

## LA INTERVENCIÓN GRUPAL CON FAMILIAS EN LA PRIMERA INFANCIA

MARIA A. RIERA JAUME,  
MARIA FERRER RIBOT,  
ANTONIA RIBAS MORANTA Y  
MARTA HERNÁNDEZ FERRER  
Universidad de las Islas Baleares  
Grupo de Investigación de Educación Infantil



FOCAD **FORMACIÓN**

*continuada a distancia*

# Contenido

DOCUMENTO BASE.....	3
La intervención grupal con familias en la primera infancia	
FICHA 1.....	10
Modalidades de programas de intervención con familias en la primera infancia	
FICHA 2 .....	14
Los profesionales en el trabajo grupal con familias	

# Documento base.

## LA INTERVENCIÓN GRUPAL CON FAMILIAS EN LA PRIMERA INFANCIA

### Introducción

La familia como grupo primario (Birkenbihl, 2002), al que pertenece la persona desde su nacimiento, influye de manera directa y marcada en el desarrollo global de los hijos. En épocas pasadas, la familia aprovechaba sus referentes socioculturales más próximos (familia extensa, vecinos, barrio, escuela...) para llevar a cabo su labor educativa pero ¿se repite actualmente éste patrón?, ¿con quién comparte hoy la familia la educación de los hijos?

Actualmente los cambios culturales, sociales y demográficos de las últimas décadas han conducido al sistema familiar a una progresiva desorientación y al consiguiente proceso de adaptación y reestructuración de las relaciones. Como señala Tonucci (2004) el panorama familiar actual se encuentra sumergido en un aislamiento social preocupante. Las familias, con grandes expectativas y a su vez grandes inseguridades, se centran más en sí mismas y van retirando su atención respecto de las relaciones con otros contextos o grupos sociales (Ferrer, 2008); incluso en las escuelas se cuestiona si la labor educativa que se lleva a cabo con el alumnado es compartida con las familias.

De este modo, ante las nuevas realidades familiares y desde diversos ámbitos de la psicología y la pedagogía, se considera que es un buen momento para ofrecer nuevos modelos de atención para la primera infancia y la familia (Mir, Batle y Hernández, 2009).

Así han surgido y proliferado propuestas de nuevos servicios o programas de promoción y apoyo a la parentalidad y, a su vez, de prevención y detección de situaciones de dificultad. Desde principios de los años 70 han ido apareciendo en el contexto europeo, y también, más concretamente, en nuestro país, algunos programas y servicios destinados a la prevención y promoción de la salud mental de los niños a partir del trabajo grupal con las familias.

En dichos programas y servicios se parte de la idea que el trabajo en grupo puede resultar beneficioso para las familias e incluso ofrecer ciertas ventajas sobre orientaciones de carácter más individual. Entre las principales ventajas (Houg, 1999) destacamos las siguientes:

- ✓ El trabajo en grupo puede ayudar a las personas a desarrollar y ampliar sus habilidades sociales.
- ✓ Las personas que comparten los mismos problemas en los grupos, pueden apoyarse emocionalmente unas a otras.
- ✓ En los grupos cada persona puede hacer un trabajo de introspección a su vez que hace aportaciones y ofrece ayuda.
- ✓ Cuando se comparten las dificultades en un grupo se ayuda a perder de vista los sentimientos de aislamiento, culpa, vergüenza, etc.
- ✓ Los contactos que se establecen dentro del grupo pueden generalizarse, transferirse y asociarse a las relaciones y las dificultades existentes fuera de él.
- ✓ En los grupos se da la posibilidad de fomentar el sentimiento de pertenencia a una comunidad con los beneficios que este hecho supone.
- ✓ Las personas que participan en los grupos no solamente reciben ayuda o asesoramiento sino que también pueden extenderla eficazmente a los demás.
- ✓ En un grupo se puede dar y recibir información en un proceso de retroalimentación.
- ✓ Los componentes del grupo gozan de mayores oportunidades para desarrollar las habilidades empáticas y asertivas durante el trabajo en grupo.
- ✓ Los participantes en un grupo pueden proceder de diversos ambientes culturales, lo que permite compartir y reconocer diversidad de opiniones y experiencias culturales.
- ✓ Compartir la propia realidad con un grupo puede tener efectos duraderos y beneficiosos, especialmente cuando la respuesta del grupo conduce al apoyo y a la aceptación de uno por el resto.

Podemos, entonces, afirmar que los programas que tienen en cuenta una perspectiva grupal constituyen un elemento de apoyo fundamental para las familias en su labor de crianza y de cuidado hacia los hijos y contribuyen a la vez a

incrementar la red social en la que se verán apoyadas. De este modo, se aprecia como el grupo puede llegar a convertirse en un espacio de aprendizaje, de crecimiento personal y de referencia social. A modo de ejemplo, en la Ficha 1, se recogen algunos programas con la intención de ilustrar las posibilidades que éstos ofrecen.

### Funciones del grupo

Los grupos existen porque cumplen unas determinadas acciones o funciones. En Morales y Olza (1996) encontramos un resumen de las funciones a desarrollar por el grupo siguiendo el concepto de integración social propuesto por Moreland (1987). De este modo, las tres formas de establecimiento de vínculos entre personas, o de integración social, se corresponderían con las tres funciones propias de los grupos, promoviendo así la:

- a) integración *ambiental*: formación de grupos allí donde el ambiente proporciona los recursos necesarios. Son aquellos grupos que se forman por razones de vecindad, de convivencia en el lugar de trabajo, etc.
- b) integración *conductual*: los miembros del grupo dependen unos de otros para alcanzar sus objetivos y satisfacer sus necesidades. Algunas de estas necesidades pueden ser la reducción de la ansiedad social, la definición de la propia identidad y la autoimagen, etc.
- c) integración *afectiva*: las personas al formar el grupo desarrollan sentimientos compartidos.

Debemos aclarar que, aunque la integración social sea referida a grupos naturales, que surgen por un acercamiento voluntario, Morales y Olza (1996) hablan de funciones grupales en general, sin establecer diferencias entre las funciones de los grupos de formación espontánea o natural, externa o deliberada.

Está claro que estas funciones sólo se pueden llevar a cabo si se realizan una serie de actividades conjuntas, ya sea de manera espontánea o deliberada. Entonces, los programas que nos ocupan, permiten a las familias compartir momentos y propuestas que variarán según la naturaleza del grupo y el tipo de integración que les caracterice. Así, por ejemplo, la integración afectiva de los miembros del grupo será un pilar básico ya que bajo el marco de estos programas se constituye un tejido de relaciones, facilitador de conexiones e intercambios entre adultos, entre niños y adultos y entre niños y niños (Ferrer, 2008). A lo largo de los encuentros, entre las familias se crean mecanismos de relación y se desarrollan sentimientos compartidos; éstos son considerados indicadores del proceso individual realizado por cada familia y se traducen en cambios importantes en la relación de los padres con sus hijos (Ferrer, Hernández, Ribas, 2009). En definitiva, se considera al grupo y las relaciones que se establecen entre sus miembros como una herramienta poderosa potenciadora de cambio.

### Estructura y tipologías de grupo

La estructura de un grupo está constituida por *elementos manifiestos* (Barriga, 1982) como pueden ser; el tamaño del grupo, las características del espacio físico donde se encuentra y las características biográficas de sus miembros (edad, sexo, rasgos de personalidad, etc.). Pero, a su vez, no podemos olvidar los *elementos estructurales implícitos*, determinados por las redes afectivas, las normas, los valores y los roles, elementos que también definen la estructura del grupo y como consecuencia su funcionamiento.

