



# Aprender junts, créixer en família

## Característiques del programa



# **OBRA SOCIAL. L'ÀNIMA DE "LA CAIXA"**

Per tal d'evitar la repetició excessiva de formes dobles en el text (nens i nenes, fills i filles, pares i mares, etc.) i agilitzar-ne la lectura, s'ha optat pel masculí morfològic (gènere no marcat), que té valor genèric en les llengües romàniques. Aquest ús normatiu és recomanable, dins el marc d'un llenguatge no sexista, en els casos de contínua repetició dels mateixos termes.

**EDICIÓ:**

**Fundació Bancària "la Caixa"**

AUTORS:

*Universitat de Barcelona*

Pere Amorós

Núria Fuentes

Ainoa Mateos

Crescència Pastor

*Universitat de La Laguna*

M.<sup>a</sup> José Rodrigo

Sonia Byrne

*Universitat de Lleida*

M. Àngels Balsells

*Universitat de Las Palmas de Gran Canaria*

Juan Carlos Martín

Mónica Guerra

DIRECCIÓ DEL PROJECTE

Pere Amorós (Universitat de Barcelona)

DISSENY GRÀFIC:

Cèl·lula Acció Creativa, SL

IL·LUSTRACIONS:

Imma Itxart

CORRECCIÓ LINGÜÍSTICA:

Isidro Sánchez i Aston Translations

TRADUCCIÓ:

Esther Barnet, Joaquim Obrador i Aston Translations

IMPRESSIÓ:

Milimétrica Producciones

© de l'edició, Fundació Bancària "la Caixa"

3a Edició, 2016

Av. Diagonal, 621 – 08028 Barcelona

D.L.: B 13385-2016

Aprender  
junts, créixer  
en família  
Característiques  
del programa

# Índex

Presentació.....7

Fonamentació teòrica.  
El suport educatiu  
familiar..... 11

Característiques  
del programa..... 36

Objectius i dimensions..... 41

Materials del programa..... 42

Implementació del programa..... 44

    Desenvolupament de les sessions..... 46

    Estratègies i tècniques de dinamització..... 49

Avaluació del programa..... 59

Avaluació del procés d'aplicació pilot..... 61

Bibliografia..... 63

# Presentació

**“Aprendre junts, créixer en família”** és un programa de l’Obra Social “la Caixa” l’objectiu del qual és potenciar el desenvolupament de les capacitats dels pares per a la cura i l’educació dels seus fills, acompanyar-los en aquesta tasca i oferir-los col·laboració i consell. En definitiva, la seva finalitat és contribuir al benestar familiar a través de l’afecte, la comprensió i la comunicació. El programa també va dirigit als nens. Els vol convidar a reflexionar sobre les seves necessitats i conductes, i contribuir al seu desenvolupament des del punt de partida de la família: el nucli bàsic que els permetrà consolidar el seu propi procés de creixement i accedir a noves maneres de relació amb els altres. “Aprendre junts, créixer en família” es planteja com una experiència didàctica, en tres fases diferenciades: sessions dedicades als pares, sessions per als fills i sessions conjuntes destinades a compartir experiències, a posar en comú punts de vista, a comunicar-se i a treballar junts per millorar el diàleg i la convivència.

Què es pretén amb aquest programa? En primer lloc, promoure els vincles afectius, estables i segurs que permetin als nens créixer i desenvolupar la seva autonomia. En segon lloc, potenciar el paper de la família en la transmissió de normes i valors, així com promoure la idea de la responsabilitat compartida i el compromís negociat entre pares i fills. Que els uns i els altres aprenguin a escoltar, debatre i argumentar les seves opinions. Un altre dels objectius del programa és contri-

buir a millorar l'organització familiar, el repartiment de les tasques que cal fer (respectant la igualtat de gèneres) i afavorir el compromís i el suport dels pares en les tasques dels fills i la seva adaptació a l'entorn escolar. I, per acabar, facilitar que pares i fills puguin viure junts els moments d'oci, de manera saludable, fent servir els recursos que proporciona l'entorn comunitari. Totes aquestes actuacions contribueixen a subratllar els valors de la vida de família i la importància d'una bona relació entre els seus membres per tal de crear un ambient favorable per al desenvolupament personal dels nens.

Aquesta publicació presenta els continguts del programa "Aprendre junts, créixer en família" perquè els professionals –educadors, psicòlegs, treballadors socials– disposin d'una eina que els proporcioni una ajuda en el seu treball al costat de pares i fills. Els exercicis es presenten de manera clara i senzilla, amb activitats pràctiques i consells útils sobre com conduir la dinàmica de grup. Juntament amb els vuit mòduls dedicats a "Mostrem afecte en la família", "Eduquem els nostres fills", "Aprenem a comunicar-nos en família", "Mengem en família", "Connectem amb l'escola", "Gaudim junts en família", "Afrontem els reptes quotidians" i "Recordant el que hem après", s'inclou també un apartat amb els fonaments teòrics bàsics del projecte i un mòdul de reforç que, quan hagi passat un temps des de l'acabament del treball amb la família, permetrà recapitular i identificar els èxits assolits i els reptes pendents.

