groups on Well-Being of Older Women. *Journal of Gerontological Social Work, 51*:1,42 -52
- Shulman, L ; Gitterman, A.(2005). *The life model, oppression, vulnerability and resilience, mutual aid, and the mediating function*, en A. Gitterman& L.Shulman (Eds), *Mutual aids groups, vulnerable and resilient populations and the life cycle (3-38)*. New York: Columbia Press.
- Silverstein, Merril. (2007). 'Benefits of Grandparents Raising Grandchildren', *Journal of Intergenerational Relationships, 5*, 3, 131-134.
- Steinberg, D.M. (2010).Mutual Aid: A contribution to best-Practice Social Work. *Social Work with Groups, 33*:53-68.
- Stahlschmidt, M. J., Threlfall, J., Seay, K. D., Lewis, E. M., & Kohl, P. L. (2013). Recruiting fathers to parenting programs: Advice from dads and fatherhood program providers. *Children and Youth Services Review, 35*, 1734–1741. doi:10.1016/j.childyouth.2013.07.004
- UNICEF (2007). *Un panorama del bienestar infantil en los países ricos. Pobreza infantil en perspectiva*. Report Card n° 7. Florencia: Centro de investigaciones Innocenti.
- Walsh, F. (1998). *El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío*. Buenos Aires: ASIBA.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar: Estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.

## ANEXOS

Sistema de categorías para análisis de contenido para los grupos de discusión de padres y madres

Sistema de categorías para análisis de contenido para los grupos de discusión de dinamizadores

Sistema de categorías para análisis de contenido para los grupos de discusión de hijos e hijas

Familias					
Informe del proceso de evaluación del programa "Aprender juntos, crecer en familia"					
DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
EXPECTATIVAS, MOTIVACIONES E INTERESES	Competencias Parentales	Expectativas, motivaciones e intereses entorno a la mejora de la parentalidad, y la resolución de problemas dentro del núcleo familiar.	Mejora de la convivencia	FParent-Exp1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo os enterasteis de la existencia de este programa</li> <li>• ¿Qué os motivó a participar?</li> <li>• ¿El que también fuera un programa dirigido a vuestros hijos, qué opinas, cómo lo valoras, que te ha aportado a ti.</li> </ul>
			Solución de problemas	FParent-Exp2	
			Expectativas para resolver dificultades en ajustar estilos educativos	FParent-Exp3	
			Compartir espacio con la familia	FParent-Exp4	
			Otras	FParent-Exp0	
	Sociales	Expectativas, motivaciones e intereses entorno a los espacios de relación y de apoyo informal.	Encontrar espacios para conocer gente	FSoc-Exp1	
			Tener alguien para compartir vivencias y situaciones	FSoc-Exp2	
			Otras	FSoc-Exp0	
	PERCEPCIÓN DE LOS CAMBIOS	Cambios percibidos a raíz del desarrollo del programa hacía mis hijos	Cambios en torno a la afectividad	Afectividad	
Cambios en torno a la expresión (emociones, sentimientos, opiniones,...)			Expresión personal	FCamb-Hij2	
Cambios en torno a escuchar más su voz, participación en las tareas del hogar...			Participación familiar	FCamb-Hij3	

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

		Cambios en torno a la comunicación, empatía, confianza	Comunicación, empatía, confianza	FCamb-Hij4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El segundo módulo era sobre el tema de las prácticas educativas. De la necesidad de participar, poner normas y límites ¿Qué os ha aportado este tema?</li> <li>• El tercer módulo era el tema de la comunicación. ¿Qué os ha aportado este tema?</li> <li>• El cuarto módulo se refería al tema de las relaciones con la escuela y el uso de las nuevas tecnologías. ¿Qué os ha aportado?</li> <li>• El quinto módulo era sobre la utilización del juego y el ocio compartido. ¿Qué os ha aportado?</li> <li>• El sexto módulo era sobre la resolución de los conflictos. ¿Qué os ha aportado?</li> </ul>
		Cambios en torno al conocimiento de las necesidades del hijo y poder adaptar su actuación	Necesidades infantiles	FCamb-Hij5	
		-	Otros	FCamb-Hij0	
	Cambios que hemos hechos como padres (yo he hecho)	Cambios en torno a la afectividad y a la reflexión sobre la práctica educativa en la tarea de ser padres	Reflexión sobre la práctica	FCamb-Pad1	
		Cambios entorno al reconocimiento, aceptación y satisfacción en el rol de padres y madres.	Rol de padres	FCamb-Pad2	
		Cambios en torno a las estrategias de comunicación	Estrategias comunicativas	FCamb-Pad3	
		Cambios en torno a las estrategias para establecer normas y límites	Estrategias de hábitos	FCamb-Pad4	
		Cambios en torno a las estrategias de resolución de problemas	Estrategias resolutivas	FCamb-Pad5	
		Cambios en torno a la valoración relación familia/escuela	Escuela	FCamb-Pad6	
		Cambios en torno a la percepción del apoyo informal	Apoyo informal	FCamb-Pad7	
Cambios entorno al afecto y apoyo mutuo y comunicación entre los miembros de la pareja.	Coparentalidad	FCamb-Pad8			