Es así que los programas de intervención con familias en la primera infancia tienden a predeterminar de antemano cómo va a ser la estructura explícita del grupo. Cada programa concreta en función de sus objetivos: el tamaño del grupo con el que se pretende trabajar, las características del contexto físico, las normas explícitas que van a regir el funcionamiento, el rol del profesional, etc. Pero existe otra parte implícita en la estructura del grupo mucho más variable que, evidentemente, no se puede prever, como sería el caso de las redes afectivas que se establezcan.

Así, por ejemplo, en el caso de programas que se planteen posibilitar a las familias contextos de desarrollo y socialización, si ofrecen a los padres un espacio agradable y cómodo, con una zona equipada con sillas y sofás confortables donde sentarse a conversar, posiblemente estemos favoreciendo el establecimiento de relaciones fructíferas entre los miembros del grupo. Vemos, así, que no se debe dejar al azar un elemento estructural tan importante como es el entorno físico, ya que juega un papel fundamental en el bienestar de los adultos y los niños, (Riera, 2005).

En relación a las *tipologías* de grupo recogemos diversos criterios de clasificación grupal que nos llevan, a su vez, a hablar de tipologías de grupo variadas.

No obstante, queda claro que en el caso de los programas que trabajan con grupos de familias, se propicia el acercamiento de los miembros y se planifican ciertos aspectos como son: el tamaño, el objetivo por el cual han sido formados, etc., y aunque cada programa apueste por tipologías de grupo distintas, encontraremos algunos elementos comunes entre ellos.

## Modalidades de trabajo en grupo

Podemos encontrar diversas clasificaciones en lo que se refiere a las modalidades de trabajo en grupo según tengamos en cuenta determinados aspectos, como son: el foco de intervención, el tamaño del grupo o la homogeneidad/heterogeneidad del grupo.

### Según el foco de intervención

Existen programas que trabajan únicamente con el grupo de padres y madres. En este caso, los profesionales asesoran a los padres respecto a la crianza de los hijos dirigiendo la intervención exclusivamente a los progenitores. Con ello se espera que los conocimientos y aprendizajes que realizan los padres puedan ser generalizados a situaciones de relación con los hijos en la vida cotidiana, siendo así los hijos destinatarios indirectos de la intervención del profesional.

Otros optan por una modalidad de *intervención conjunta padres e hijos.*, la cual goza de importantes ventajas. Por una parte, ofrece a padres e hijos la posibilidad de compartir y beneficiarse de las actividades que se realizan, y por otra, permite al profesional disponer de un marco privilegiado de observación de las relaciones en el cual puede realizar intervenciones *in situ*, reconduciendo aquellas actuaciones consideradas inadecuadas y conflictivas y reforzando las consideradas más positivas, alejándose así del plano meramente teórico y situándose en una intervención mucho más práctica y directa. De esta manera el profesional puede incidir directamente en la relación, y los destinatarios directos de las intervenciones son tanto los padres como los hijos.

### Según el tamaño del grupo

Una posible discusión sería si resulta más oportuno trabajar en gran grupo, teniendo en cuenta la finalidad de atender a un número mayor de personas que puedan beneficiarse del programa, o si es preferible trabajar en un grupo pequeño (formado por un máximo de 8-10 familias aproximadamente). Obviamente en pequeño grupo es más fácil establecer un clima cálido y acogedor, crear relaciones de confianza, y los profesionales pueden ofrecer una atención más individualizada y de calidad adaptada a las necesidades de cada familia.

### Según la homogeneidad/heterogeneidad del grupo

Desde la perspectiva más terapéutica, tradicionalmente se ha considerado la homogeneidad del grupo como un elemento beneficioso y favorecedor del cambio. Sin embargo, actualmente, y más desde la perspectiva socioeducativa que nos ocupa, en muchos casos, se plantea la posibilidad de formar grupos heterogéneos de familias como una opción enriquecedora y positiva para los participantes.

Cuanto más variado sea el grupo más posibilidades para las familias de conocer otros estilos de crianza y problemáticas diferentes a la propia. La heterogeneidad queda definida, entre otros factores, por la diversidad de situaciones familiares, las distintas procedencias culturales, económicas, la diversidad de edades de los niños, etc. (Ferrer, 2008)

## Etapas en el desarrollo de los grupos

Si el trabajo en grupo con familias en la primera infancia trata de utilizar el proceso del grupo como instrumento para el cambio personal y social de sus miembros, tal como expone Huici (1996), el conocimiento de la evolución, el proceso o desarrollo del grupo son elementos que adquieren una gran importancia.

Worchel y cols. (1992) analizan la evolución temporal de grupos diferentes así como existen otros estudios sobre el tema que concluyen que el proce-

Tabla 1 Criterio de clasificación y tipologías de grupo			
CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	TIPO DE GRUPO		
Tamaño	<i>Pequeño</i> – menos de 30 personas	<i>Grande</i> – más de 30 personas	
Vinculación de los miembros	<i>Grupo Primario</i> – asociación cara a cara, carácter no especializado de la asociación, número reducido de miembros, intimidad entre miembros	<i>Grupo Secundario</i> – contacto no directo, carácter especializado de la asociación, número amplio de miembros, poca intimidad entre miembros	
Origen y tipo de relación	<i>Grupo Informal</i> (primario) – las relaciones surgen de la vida cotidiana, no están planificadas ni controladas; comportamiento oficial, impersonal y rutinario	<i>Grupo Formal</i> (secundario) – las relaciones están pautadas, organizadas, jerarquizadas	
Grado de espontaneidad en la formación (Zander y Cartwright)	<i>Grupos de formación espontánea</i> - son informales no se establecen deliberadamente para lograr un objetivo	<i>Grupos de formación externa</i> – se forman para lograr un objetivo común de quienes son miembros (grupos de jóvenes, de personas dependientes, etc.).	<i>Grupos de formación deliberada</i> – se forman para lograr algún propósito que no sería posible lograrlo de otra manera (grupos de trabajo, de acción social, de evaluación, etc.).

so de formación y desarrollo grupal es bastante homogéneo. Aún así, se conocen diversos modelos de desarrollo grupal, y de todos ellos el modelo *lineal* es el más descrito (Banet, 1976) entendido como si fuera un movimiento que tiene un orden, sigue una secuencia y es progresivo. Las etapas que recorren los grupos permiten pasar de la búsqueda de la seguridad personal hasta la propia autorregulación del grupo, tal como señala Villa (1998).

Recogemos de Morales y Olza (1996) la siguiente clasificación de las etapas por las que pasan los grupos a lo largo de su proceso.

En la revisión de estos autores se aprecia una coincidencia general en lo que se refiere a las etapas inicial, intermedia y de terminación. Veamos a continuación las características de cada una de estas fases.

La **etapa inicial** se caracteriza por ser la de composición del grupo y para ello, se debe partir, entre otros aspectos, de la necesidad que los miembros del grupo tienen de dar respuesta al sentimiento de desconocimiento y desconfianza, a la ansiedad ante la generación de expectativas, a la búsqueda individual de seguridad, etc. Así, la orientación y el establecimiento de objetivos, propuestas o tareas, límites y normas de manera conjunta, puede suponer un buen comienzo para el grupo, permitiendo, en el caso que nos ocupa, que las familias puedan recoger y procesar datos "a través de la pantalla de las experiencias previas" (Morales y Olza, 1996, 500).

En la **etapa intermedia** confluyen distintas fases que pueden marcar de manera determinante al grupo. Podemos hablar así de conflicto a la hora de luchar por el control, de ajustar los sentimientos de dependencia e independencia hacia algunos miembros del grupo, de establecer nuevas alianzas, etc. Estimulando la expresión y favoreciendo la aceptación de diferencias, el conflicto puede dar paso al compromiso y a una mayor estabilidad y, con ello, a la fase más normativa. La capacidad para resolver conflictos, sin que ello suponga un gran coste para el grupo, suele considerarse un indicador de madurez, que requiere el desarrollo de sentimientos positivos hacia el grupo, confianza y cohesión. La etapa de revisión se sucede de manera repetida y sus resultados pueden permitir al grupo adquirir mayor autonomía respeto de la persona que asume el liderazgo de manera explícita. Un efecto de todo ello será la reestructuración del grupo que variará la disposición de sus elementos en función de su madurez.