L'Obra Social "la Caixa" vol agrair de manera molt especial la col·laboració dels centres universitaris que han participat en l'elaboració del programa "Aprendre

junts, créixer en família” –Universitat de Barcelona, Universitat de Lleida, Universitat de Las Palmas de Gran Canaria i Universitat de La Laguna–, que han aportat especialistes en diferents àrees. Tanmateix vol reconèixer la tasca dels professionals que, amb la seva dedicació, fan possible que aquesta iniciativa arribi a les famílies.





# Fonamentació teòrica. El suport educatiu familiar

**J**a hem indicat en la introducció que el plantejament teòric del nostre programa respon als principis rectors que han d'inspirar el desenvolupament de la tasca educadora des d'una perspectiva de la parentalitat positiva. En aquest apartat presentarem la importància de cada un dels mòduls en els quals hem englobat el conjunt de principis que es requereixen per dur a terme un desenvolupament de la convivència familiar.

- Sessió 0. Ens coneixem.
- Mòdul 1. Mostrem afecte en la família.
- Mòdul 2. Eduquem els nostres fills.
- Mòdul 3. Aprenem a comunicar-nos en família.
- Mòdul 4. Mengem en família.
- Mòdul 5. Connectem amb l'escola.
- Mòdul 6. Gaudim junts en família.
- Mòdul 7. Afronem els reptes quotidians.
- Mòdul 8. Recordant el que hem après.

## **Mòdul 1** Mostrem afecte en la família

La necessitat d'afecte és una de les necessitats bàsiques de l'ésser humà, juntament amb les necessitats físiques, cognitives i socials (López, 2008). En la seva primera i segona infància, l'ésser humà és especialment vulnerable, ja que la satisfacció de les seves necessitats bàsiques depèn de la presència d'un cuidador adult que les cobreixi satisfactòriament, cosa que incrementarà les seves possibilitats de supervivència. No és casualitat que la satisfacció d'aquestes necessitats i, en particular, la de l'afecte, es cobreixi millor en l'entorn familiar, on la presència d'adults –que en la seva qualitat de progenitors se senten responsables i compromesos amb el desenvolupament dels nens– és una garantia d'èxit.

Si analitzem detalladament la satisfacció de les necessitats afectives en els menors per part dels adults, comprovarem que aquesta es veu facilitada per un procés de vinculació amb profundes arrels biològiques que lliga poderosament el nadó amb els seus cuidadors des de molt aviat. Ens referim al procés d'afecció mitjançant el qual el nadó busca la proximitat física del cuidador, es resisteix a separar-se'n i s'afligeix quan la separació es produeix i usa la figura d'afecció com a base de seguretat des de la qual explora el món. Per arribar a establir aquest vincle, el nadó és capaç de desplegar gairebé des del naixement tot un seguit de comportaments: plors, mirades, somriures i vocalitzacions, que es converteixen en veritables indicis mitjançant els quals "comunica" les seves necessitats al cuidador (Bowlby, 1980, 1982). Al seu torn, els cuidadors també van experimentant certes adaptacions fisiològiques i neurològiques davant l'arribada del nadó que els fan especialment sensibles a aquests senyals. De fet, hi ha respostes intuïtives i automàtiques en els progenitors davant els senyals específics dels nadons que probablement deuen estar marcades biològicament per l'important paper que juguen en la seva supervivència. Així, el plor del nadó, per exemple, constitueix un estímul que es processa preferentment en la ment dels pares exposats a la presència del nadó, que els porta a buscar-hi respostes ràpides i apropiades. Aquesta calidesa, sensibilitat i responsabilitat davant els senyals del nadó és una garantia que, en un termini molt breu, es veurà satisfeta una determinada necessitat.

En tot aquest procés, tant les conductes d'afecció dels nens com les respostes que hi donen els cuidadors són determinants en la generació de diversos patrons de vinculació afectiva. En aquest sentit, Ainsworth, Bleher, Waters i Wall (1978) van identificar tres patrons bàsics d'afecció en la infància: segur, evitatiu i resistent, en funció de la qualitat de la interacció mare-fill: a) l'afecció segura, que indica relacions bàsiques de confiança i seguretat amb el cuidador, es caracteritza perquè el nadó manifesta ansietat davant de la separació, i es tranquil·litza en retrobar-lo; b) l'afecció ansiosa/evitativa, que indica relacions de desconfiança sobre la disponibilitat emocional del cuidador, es caracteritza perquè els menors mostren poca ansietat durant la separació i un clar desinterès en el posterior retrobament, i c) ansiós/resistent, els nens mostren l'ansietat de la separació, però no es tranquil·litzen en reunir-se amb el cuidador. Són nens que reuneixen una limitada capacitat d'exploració i de joc, tendeixen a mostrar-se molt perturbats davant la separació, i, en acabat, tenen dificultat a refer-se. La presència del cuidador i els seus intents de calmar-lo fracassen en l'objectiu de transmetre-li confiança, per la qual cosa l'ansietat i la ràbia dels menors li impedeixen obtenir alleujament amb la seva proximitat. Posteriorment, es va identificar un quart patró d'afecció, el desorganitzat, que es relaciona principalment amb experiències d'inseguretat extrema i maltractament infantil (Main i Solomon, 1986).