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

		-	Otros	FCamb-Pad0	
	Cambios en la vida familiar	Cambios en torno a los hábitos	Normas, pautas, horarios,...	FCamb-Fam1	
		Cambios en torno a la realización de actividades conjuntas en familia durante el tiempo libre.	Ocio compartido	FCamb-Fam2	
		-	Otros	FCamb-Fam0	
VALORACIÓN DEL PROGRAMA	Metodología	Valoración sobre la metodología empleada en el desarrollo del programa.	Metodología grupal / experiencial	F-Val1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Un aspecto de este programa es realizarlo con otras madres y padres. ¿Qué os ha parecido la experiencia?</li> <li>• Habéis establecido algún contacto fuera con las otras madres? Cómo lo valoras?</li> <li>• ¿Y participar con tus hijos, que crees que les ha aportado a ellos participar con vosotros?</li> <li>• ¿En qué cosas creéis que les ha servido a vuestros hijos asistir al programa. ¿Qué cambios habéis notado en ellos?</li> <li>• En qué aspectos ves una mejora en tu convivencia familiar</li> <li>• ¿De todo lo aprendido con qué os quedáis?</li> <li>• En general, ¿estáis más satisfechos/as ahora con vuestra tarea como padre o madre?</li> </ul>
			Participación de los hijos	F-Val2	
	Apoyo social	Valoración sobre los apoyos formales y las relaciones establecidas entre los participantes.	Apoyo formal	F-Val3	
			Apoyo informal	F-Val4	
	Utilidad	Elementos del programa que han sido de ayuda y de utilidad para las familias.	Relación filial	F-Val5	
			Convivencia familiar	F-Val6	
	Grado de satisfacción	Valoración general del programa debido a los beneficios que se ha supuesto.	Valoración positiva	F-Val7	
			Propuestas de mejora	F-Val8	
GRUPO DE CONTINUIDAD	Motivos	Motivos y argumentos que llevaron a continuar en el programa.	-	F-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué os animó a participar en este segundo grupo?</li> </ul>



**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

	Cambios	Cambios percibidos a raíz del desarrollo del programa hacia mis hijos y como padres.	-	F-Cont2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué destacarías de vuestra experiencia en el segundo año?</li> <li>• ¿En qué aspectos valoras que ha habido una mejora en la convivencia familiar?</li> </ul>
	Apoyo informal	Valoración sobre los apoyos informales y las relaciones establecidas entre los participantes.		F-Cont3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Habéis mantenido contacto con las otras madres?</li> </ul>
	Grado de satisfacción	Valoración general del programa debido a los beneficios que se ha supuesto la realización del grupo de continuidad.	Valoración positiva	F-Cont4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo valoras vuestra experiencia de este segundo curso?</li> <li>• ¿Recomendarías a otras familias realizar este segundo curso? Por qué?</li> </ul>
			Propuestas de mejora	F-Cont5	

Sistema de categorías de Dinamizadores

DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
SELECCIÓN Y CAPTACIÓN DE LAS FAMILIAS	Características de las familias	Elementos relacionados con las características de las familias que han influido o hayan podido facilitar o dificultar la selección y captación de las mismas.	Disponibilidad / Actitud/Motivación	TFam-Selecc1	1) Me gustaría que me comentarais como habéis captado a las familias, que estrategias habéis utilizado? 2)Cuál ha sido el grado de aceptación de las familias ante la propuesta de participación 3) Las familias que habéis captado ya eran usuarias de vuestra entidad o era la primera ocasión? 4) A partir de vuestra experiencia que creéis más adecuado familias con relación previa o nueva? 5) ¿En qué aspectos creéis que se puede mejorar este proceso de cara al próximo curso?
			Edad de los niños	TFam-Selecc2	
			Número de niños	TFam-Selecc3	
			Idioma/Extranjería	TFam-Selecc4	
			Compromisos familiares-laborales	TFam-Selecc5	
			Homogeneidad/Heterogeneidad de las familias	TFam-Selecc6	
			Otras	TFam-Selecc0	
	Características del programa	Elementos relacionados con las características del programa o las acciones realizadas para la selección de las familias	Confianza y relación directa con las familias	TProg-Selecc1	
		Experiencia previa	TProg-Selecc2		