La **etapa de terminación** debería establecerse como un proceso natural y necesario ya que el grupo no puede concebirse como una célula aislada del funcionamiento social. Por este motivo en los programas socioeducativos dirigidos a familias a menudo encontramos actuaciones dirigidas específicamente a la despedida de los miembros del grupo a modo de ritual de cierre, que facilitan la interiorización y aceptación del momento final.

Como ya se ha planteado al inicio de este apartado, las etapas y fases recogidas nos sirven de referente sin olvidar que, en función de los grupos y contextos los procesos serán claramente diferentes.

## La cohesión del grupo

La cohesión es un concepto que ha sido planteado por muchos autores como un pilar central en el estudio de los grupos. Este, se podría definir como el grado de atracción de los integrantes hacia el grupo (Saavedra, 1998). Es decir, la cohesión del grupo de familias se refiere al sentimiento de pertenecer a un grupo, al conjunto de fuerzas positivas y negativas que tiene como resultado que los integrantes permanezcan dentro del grupo, como señala Fernández (2003).

Si nos centramos en los programas grupales de intervención familiar, hay que tener en cuenta que, en éstos, los grupos de familias se forman de manera artificial, estaríamos hablando de grupos de formación deliberada y, por lo tanto, puede suceder que, aunque los miembros saben que pertenecen al grupo, no necesariamente se sientan incluidos. Así, pueden surgir algunos obstáculos relacionados con el nivel de comunicación, el grado de conformidad con las normas implícitas y explícitas y con la percepción de los otros vinculada a la valoración y empatía. En este caso, la idea de cohesión sería la consecuencia y no el origen del grupo a la manera de entender de Tajfel y Turner (1986).

**Tabla 2**  
Etapas de desarrollo de los grupos

	BALES (1950)	TUCKMAN (1963)	NAPIER y GERSHENFELD (1987)	TOSELAND Y RIVAS (1995)	BROWN (1988)
<b>Etapas Iniciales</b>	Orientación	Formación	Principio	Planificación Comienzo Valoración	Formación
<b>Etapas Intermedias</b>	Evaluación	Tormenta Normativa Ejecutiva	Confrontación Compromiso Reevaluación	Trabajo Evaluación	Conflicto Trabajo Normativa
<b>Etapas de Terminación</b>	Toma de decisiones		Final	Final	Final

(Fuente: Morales y Olza, 1996)

Por tanto, en el contexto de estos programas, se hace necesario que la idea de cohesión se incluya en los objetivos de trabajo con las familias para, paralela o posteriormente, poder trabajar otros objetivos más específicos. De esta manera el profesional habrá de favorecer aquellas actuaciones o situaciones que permitan aumentar la comunicación y la interacción entre los miembros del grupo, así como tendrá que procurar promover la atracción social a partir de desarrollar sentimientos de identidad y pertenencia entre las personas que forman parte del grupo.

La cohesión es un factor fundamental en el trabajo grupal, ya que de ella puede depender, en gran medida, llegar a alcanzar otros objetivos más ligados a las interrelaciones que se producen entre padres e hijos o entre las familias integrantes del grupo.

El grado de cohesión influirá de manera directa en el rendimiento global del grupo, así como en el rendimiento individual de sus integrantes. Cuanto mayor sea el grado de unidad del grupo, mayor será la satisfacción de sus integrantes de pertenecer al mismo. De esta manera los miembros aceptarán más fácilmente los objetivos, las normas y las decisiones del grupo, se creará un ambiente más acogedor y saludable y, en consecuencia, el rendimiento a la hora de favorecer cambios positivos en las interrelaciones se verá incrementado.

### **Condiciones favorecedoras de la cohesión grupal**

Existen algunos factores esenciales a tener en cuenta asociados a la cohesión de un grupo. Así, la teoría de la identidad social de Tajfel y Turner (1986), presenta una serie de elementos facilitadores de la cohesión grupal. Dicho modelo supone que nos definimos y evaluamos a partir de nuestro propio grupo social, por tanto, el grupo serviría para ofrecer una identidad social a sus miembros. De este modo, estos factores promueven los sentimientos de pertenencia a un grupo, de diferenciación con otros y, en definitiva, potencian la cohesión grupal.

A continuación, basándonos en el modelo anterior y adaptándolo al contexto de los programas de intervención familiar, se presentan algunos de los factores fundamentales para la cohesión de un grupo:

#### *a) Tamaño del grupo*

Los grupos de menor tamaño se consideran más adecuados puesto que, entre otras ventajas, facilitan la unidad. El trabajo en pequeño grupo promueve en las personas el desarrollo de capacidades diversas como, por ejemplo, las habilidades sociales y comunicativas. Y, como ya decíamos en el apartado de modalidades de trabajo en grupo, los grupos de no más de 8-10 familias permiten establecer un clima más cálido y acogedor, además de favorecer las relaciones y permitir que las intervenciones de los profesionales sean más ajustadas a las necesidades reales.

#### *b) Estabilidad y continuidad del grupo*

Para que el grupo de familias llegue a alcanzar un elevado nivel de cohesión resulta imprescindible la estabilidad y continuidad en la asistencia de las familias que permita crear vínculos y relaciones más o menos sólidas dentro del sistema grupal. Es así que la estabilidad de las personas del grupo aumentará las posibilidades de asumir los objetivos del programa.

#### *c) Comprensión clara de los objetivos del grupo*

Clarificar y explicitar los objetivos del grupo es necesario para generar la cohesión, ya que permitirá aunar esfuerzos hacia la consecución de metas comunes. Además si los objetivos individuales coinciden con los del grupo aumentará el grado de satisfacción y el sentimiento de pertenencia de sus integrantes.

#### *d) La posición y la actitud del profesional<sup>1</sup>*

Un liderazgo compartido, no directivo, la actitud empática, de escucha, de apoyo y de aceptación, y la estabilidad por parte de los profesionales favorecerán sentimientos de cohesión grupal.

#### *e) La participación en la cultura propia del grupo*

El hecho de que las familias puedan realizar aportaciones personales al conjunto del grupo, participando de la organización y planificación de las actividades y acontecimientos, tomando decisiones,... etc. facilitará la implicación en la dinámica grupal y la unidad del conjunto.

### **Contextos facilitadores de la cohesión grupal**

Resulta imprescindible, en este punto, hacer referencia a los diferentes *contextos* que hay que tener en cuenta en el desarrollo de los programas, y que según la manera de abordarlos se pueden convertir en herramientas eficaces para la cohesión del grupo de familias.

<sup>1</sup>En la ficha 2 se ampliará información sobre el profesional en esta tipología de programas.

Al utilizar el término contexto nos referimos a aquellos aspectos físicos, temporales y sociales que pueden contemplar esta tipología de programas de intervención familiar (Ferrer, 2008).

Los contextos, tal y como apuntan Clemente y Hernández (1996), se podrían describir como construcciones humanas, constructos sociales integradores de elementos psicológicos, y sobre todo como elementos de influencia recíproca entre ellos. También, desde este tipo de programas, se mantiene la visión de los contextos como generadores importantes de cambios en las conductas y en las relaciones humanas. Desde el punto de vista de la cohesión grupal nos interesa resaltar especialmente la influencia de dos contextos relevantes: físico y el temporal.

#### *El contexto físico*

Se refiere al lugar físico en el cual se desarrollan las relaciones. El entorno físico habla y comunica, produce emociones positivas o negativas y sugiere acciones o conductas tranquilas, relajantes o caóticas. (Riera, 2005). Por tanto, cuidar la calidad de los espacios, de los equipamientos y de los materiales que se ofrecen contribuirá a generar sensaciones de bienestar y armonía y proporcionará, a la manera de entender de Ferrer (2008), sentimientos de seguridad, confortabilidad, y bienestar.