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

		que han influido o hayan podido facilitar o dificultar la selección y captación de las mismas.	Requisitos y criterios del programa y de Proinfancia	TProg- Selec3
			Alta o escasa difusión	TProg- Selec4
			Tiempo de captación	TProg- Selec5
			Horario / Calendario	TProg- Selec6
			Otros	TProg- Selec0
	Estrategias de captación	Estrategias que se emplearon para realizar la captación y la motivación de las familias.	Contacto telefónico	TEstrat- Selec1
			Reunión grupal	TEstrat- Selec2
			Entrevista individual	TEstrat- Selec3
			Momentos informales	TEstrat- Selec4
			Selección externa	TEstrat- Selec5
			Otros	TEstrat- Selec0
Propuestas de mejora	Ideas de mejora de estrategias de captación	-	TPMejora- Selec1	

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

---

	Grado de aceptación	Valoración del grado de aceptación de las familias ante la propuesta de participar en el programa.	Positiva	TGAcep- Selec1	¿Cuál ha sido el grado de aceptación de las familias ante la propuesta de participación?
			Con reticencias	TGAcep- Selec2	

Sistema de categorías de Dinamizadores

DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
PROCESO DE EVALUACIÓN	Ventajas / Beneficios	Ventajas y beneficios que ha tenido el proceso de evaluación inicial del programa.	Conocimiento de las familias	TVent-Eval1	<p>Con respecto al proceso de evaluación inicial ¿Cómo lo habéis organizado? Habéis hecho la entrevista por separado a los adultos y a los niños para valorar los indicadores? ¿Qué ventajas o beneficios ha tenido este proceso? ¿Qué inconvenientes o dificultades habéis tenido?</p>
			Reflexión sobre la práctica	TVent-Eval2	
			Otras	TVent-Eval0	
	Inconvenientes / Dificultades	Inconvenientes y dificultades que han surgido en el proceso de evaluación inicial del programa.	Proceso lento	TIncon-Eval1	
			Exceso de instrumentos	TIncon-Eval2	
			Complejidad cognitiva (lenguaje, estructura,...)	TIncon-Eval3	
			Barreras idiomáticas	TIncon-Eval4	
			Ayuda a la cumplimentación	TIncon-Eval5	
			Instrumentos largos	TIncon-Eval6	
			Contenido inapropiado i/o incómodo	TIncon-Eval7	
Otros	TIncon-Eval0				
Propuestas de mejora	Ideas que los profesionales proponen en el proceso de evaluación inicial para mejorarlo	Propuestas de mejora	TProp-Eval1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué mejoras proponéis?</li> </ul>	

Sistema de categorías de Dinamizadores

DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
DESARROLLO DEL PROGRAMA	Elementos influyentes	Elementos frecuentes que han influido en el buen desarrollo del programa o que hayan contribuido a que el desarrollo del programa no fuera el óptimo.	Adaptabilidad horaria	TElem-Des1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué situaciones han sido las más frecuentes y qué estrategias habéis utilizado para resolverlas?</li> </ul>
			Merienda / Tentempié	TElem-Des2	
			Diversidad idiomática y cultural	TElem-Des3	
			Disponibilidad de las familias	TElem-Des4	
			Preparación de las sesiones	TElem-Des5	
			Situación personal, familiar o laboral	TElem-Des6	
			Calendario	TElem-Des7	
			Características del programa (estar con las familias)	TElem-Des8	
			Otros	TElem-Des0	
	Clima	Elementos que han influido positiva o negativamente en el clima grupal y las relaciones interpersonales de los participantes y hayan tenido repercusiones en el desarrollo del programa.	Conflictos personales	TClim-Des1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con relación al resto del grupo</li> <li>¿Qué clima de grupo se ha generado? (de vosotros hacia ellos y entre los participantes, etc.</li> </ul>
			Conocimiento previo de las familias	TClim-Des2	
			Conocimiento previo entre las familias	TClim-Des3	
			Homogeneidad y/o heterogeneidad del grupo	TClim-Des4	