Estas sensaciones y sentimientos se convertirán en factores facilitadores de cambios positivos en las conductas y actitudes de las personas del grupo. Por ejemplo, si ofrecemos a los padres un espacio agradable y cómodo, con una zona equipada con sillas y sofás confortables donde sentarse a conversar, posiblemente estemos favoreciendo el establecimiento de relaciones fructíferas entre los miembros del grupo.

#### *El contexto temporal*

El tiempo es un elemento, también, a considerar en el trabajo con grupos de familias ya que la manera en la cual éste se organiza adquiere un importante significado y constituye una valiosa herramienta que dota de estructura al programa.

Del mismo modo la estabilidad en la estructura de las sesiones o encuentros del grupo permite crear en las personas sentimientos de seguridad y control, a la vez que contribuye a transmitir una pauta de previsibilidad que asegura la tranquilidad y el conocimiento de lo que va a acontecer a cada momento del encuentro. Paralelamente, la regularidad y estabilidad en las acciones, se convierte en una herramienta útil para trabajar mecanismos de relación en el grupo, ya que las acciones repetidas y estables que se establezcan en las dinámicas contribuirán a constituir una mayor conciencia y cohesión del grupo.

En este sentido, se recomienda que los programas presenten una dinámica y un ritmo estable, traducido en el establecimiento de rutinas y rituales, esto es, en situaciones repetidas que favorezcan sentimientos, actuaciones e interacciones saludables entre los diferentes miembros del grupo. Así, por ejemplo, los rituales de bienvenida o despedida en los que todas las familias se sientan en círculo y comparten presentaciones, canciones,... etc. se utilizan en muchos de los programas para dar entidad y "hacer visible" al grupo y fomentar sentimientos de pertenencia y en definitiva, promover la cohesión del conjunto.

La importancia de los contextos, como vemos, es crucial para el buen desarrollo de este tipo de programas y especialmente para las personas que forman parte del grupo que pueden llegar a percibir la idea aportada por Silveira (2002) en la que se da una articulación profunda entre el tiempo, el espacio y las acciones, los materiales y las relaciones.

### **Estrategias de intervención para la cohesión grupal**

Una vez concretado algunos de los factores que pueden favorecer la cohesión grupal, y después de haber expuesto brevemente los contextos en los que se desarrollan los programas, haremos referencia a algunas de las estrategias de intervención que los profesionales pueden poner en marcha para asumir el objetivo de consolidar las relaciones entre las familias y de unidad grupal.

A continuación se concretan algunos ejemplos de estrategias de intervención:

#### *a) Elaboración de documentos de grupo*

Nos referimos a la elaboración de documentos escritos y visuales vinculantes en el seno del grupo, como puede ser, la elaboración de un álbum de grupo con imágenes, fotografías, escritos... que recoja los acontecimientos grupales de las sesiones (Ferrer, Hernández, Ribas, 2009).

Se entiende la documentación como una herramienta potenciadora de la identidad de grupo que, como apunta



Hoyuelos (2007), permite guardar memoria de aquello que se ha experimentado. Esta estrategia promueve la participación en la creación de la cultura propia del grupo, como un factor facilitador de la cohesión.

#### b) Talleres

Los talleres de experimentación, cocina, manualidades, masajes para niños... permiten la obtención de un producto útil y de uso del grupo y, en ocasiones, sirven de vehículo para resolver alguna dificultad o necesidad grupal, además del placer que proporciona compartir situaciones lúdicas. A través de este tipo de actividades se incrementa el tiempo de interacción entre los integrantes, reforzando el sentimiento de pertenencia y la cohesión entre ellos.

#### c) Tareas cooperativas

Se trata de favorecer tareas que promuevan la solidaridad entre las familias participantes, por ejemplo, la cooperación de las familias en el acompañamiento y acogimiento de familias recién incorporadas, o su participación en otras tareas compartidas que favorezcan relaciones de tipo cooperativo.

#### d) Asignación de responsabilidades

Si se delimitan cargos de responsabilidad entre los integrantes que permitan la autogestión del grupo se transmite la idea de que la participación de las familias en la gestión del grupo es básica para asumir los objetivos. Así, por ejemplo, una persona puede ser la encargada de preparar una merienda, otra de recoger material bibliográfico, etc.

#### e) Revisión conjunta de los objetivos

Como se ha comentado, la claridad de los objetivos se considera un elemento facilitador de la cohesión grupal, es así, entonces, que una estrategia efectiva en este sentido sería encontrar momentos con las familias en que se puedan explicitar y revisar conjuntamente los objetivos y las finalidades del programa.

En definitiva, si tenemos en cuenta todo lo comentado anteriormente respecto a la cohesión grupal, el proceso de cambio que va realizando una familia a lo largo de las sesiones en cuanto a su implicación en el grupo, incrementando la vinculación con todos los integrantes, se hace en muchos casos evidente y sirve, a la vez, como motor de cambio de las actitudes individuales de cada miembro de la familia y de las relaciones internas entre ellos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Banet, A. G. (1976). "A perspective on theories on group development", en J. W. Pfeiffer y J. E. Jones (eds.). *The 1976 annual handbook of group facilitators*. La Jolla Cal. University Associates.
- Barriga, S. (1982). *Psicología del grupo y cambio social*. Barcelona: Hora.
- Birkenbihl, M. (2002). *Formación de formadores*. Madrid: Paraninfo
- Clemente, R. y Hernández, C. (1996). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Aljibe.
- Ferrer, M. (2008). *Suport a les famílies en la primera infància. Estudi de cas d'un programa socioeducatiu*. Tesis doctoral. Universitat de les Illes Balears.
- Ferrer, M; Hernández, M y Ribas, A. (2009) El programa *Espai Familiar*: la perspectiva relacional a partir de la intervenció grupal. *Revista Mosaico, (Valencia)* 43, 43-48.
- Fernández Villanueva, C. (2003). *Psicologías sociales en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Houg, M. (1999). *Técnicas de orientación psicológica*. Madrid: Narcea.
- Hoyuelos, A. (2007). Documentació com a narració i argumentació. *Guix d'infantil*, núm. 39. pàgs. 5-9.
- Huici, C. (1996). *Las relaciones entre grupos*. Cap. 25 En J. F. Morales, M. Olza, (coord). 1996. *Psicología Social y trabajo social*. Madrid. Mc. GrawHill.
- Mir, M., Batle, M. y Hernández, M. (2009). Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia. *IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 1 , n. 1, pags. 45-68. Recuperado el 7 de julio de 2009, de [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1\\_num1/m-mir/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num1/m-mir/index.html)
- Morales, J. F. y Olza, M. (Coords). (1996). *Psicología Social y trabajo social*. Madrid: Mc. GrawHill.
- Moreland, R. L. (1987): *The formation of small groups*. En Hendrick C. (ed.) *Group Processes*. Londres: Sage. pags. 80-110.
- Riera, M. A. (2005). El espacio-ambiente en las escuelas de Reggio Emilia. *Indivisa. Boletín de Estudios e investigación*. Monografía III. La Salle. pags. 27-37
- Saavedra, I. (1998). *Motivación y comunicación en las relaciones laborales*. Madrid: Pirámide.
- Silveira, M.C. (2002). *Rutines, activitat a l'escola*. Barcelona: Col·lecció Temes d'Infància. Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Tajfel, H; Turner, J. C. (1986). "The social identity theory of inter-group behaviour". *Psychology of Intergroup Relations*. Eds. S. Worchel y L.W. Austin. Chicago: Nelson-Hall.
- Tonucci, F. (2004). *Quan els infants diuen prou*. Barcelona: Graó.
- Villa, J. (1998). *La animación de grupos*. Madrid: Ed. Escuela Española
- Worchel, S. y cols. (1992): *A developmental approach to group dynamics: A model and illustrative research*", en S. Worchel, W. Wood y J. Simpson (eds.), *Group process and productivity*. Newbury Park, Sage.

# Ficha 1.

## MODALIDADES DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN CON FAMILIAS EN LA PRIMERA INFANCIA

En esta ficha y, recogiendo lo expuesto en el *Documento Base*, nos centraremos en describir las nuevas modalidades de atención grupal que se ofrecen a la infancia y la familia y que dan respuesta a las necesidades surgidas a partir de los *nuevos modelos* (Mony y Rubio, 2002) o *nuevas formas de parentalidad*.

Entre las múltiples modalidades de atención a la familia que existen actualmente encontramos una amplia diversidad tanto en la metodología que se desarrolla como en los objetivos que se pretenden. Estas formas de atención se organizan con diferentes nombres: servicios, talleres, encuentros, ... Ahora bien, todas ellas tienen en común su preocupación en ofrecer apoyo a las familias ya sea porque exista la demanda explícita de los padres o porque otras entidades o profesionales consideren necesario. Obviamente la manera más efectiva de ofrecer apoyo a los padres es aquella en la que exista una buena clarificación de objetivos, una adecuada planificación y una evaluación. Es así como adquiere sentido la definición de programa, propuesta por Castillo y Cabrerizo (2004, 69):

*“la disposición anticipada y planificada de un conjunto de acciones y recursos ordenados en el tiempo y dirigidos a la consecución de determinados objetivos”.*

De este modo descartaríamos aquellas acciones o actividades aisladas, de carácter menos especializado, que carezcan de planificación previa, de una línea metodológica clara, etc.

Ante la proliferación de programas vemos necesario definir las diversas modalidades facilitando una clasificación que ayude a entender cómo se concibe la formación a padres y madres y las intervenciones que realizan los profesionales para dar apoyo a la parentalidad en los primeros años de vida de los hijos.

Así, podemos hablar de **programas de formación** encaminados a promover actividades dirigidas a los padres y madres donde el eje central es la información y la transmisión de conocimientos sobre aspectos educativos de la crianza de los hijos, teorías del desarrollo infantil, la evolución de las capacidades, etc. Por ejemplo, en nuestro país, la formación de padres ha estado representada durante muchos años por las llamadas “escuelas de padres” aparecidas en los años 70, y en otros países, como Estados Unidos, los programas de formación de padres estaban relacionados con la educación compensatoria con la intención de promover habilidades de crianza en aquellos contextos más desfavorecidos.

En este tipo de programas desarrollados desde una perspectiva comunitaria se plantean objetivos relacionados con la optimización del desarrollo infantil y con favorecer las competencias educativas de los padres (Vila, 1998). En esta modalidad grupal únicamente acuden los padres por lo que se distinguen de otras maneras de intervención familiar más centradas en la socialización de toda la familia e incluso de intervenciones puramente terapéuticas.

Por otra parte, si nos referimos a los **programas socioeducativos** de intervención familiar el énfasis está en su función preventiva. En dichos programas se trabaja normalmente de forma conjunta con padres e hijos favoreciendo las habilidades parentales y ofreciendo la posibilidad de vivir experiencias de relación gratificantes con los hijos. En este tipo de programas más experienciales lo que interesa es acompañar a los padres y madres en la paternidad, favorecer un intercambio entre las familias que forman parte del grupo y ofrecer contextos de relación saludables entre padres e hijos.

Finalmente los **programas terapéuticos** se inician una vez detectada la problemática en las relaciones padres e hijos y sus objetivos están centrados en la eliminación de una disfuncionalidad previamente detectada, en este caso parece ser que la metodología que resulta más eficaz y produce mejores resultados es la que combina el trabajo en grupo y la intervención individualizada (Isaacs, 1982).

En la siguiente tabla, siguiendo la propuesta de Ferrer (2008), se diferencian los programas según sea su principal objetivo de intervención: formativo, socioeducativo o terapéutico y, se describen de forma más detallada exponiendo sus principales características.

## Algunos programas socioeducativos de intervención con familias en la primera infancia

Como hemos visto, la forma de dar respuesta a las necesidades y demandas de las familias ha adoptado modalidades diversas y ha generado programas diferentes, con múltiples denominaciones según sea el país (Musatti, 2002) o incluso la región o comunidad donde se desarrolle. En este apartado final vamos a aprovechar para ampliar conocimientos sobre algunos programas que han surgido durante las últimas décadas en Europa, que responden a un modelo de intervención socioeducativo y que tienen en común la atención conjunta a padres y niños en la primera infancia.

Los programas de intervención socioeducativa son definidos como

*“el conjunto de elementos aplicados a una situación o ámbito determinado sobre la base de una acción previa planificada para solventar las necesidades de un individuo o de un grupo en una situación desfavorecida. La planificación, la intervención y la evaluación son fases en el proceso de actuaciones socioeducativas (...)”.*

Castillo y Cabrerizo (2004, 69)

Dichos programas tienen por objetivo responder a las necesidades educativas y sociales de grupos de familias, por ello definen una estrategia metodológica a seguir, concretan los recursos humanos y materiales necesarios para desarrollar su actividad y fijan una temporalización.

A continuación describiremos brevemente los siguientes programas: “Tempo per la Famiglie” de Milán, la “Maison Verte” en Francia, “Ja tenim un fill” y “Espais Familiars” en Cataluña.

### “Tempo per le Famiglie” de Milán

Este programa, originario de Milán, fue el primero en promover, desde el sistema público, un servicio socioeducativo para familias y niños con el objetivo explícito de ofrecer apoyo a las familias. Esta experiencia fue extendiéndose a lo

**Tabla 3**  
Clasificación de modalidades de programas de intervención familiar

MODALIDAD	CARACTERÍSTICAS	METODOLOGÍA	OBJETIVOS
Programas de Formación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dirigidos al conjunto de familias de la población.</li> <li>Plantean aspectos generales relacionados con la práctica educativa de las familias</li> <li>Pretenden desarrollar las competencias y habilidades educativas de los padres.</li> <li>Se enfatiza la vertiente educativa de las prácticas de crianza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conferencias y coloquios.</li> <li>Trabajo en pequeño o gran grupo.</li> <li>Material impreso (revistas, folletos, etc.) y visual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Percibir a los hijos como personas competentes y plenas de potencialidades.</li> <li>Aumentar la percepción de competencia parental.</li> <li>Conocer las diversas formas de interacción, estimulación y aplicación de estrategias educativas.</li> </ul>
Programas de Intervención	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principales destinatarios: padres e hijos.</li> <li>Intervenciones encaminadas a ofrecer atención y formación.</li> <li>Contenidos: temas relacionados con la salud, la educación y el bienestar social.</li> <li>Participación de profesionales de diversos ámbitos: sanitarios, sociales y educativos.</li> <li>Función preventiva: introducción de cambios sociales en el ámbito de la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo grupal con padres e hijos</li> <li>Atención frecuente y regular durante varios meses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar apoyo a las familias en relación al ejercicio del rol parental.</li> <li>Ofrecer una red de relaciones sociales a los padres y madres.</li> <li>Posibilitar a los hijos e hijas contextos de desarrollo y socialización.</li> </ul>
Programas de Intervención Terapéutica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Profesionales relacionados con el ámbito psicológico y/o psicopedagógico.</li> <li>Las familias destinatarias han pasado por un proceso previo de diagnóstico</li> <li>Asistencia simultánea a tratamientos terapéuticos individuales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contexto clínico, en el hogar o ambos.</li> <li>Intervención grupal, individual y combinada.</li> <li>Atención frecuente (semanal o quincenal) y de variada duración</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intervenir en el ámbito familiar para resolver problemáticas detectadas previamente</li> <li>Ofrecer tratamiento terapéutico a las familias</li> <li>Prevenir dificultades futuras más graves.</li> <li>Ofrecer modelos de intervención y actuación en aspectos específicos.</li> <li>Contribuir a la mejora de la salud mental infantil.</li> </ul>

largo de los años en múltiples ciudades y pueblos de Italia. Así, otros ejemplos de este mismo servicio, actualmente denominados con el genérico *centro dei bambini e genitori*, son La “Casa degli Orsi” y “l’Àrea Incontri”, ambos situados en la ciudad toscana de Pistoia.