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

			Apoyo informal entre las familias y/o los niños	TClim-Des5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Del conjunto de familias seleccionadas, algunas han dejado de asistir o su presencia ha sido muy baja. ¿Cuál o cuáles creéis que han sido los motivos de esta baja, en vuestra situación concreta?</li> </ul>
			Creación de vínculo y confianza con los profesionales educativos	TClim-Des6	
			Otros	TClim-Des0	
	Estrategias de mantenimiento sostenido	Estrategias para el mantenimiento sostenido de la motivación, participación e implicación de las familias en el desarrollo del programa y para evitar que las familias se den de baja.	Anticipando el contenido de la próxima sesión	TEstrat-Des1	
			Flexibilidad horaria	TEstrat-Des2	
			Sesiones semanales	TEstrat-Des3	
			Mandar tareas para casa	TEstrat-Des4	
			Merienda / Tentempié	TEstrat-Des5	
			Recordatorio telefónico	TEstrat-Des6	
			Utilización de TIC	TEstrat-Des7	
			Otros	TEstrat-Des0	

Sistema de categorías de Dinamizadores

DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
UTILIDAD DEL PROGRAMA	Utilidad para familias	Elementos del programa que han sido de ayuda y de utilidad para las familias.	Aprender a reflexionar sobre su práctica educativa	TFam-Util1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Referente a los aprendizajes de carácter cognitivo, emocional y comportamental, me podríais indicar en que aspectos habéis notado una evolución en los padres y madres?</li> <li>Y en los hijos e hijas, que cambios han sido los más significativos?</li> <li>¿Desde el punto de vista como profesional, que ha representado para ti la experiencia?</li> </ul>
			Fortalecimiento de relaciones y apoyos informales	TFam-Util2	
			Creación de un espacio compartido para la familia	TFam-Util3	
			Sentimiento de acompañamiento	TFam-Util4	
			Consciencia del rol y funciones parentales	TFam-Util5	
			Otros	TFam-Util0	
	Utilidad para los niños/as	Elementos del programa que han sido de ayuda y de utilidad para los niños/as.	Organización/hábitos/estructura familiar	TNiñ-Util1	
			Aprender a convivir con otros	TNiñ-Util2	
			Consciencia de su rol en la familia	TNiñ-Util3	
			Vivir el refuerzo positivo y la cercanía de sus padres	TNiñ-Util4	
			Otros	TNiñ-Util0	
	Utilidad para profesionales		Mejora del conocimiento y diagnóstico de las familias	TProf-Util1	



**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

		Elementos del programa que han sido de ayuda y de utilidad para los profesionales.	Desarrollo de la intervención de forma grupal	TProf-Util2	
			Creación de un espacio para abordar ciertos temas	TProf-Util3	
			Cambio modelo profesional	TProf-Util4	
			Otros	TProf-Util0	
GRADO DE SATISFACCIÓN	Satisfacción	Valoración general del programa debido a los beneficios que se ha supuesto para familias y profesionales.	Valoración positiva	TGrad-Satis1	En general, ¿estáis satisfechos con la evolución de los participantes? En general, ¿estáis satisfechos con esta experiencia como profesional? ¿Qué cambios o estrategias organizativas, de contenido o desarrollo propondrías para optimizar el programa?
			Propuestas de mejora	TGrad-Satis2	
			Dificultades	TGrad-Satis3	

Sistema de categorías de Dinamizadores

DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
GRUPO DE CONTINUIDAD	Motivos	Motivos y argumentos que llevaron a plantear un grupo de continuidad del programa.	Demanda de las familias	TMotiv-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué fue lo que os llevó a plantear un grupo de continuidad del programa?</li> </ul>
			Propuesta de los dinamizadores	TMotiv-Cont2	
			Unión y buen clima del grupo	TMotiv-Cont3	
			Mejora de las CP	TMotiv-Cont4	
			Seguir con el grupo	TMotiv-Cont5	
			Otros	TMotiv-Cont0	
	Selección de las familias	Criterios y estrategias que se emplearon para realizar la selección de las familias para el grupo de continuidad.	Ninguno (Código abierto)	TSelecF-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué familias seleccionasteis para este grupo?</li> <li>¿Establecisteis algún criterio? ¿Qué porcentaje asistió?</li> </ul>
			Otros	TSelecF-Cont0	
	Selección de las temáticas	Criterios y estrategias que se emplearon para seleccionar las temáticas o módulos del programa para el grupo de continuidad.	Las más necesarias (Código abierto)	TSelecT-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué temáticas decidisteis escoger para trabajar con este grupo? ¿Cuáles fueron los criterios para seleccionar estas sesiones?</li> </ul>
			Otras	TSelecT-Cont0	
	Temáticas	Temáticas seleccionadas	-	TTEm-Cont1	
	Clima	Elementos relacionados con el clima grupal creado	-	TTclim-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué clima de grupo se ha generado? (de vosotros hacia ellos y entre los participantes, etc.</li> </ul>
	Ventajas / Beneficios	Ventajas y beneficios que ha tenido el proceso de evaluación inicial del programa.	Evolución de las familias	TVent-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Y a los que habéis estado con el grupo de continuidad que aspectos han evolucionado mejor?</li> </ul>