El objetivo principal de este programa es ofrecer un espacio de relación en el que el vínculo de los padres con los hijos pueda verse renovado, beneficiándose de nuevas experiencias fuera del núcleo familiar (Bondioli y Mantovani, 1998). En este servicio público la finalidad es convertirse en un espacio de referencia y apoyo para prevenir y enfrentarse a las dificultades que puedan surgir en el proceso educativo y de crianza de los hijos durante la primera infancia, de 0 a 3 años.

Musatti (2002) señala como característica esencial la promoción de oportunidades de encuentro entre padres, facilitando así los contactos sociales. Además, volviendo a lo mencionado inicialmente, podría considerarse como una característica distintiva de este programa, y de los demás servicios italianos para familias y niños, el hecho que la intervención socioeducativa se proporcione desde los servicios públicos, contando con el apoyo económico de algunos gobiernos regionales y con el impulso de la legislación nacional que promueve los derechos de la infancia.

### **La “Maison Verte” en Francia.**

La primera iniciativa, dentro del modelo de atención conjunta a la primera infancia y a sus familias, que surgió en Francia a mediados de los años 70, fue la “Maison Verte”. Su creadora, Françoise Dolto, desarrolló el programa en un intento de promover el trabajo preventivo entre padres e hijos, desarrollando un espacio de acogida para familias y niños. (Dolto, 1981)

Entre los objetivos principales destacan ayudar a los niños y a sus padres a realizar sus primeras separaciones de forma progresiva, preparándose para la adaptación a una futura escolarización, así como prevenir los trastornos psicológicos en los niños derivados de las dificultades de vinculación afectiva. Para ello se sigue una metodología flexible; los grupos de niños menores de cuatro años y los adultos que estén a su cargo se encuentran uno o dos días a la semana en espacios donde la entrada y la salida son libres y también las actividades y juegos que en el lugar se desarrollen (Mony y Rubio, 2002). Los profesionales, con formación psicoanalista, aprovechan para ofrecer pautas de actuación y relación y ayudan durante el proceso.

### **“Ja tenim un fill” y “Espais Familiars” en Cataluña.**

*Ja tenim un fill* y *Espai Familiar* son dos servicios de atención a las familias que se pusieron en funcionamiento en Barcelona el año 1995 (impulsados por el Institut Municipal d’Educació del Ayuntamiento de *Barcelona* y la Fundación Bernard van Leer) en el marco del proyecto *Context-Infància* (Bassedas, Jubete y Majem (2005)

El primero de ellos, *Ja tenim un fill*, acompaña a las madres y padres durante el primer año de vida del hijo y fue implementado, tal como señala Antón (2003), como medida preventiva ante posibles riesgos sociales de la primera infancia y de sus familias.

El programa *Espai Familiar*, se dirige a familias con hijos de entre 1 y 3 años. Sus principales objetivos son preventivos y educativos, están centrados en los niños y niñas y orientados hacia las familias. Las finalidades principales del programa se centran en mejorar las habilidades de crianza, favorecer la capacidad empática de los padres, ofrecer respuestas sensibles a los hijos y vivenciar otros modelos de interacción. Su estructura organizativa es flexible y a través del trabajo en grupo pretende paliar el sentimiento de aislamiento que viven hoy muchos padres y madres (Bassedas, Jubete y Majem, 2005). Los equipos de trabajo están formados por profesionales de diferentes disciplinas: educadores y maestros, trabajadores sociales, psicólogos, etc.

A modo de conclusión hay que destacar, por una parte, que, aunque estamos asistiendo actualmente a una proliferación de centros, servicios y programas que ofrecen ayuda a la crianza de los hijos, existen todavía en nuestro país carencias de servicios socioeducativos que de forma sólida se mantengan instaurados en el tiempo, como señalan diversos estudios (Antón, 2003; Vila, 1998).

Por otra parte, se hace necesario revisar los programas de intervención familiar desde el nivel más preventivo y terapéutico e integrar, a partir del trabajo en red de los diversos profesionales, la interdisciplinariedad como un elemento esencial en las modalidades de programas de intervención con familias en la primera infancia.

*“... el desarrollo sano de los menores es la consecuencia del predominio de experiencias de buenos tratos que han conocido en sus vidas. Estos buenos tratos no sólo corresponden a lo que los padres son capaces de ofrecer, sino también son el resultado de los recursos que*

*una comunidad pone a su servicio para garantizar la satisfacción de las necesidades infantiles y el respeto de sus derechos así como promover, apoyar y rehabilitar las funciones parentales”.*

(Barudy)<sup>2</sup>

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Antón, M. (2003). *Serveis d'atenció a la infància de 0 a 6 anys. El cas de la ciutat de L'Hospitalet*. Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.
- Bassedas, M.; Jubete, M. Y Majem, T. (2005). *Espais Familiars*. Barcelona. Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Bondioli, A. y Mantovani, S. (1998). *Manual de educação infantil. De 0 a 3 anos*. Porto Alegre: Artmed.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2004). *Evaluación de programas de intervención soioeducativa: agente y ámbitos*. Madrid: Pearson.
- Dolto, F. (1981). *La dificultad de vivir*. Buenos Aires: Gedisa.
- Ferrer, M. (2008). *Support a les famílies en la primera infància. Estudi de cas d'un programa socioeducatiu*. Tesis doctoral. Universitat de les Illes Balears.
- Isaacs, C.D. (1982). Treatment of child abuse: A review of the behavioral interventions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15
- Mony, M. y Rubio, M. N. (2002). Naixement i emergència de la paternitat. *Revista Infància a Europa*. Vol. 02.3. Barcelona: Rosa Sensat.
- Musatti, T. (2002). Nous Serveis per a la infància a Itàlia . *Revista Infància a Europa*. Vol. 02.3. Barcelona. Rosa Sensat.
- Vila, I. (1998) Intervención psicopedagógica en el contexto familiar. En Rodrigo, M.J y Palacios, J. (coords.). *Familia y desarrollo humano*. Cap. 24. págs.501-520. Madrid: Alianza

<sup>2</sup>Fragmento de una conferencia de J. Barudy extraído de <http://www.addima.org/Documentos/>

## Ficha 2.

# LOS PROFESIONALES EN EL TRABAJO GRUPAL CON FAMILIAS

Analicemos a continuación en esta ficha la situación de los profesionales que intervienen en los programas de intervención con familias en la primera infancia. Para ello describiremos la formación que disponen, el rol y el modelo que asumen frente a las familias, así como algunas características y actitudes necesarias para desempeñar su trabajo. Por último, nos adentraremos en la intervención a partir de relatar los ámbitos en que han de intervenir y algunas estrategias que siguen para ofrecer el apoyo a las familias.

### Perfil y formación del Profesional

En los programas de intervención familiar los profesionales que intervienen pueden provenir de ámbitos disciplinarios diversos, así pueden ser psicólogos familiares, educadores sociales, maestros especialistas en educación infantil, pedagogos,... etc.

Partiendo de este marco inicial, hay que tener en cuenta que la complejidad y la diversidad de intervenciones que implica el trabajo grupal con familias requiere contemplar, además, otros aspectos importantes.

Por una parte, es imprescindible la formación inicial y continua de los profesionales. Así, entre otros, son necesarios conocimientos sobre el funcionamiento del sistema familiar y sus disfunciones, la teoría del apego y sus trastornos, el maltrato infantil, psicología evolutiva, y estrategias de intervención en el trabajo con niños (Ferrer, Riera, 2007).

Por otra parte, se considera fundamental la creación de equipos multidisciplinares de profesionales que puedan, de esta manera, abordar las diversas necesidades de las familias desde diferentes ámbitos de formación. Se trata, de este modo, como apuntan Palou y Riera (2008), de trabajar de forma conjunta y complementaria dotando de coherencia y respuestas complejas a problemáticas igualmente complejas.

### Rol que ocupa el profesional

Otro aspecto de gran relevancia a tener en cuenta en el campo del trabajo en grupo con familias es el rol que ocupa el profesional que interviene con las familias.

Desde una visión genérica y partiendo de la teoría del rol, el concepto de *rol* se puede definir como un modelo organizado de conductas relativo a una cierta posición del individuo en un conjunto interaccional. La palabra rol englobaría las actitudes, los valores y los comportamientos que la sociedad o un sistema determinado asigna a una persona (Du Ranquet, 1996).

A partir de la posición que ocupa el profesional en el grupo de familias, se espera de su parte una cierta conducta, actitudes y valores. Es así como el rol del profesional aparecería ligado a otros aspectos como son la percepción que tiene la persona que lo asume, la expectativa que tiene el resto de integrantes del grupo, y la manera en que es desempeñado. También hay que considerar que cada profesional asumirá su papel aportando su propia expresión personal. Se puede decir, entonces, que el rol se sitúa en la intersección entre lo psicológico y lo social.

Tener en cuenta el papel del profesional resulta extremadamente importante, y es un aspecto que requiere un "cuidado especial" en cuanto a la reflexión, planificación y clarificación previa por parte del equipo de profesionales que trabajan con las familias, así como una revisión constante de la adecuación/inadecuación del desempeño de este rol durante el desarrollo del programa. De este modo, en función del rol que se le asigne al profesional o profesionales, la metodología de trabajo del programa puede variar significativamente.

Por otra parte, la posición en la que se sitúa el profesional respecto del resto de los miembros del grupo determinará en gran medida las relaciones e interacciones que a posteriori se creen entre sus miembros y las dinámicas o funcionamiento del grupo.

## Modelos de posición del profesional

Cunningham y Davis (1988) analizan la posición de los profesionales para la intervención con las familias y definen tres tipos de modelos de posición del profesional: experto, trasplante y usuario.

- ✓ En el *modelo de experto* el profesional considera tener una experiencia en relación con los padres, y, por tanto, asume el control absoluto, tomando las decisiones y seleccionando la información que cree importante para ellos. En este caso, los padres reciben las instrucciones para llevar a cabo las tareas, sin que se produzca un intercambio de información entre ambas partes. La metodología suele ser en forma de exposición por parte del experto y por tanto, en este tipo de modelos, los padres no tienen una experiencia vivencial sobre los conocimientos que van adquiriendo.
- ✓ En el *modelo de trasplante* los profesionales consideran que parte de su experiencia y sus conocimientos podrían transferirse a los padres para que estos la apliquen, de esta forma lo que hacen es depositar sus conocimientos técnicos y solicitar la colaboración de los padres. La metodología es un poco más abierta y participativa que en el anterior modelo pero continuará sin ser negociadora, se dan instrucciones por resolver situaciones, y piden el ensayo y la devolución de los resultados. Igual que en el anterior modelo se deposita un exceso de confianza en los conocimientos técnicos, considerados infalibles.
- ✓ En el *modelo usuario* el profesional adopta una posición de respeto y flexibilidad respecto a las decisiones de los padres sobre el modelo educativo a seguir con sus hijos. El rol del profesional será el de ofrecer a los padres una serie de opciones igualmente válidas y la información necesaria para que los padres escojan, e incluso, se alienta a experimentar diferentes maneras de hacer. En este modelo se anima a descubrir recursos propios para poder llevar a cabo la función parental, teniendo en cuenta sus deseos y observando las características individuales de los niños. Es una metodología que requiere un papel activo tanto por parte de los padres como del profesional. Este tipo de relación es propia de los programas que se desarrollan desde de una vertiente ecológico-sistémica.

Otra clasificación que puede ser de interés es la que hace Meredith Belbin (1993) desde el punto de vista del trabajo en equipo y en la que identifica hasta nueve roles distintos en los equipos que funcionan de manera eficaz. Para el tipo de programas que aquí nos ocupa podemos extraer tres de los roles descritos por el autor como posibles posiciones del profesional que trabaja con familias. Veamos sus características:

- ✓ *Especialista*: proporciona conocimientos en temas específicos. Aporta el saber especializado sobre el que se basa el servicio o el producto del equipo. Su prioridad consiste en alcanzar altos niveles de profesionalidad y progresar en su propio campo. Se enorgullece de adquirir habilidades técnicas que poca gente puede dominar.
- ✓ *Monitor/ Evaluador*: se sitúa en una posición más bien de observador. Trata siempre de mantenerse al margen de la "vorágine" del trabajo del grupo. Analiza los problemas, las ideas y las posibles soluciones con el fin de garantizar que las decisiones estén bien fundamentadas. Tiene un espíritu crítico y detecta las posibles deficiencias que se dan en las ideas o planes de los miembros del grupo. Puede llegar a ser excesivamente crítico y asume que siempre está en lo correcto.
- ✓ *Cohesionador*: se muestra estable, extrovertido y cohesiona al grupo. Es sensible a las necesidades y sentimientos de los miembros del grupo. Escucha e impide los enfrentamientos. Es un buen negociador y comunicador.

Si retomamos como referencia la propuesta de Cunningham y Davis (1988), en los programas de tipo terapéutico y de formación presentados en la ficha 1, el profesional ocuparía una posición más acorde al modelo experto y, en cambio, en los programas socioeducativos estaría más cerca del usuario, esto es, un modelo en el que se entiende al profesional como un mediador entre las relaciones, un facilitador de interacciones positivas entre los miembros que componen el grupo. Así, desde esta postura se propicia el hecho de que padres e hijos puedan vivenciar sentimientos positivos a la hora de relacionarse, que puedan explorar sus potencialidades y recursos de manera autónoma, y contribuir a realizar cambios en las actitudes y comportamientos que puedan transferirse a otros ámbitos de su vida cotidiana. (Palou, Riera, 2008).

La idoneidad de este rol del profesional en los programas socioeducativos, aparece también justificada si relacionamos estos conceptos con las teorías del liderazgo. Así, desde el ámbito de la psicología humanista (Rogers, 1977) se expone que el líder que se presenta como el más eficaz es el que dispone de capacidad para crear situaciones que le permitan perder el liderazgo.

Y en la misma línea Barceló (2000, 59), afirma que:

*"un líder centrado en el grupo delega realmente el liderazgo y la responsabilidad de manera progresiva, porque pretende el desarrollo de la independencia y la autoresponsabilidad del grupo y la liberación de sus capacidades potenciales"*<sup>3</sup>.

Por tanto, vemos como en los programas socioeducativos, se refuerza la idea del papel del profesional como mediador de relaciones, un profesional que acompaña y se muestra disponible, que facilita opciones, pero que en todo momento, respeta las decisiones y actuaciones de los miembros del grupo, fomentando la autonomía y los propios recursos de que disponen las familias.