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

	Inconvenientes / Dificultades	Inconvenientes y dificultades que han surgido en el proceso de evaluación inicial del programa.		Tincon-Cont1	
	Grado de satisfacción y de asistencia	Valoración general del programa debido a los beneficios que se ha supuesto para las familias y los profesionales la realización del grupo de continuidad.	Valoración positiva	TGSatis-Cont1	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Recomendaríais a las entidades realizar este segundo curso?</li> </ul>
			Propuestas de mejora	TGSatis-Cont2	



**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

Niños/as					
DIMENSIÓN	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORIAS	CÓDIGO	PREGUNTAS (ORIENTATIVAS)
PERCEPCIÓN DE LOS CAMBIOS Y APRENDIZAJES	Cambios y aprendizajes míos	Cambios y aprendizajes percibidos en mi dinámica familiar y personal a raíz del desarrollo del programa	Comportarme y respetar a los otros para convivir mejor	N-CambM1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Creéis que desde que estáis haciendo este programa os lleváis mejor con papa y mamá?</li> <li>• ¿En qué cosas han cambiado vuestro papa y mama?</li> <li>• ¿En qué cosas habéis cambiado vosotros?</li> <li>• De todo lo que he aprendido, ¿lo más importante es?</li> <li>• ¿cuál ha sido para vosotros el aprendizaje más importante que habéis hecho en este programa?</li> </ul>
			Colaboro en las tareas del hogar	N- CambM2	
			Muestro más cariño y afecto	N- CambM3	
			Me comunico mejor	N- CambM4	
			Otros	N-CambM0	
	Cambios y aprendizajes percibidos hacia mí (de mi familia)	Cambios y aprendizajes percibidos hacia mí por parte de mis padres a raíz del desarrollo del programa	Me escuchan más	N- CambO1	
			Juegan más conmigo	N- CambO2	
			Me prestan más atención y tiempo	N- CambO3	
			Me muestran más cariño	N-CambO4	
			Otros	N- CambO0	
GRADO DE SATISFACCIÓN Y UTILIDAD	Grado de satisfacción	Grado de satisfacción con las actividades realizadas en las diferentes sesiones, así como otros aspectos relacionados con el programa.	Compartir espacio y tiempo con los padres y madres	N-Satis1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En general, ¿Os está gustando participar en el programa con los otros compañeros?</li> <li>• ¿Recordáis alguna actividad o juego que se realizó en el programa?</li> <li>• De estas actividades, ¿cuáles te han gustado más y por qué?</li> <li>• ¿Y las sesiones que habéis hecho con vuestros padres? Os han gustado ¿Por qué?</li> <li>• ¿Qué es lo que más os ha gustado de que viniesen vuestros padres?</li> <li>• ¿Para qué le diríais que sirve?</li> </ul>
			Merienda / Tentempiés	N-Satis2	
			Espacio compartido con iguales	N-Satis3	
			Mejor relación con la escuela	N-Satis4	
			Mejora de la comunicación	N-Satis5	
			Espacio de relación afectiva con los padres	N-Satis6	

**Informe del proceso de evaluación del programa “Aprender juntos, crecer en familia”**

---

			Otros	N-Satis0	
VALORACIÓN DEL PROGRAMA	Propuestas de mejora			N-Mejora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué mejorarías del programa?</li> </ul>
	Recomendación			N-Recom	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Si tuvieseis que explicar a otro niño que se hace en el taller cómo se lo diríais? ¿Para qué le diríais que sirve? ¿Se lo recomendarais?</li> </ul>