### Actitudes y características personales del profesional

Trabajar con grupos en el ámbito familiar no sólo requiere un perfil profesional específico, una formación técnica y el saber clarificar y desempeñar un rol determinado dentro del grupo, sino que también son necesarias ciertas actitudes y características personales que contribuirán en gran medida al éxito de la intervención. Algunas de estas características, señaladas por Castillo y Cabrerizo (2004), Barudy y Dantagnan (2005), Ferrer (2008), entre otros, son:

- ✓ **Estabilidad emocional:** trabajar con familias requiere personas emocionalmente estables y con habilidad para manejar problemáticas diversas y situaciones de conflicto. Tienen que ser personas con capacidad de mantener una distancia emocional adecuada de manera que puedan realizar intervenciones ajustadas y promover vínculos seguros con las familias.
- ✓ **Empatía:** los profesionales deben ser sensibles a la diversidad de necesidades y circunstancias de las familias, así como desarrollar una escucha activa, siendo capaces de ofrecer confianza y seguridad.
- ✓ **Capacidad de observación:** es imprescindible no sólo para poder realizar una correcta detección de necesidades y ejecución de las intervenciones, sino también para poder ofrecer una variedad de respuestas sensibles y ajustadas a las circunstancias individuales de cada familia.
- ✓ **Capacidad de autocrítica y autorreflexión:** la reflexión sobre las propias intervenciones es imprescindible en el trabajo con el grupo de familias, por tanto, el profesional debe tener la "inquietud" necesaria para someter sus propias actuaciones a una revisión continuada y constructiva.
- ✓ **Optimismo:** en el grupo de familias pueden surgir sentimientos de desesperanza, angustia, o de cierto pesimismo, entonces, el profesional del grupo habrá de ser capaz de mostrar un carácter abierto y alegre con el fin de propiciar un ambiente cálido y positivo favorecedor de interacciones positivas.
- ✓ **Creatividad:** el manejo de situaciones imprevistas que pueden surgir cuando se trabaja con grupos humanos requiere de ciertas dosis de creatividad por parte del profesional para afrontarlas con éxito.
- ✓ **Habilidades de trabajo en equipo:** el trabajo interdisciplinar tan necesario en el trabajo con familias hace imprescindible que el profesional tenga una buena disposición, flexibilidad y recursos para el trabajo con profesionales de diferentes ámbitos.

### Ámbitos de intervención del profesional

En los programas de intervención grupal con familias, se presentan diferentes maneras de intervenir, ya que la misma naturaleza del grupo requiere atender simultáneamente a las necesidades generales del conjunto de cada una de las familias y de cada uno de sus integrantes. Por ello, en *función de a quién va dirigida la intervención*, podríamos establecer la siguiente clasificación (Ferrer y Riera, 2007).

- a) Intervenciones individuales (dirigidas a un niño, niña, padre o madre)
- b) Intervenciones grupales (dirigidas a las díadas madre-hijo, grupo de padres, grupo de niños, todo el grupo)

Las intervenciones que realiza el profesional pueden ser directas o realizarse de manera sutil, por ello en *función de la distancia de la intervención* podemos distinguir entre:

- a) Intervenciones directas (instrucciones verbales, modelaje directo...),
- b) Intervenciones indirectas (recogiendo situaciones significativas pasadas o de otras personas y ofreciéndolas de modelo)

También los canales de comunicación utilizados pueden ser diversos. Por ejemplo, simplemente la posición física del profesional en un círculo durante una conversación con los padres o una mirada de complicidad ante una determinada actuación, pueden constituir una estrategia eficaz de intervención. Así en *función del canal de comunicación* utilizado distinguimos la siguiente clasificación:

- a) Intervenciones de tipo verbal
- b) Intervenciones de tipo corporal
- c) Intervenciones de tipo gestual

<sup>3</sup> Traducción de las autoras



d) Intervenciones de posición en el espacio.

Dentro de esta diversidad de intervenciones, específicamente, las estrategias utilizadas por los profesionales se concretan en un amplio abanico de fórmulas posibles que, complementadas entre sí, contribuyen a propiciar cambios en las dinámicas del grupo y en las relaciones entre padres e hijos. Veamos algunos ejemplos de estrategias de intervención:

✓ *La observación y la escucha activa*

Son estrategias fundamentales para, posteriormente, ofrecer una adecuada retroalimentación y realizar un buen ajuste de las intervenciones. Resultan necesarias para no actuar con precipitación, obtener un tiempo de espera que permita dar un espacio de confianza a las competencias y capacidades de los padres y madres.

✓ *Reforzar las actuaciones positivas de los padres con los hijos*

Es necesario centrar la atención en los puntos fuertes de las familias para reforzar así las actuaciones adecuadas que lleven a cabo, minimizando sus dificultades y potenciando los recursos propios. De esta manera, también se transmite al grupo la confianza de que se valoran sus capacidades.

✓ *El modelado*

Si hacemos referencia al aprendizaje por observación expuesto por Bandura (2002) como aquel que resulta de observar el comportamiento de otras personas llamadas modelos encontramos cómo la participación directa del profesional en algunas de las actividades o interrelaciones que se crean en el grupo actuaría como modelo de actuación y referente para las familias favoreciendo cambios en las interacciones.

A modo de conclusión, subrayar que en los programas de intervención familiar hay que tener en cuenta una serie de elementos clave que pueden favorecer el adecuado desarrollo y la consecución de los objetivos.

Así es importante, en relación al perfil del profesional, trabajar en un contexto multidisciplinar que tenga en cuenta de manera coordinada diferentes puntos de vista de la realidad familiar.

En cuanto al rol que ocupa el profesional en el grupo, destacar la importancia en el momento de la planificación, ejecución y evaluación de los programas, y recordar que el modelo mediador de relaciones parece ser una opción eficaz a la hora de favorecer la autonomía y generar cambios en las familias.

Por otra parte, no se pueden obviar algunas de las características personales básicas (estabilidad emocional, empatía,...) que ha de disponer el profesional para actuar como un referente seguro para el grupo y "funcionar" como agente de cambio.

Y finalmente, resaltar que si nos referimos a la tipología de intervenciones y a las estrategias de intervención que utiliza el profesional hemos visto que éstas pueden ser múltiples, y es precisamente la diversidad y la flexibilidad en la manera de intervenir lo que proporciona respuestas ajustadas a las demandas y necesidades que manifiestan los integrantes del grupo de familias, ya sean padres, madres, niños o niñas, en particular, o el grupo como conjunto, en general.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A.; Walters, R. (2002). (1º ed. 12º impr). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Barceló, B. (2000). *Centrar-se en les persones. Un model transformador d'intervenció socioeducativa*. Barcelona: Pleniluni.
- Barudy, J; Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia*. Barcelona: Gedisa
- Castillo, S.; Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación de programas de intervención socioeducativa: agentes y ámbitos*. Madrid: Pearson.
- Cunningham, C.; Davis, H. (1988). *Trabajar con los padres*. Madrid: Siglo XXI de España Ed.. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Du Ranquet, M. (1996). *Los modelos en trabajo social: intervención con personas y familias*. Madrid: S.XXI.
- Ferrer, M., Riera, M.A. (2007). El rol i les intervencions dels professionals en programes socioeducatius per a famílies de risc. *Rev. Enginy Col·legi Oficial de Psicòlegs de les Illes Balears*, núm.16-17. pàgs. 31-40.
- Ferrer, M. (2008). *Suport a les famílies en la primera infància. Estudi de cas d'un programa socioeducatiu*. Tesis doctoral. Universitat de les Illes Balears.
- Meredith Belbin, R. (1993). *Roles de equipo en el trabajo*. Madrid: Libros universitarios y profesionales. Belbin Associates.
- Palou, S.; Riera, M.A. (2008). Ponencia. *Sentir y crecer con las familias: Marco para la prevención en la salud mental infantil*. Alicante. IVª Jornada científica La aventura de educar: función preventiva de la educación. Organizadas por ASMI (Asociación para la salud mental infantil desde la gestación)
- Rogers, C. (1977). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires: Paidós.