Els patrons de vinculació afectiva contenen tres components bàsics: un component conductual, un component cognitiu i un component emocional, que constitueixen els ingredients bàsics del model intern de d'afecció dels nens (Collins i Read, 1994; López, 1998; Lafuente i Cantero, 2010; Marvin i Britner, 2008). Els tres components es desenvolupen i amplien amb l'edat, de manera que en la segona infància ja ens trobem amb el component representacional molt desenvolupat. Tant és així, que els nens poden fer veritables narracions sobre les seves figures d'afecció en què manifesten els seus models interns d'afecció basats en la calidesa, el suport, l'accessibilitat i la confiança en ser estimats, o bé en el rebuig, l'ansietat o l'hostilitat dels seus cuidadors. Així mateix, en aquestes edats es desenvolupen múltiples formes per manifestar els estats emocionals característics d'afecció: l'angoixa, l'ansietat davant la separació, la por a perdre les figures d'afecció. D'aquesta manera, en la segona infància els menors presenten respostes més elaborades davant les absències de les figures d'afecció i poden controlar, en part, les seves manifestacions de desgrat davant d'aquestes absències. Pel mateix motiu, entenen molt millor les absències de les figures parentals, sobretot les temporals, sempre que se'ls donin explicacions adequades a la seva edat. Així mateix, compten amb una jerarquia d'afeccions molt àmplia, segons la qual poden sentir-se lligats a figures molt diverses, com els progenitors, els avis, els oncles o els cuidadors de la llar. En resum, en totes les edats és fonamental l'establiment de vincles afectius càlids, protectors i estables dins de la família perquè els menors se sentin acceptats i estimats.

En aquest sentit, és vital l'enfortiment continuat dels vincles familiars al llarg del desenvolupament, modificant les formes de manifestació de l'afecte amb l'edat. En la segona infància és necessari continuar manifestant l'afecte de manera física amb expressions corporals clares com l'abraçada, les carícies, les moixaines i rampells d'afecte per part dels pares. No obstant això, convé no oblidar que els vincles afectius estables i sans entre pares i fills han de permetre una plataforma segura per al desenvolupament de l'autonomia dels nens d'acord amb les característiques i necessitats evolutives d'aquesta etapa de la vida. No en va, l'afecció proporciona una base segura per explorar el món que els envolta, permetent-los avançar de la dependència a l'autonomia conductual i psicològica. Les necessitats cognitives i socials d'aquesta edat suposen una ampliació del món social dels menors, acompanyades d'una major exploració de la realitat física i social que els envolta, una creixent participació en les activitats de la família i en la presa de decisions, una presència cada vegada més acusada en el món de les relacions amb els iguals, en l'escenari escolar, etc. Per tot això, és important que els progenitors acompanyin i promoguin en els fills aquests intents exploratoris, els comprenguin i encoratgin. És sabut que, de nou, la qualitat de l'afecció està relacionada amb aquestes vivències dels pares davant dels intents d'autonomia dels fills. Així, els vincles d'afecció segurs van acompanyats d'aquesta actitud de suport

i reforç dels pares, mentre que els vincles basats en l'ansietat o el rebuig de les figures dels cuidadors s'acompanyen d'actituds d'angoixa i evitació davant els intents d'autonomia dels fills en aquestes edats.

Una altra característica dels models interns d'afecció és que, al llarg de la vida, solen ampliar-se a d'altres dominis de relacions interpersonals, a més del que generen les relacions paternofilials, com són el vincle fraternal, el de les relacions d'amistat o el de les relacions de parella (Lafuente i Cantero, 2010). Encara que aquests models són dinàmics i susceptibles de transformar-se, també es pot observar una tendència a una certa continuïtat en aquests al llarg dels anys. En la segona infància, crida poderosament l'atenció la gran transferència del model intern d'afecció de les relacions amb els pares a les relacions amb els iguals. Així, s'observa que la relació establerta amb els progenitors té una influència bastant directa en els pensaments i els sentiments desenvolupats pel que fa a les relacions d'amistat i a la qualitat d'aquestes (Dwyer, Fredstrom, Rubin, Booth-Laforce, Rose-Krasnor i Burgess, 2010). Diverses investigacions indiquen que aquesta influència es pot exercir a través de múltiples factors, entre els quals es troben, a més del vincle d'afecció establert entre pares i fills, la relació de parella entre els progenitors, la seva salut mental i els nivells de comunicació establerts amb els fills (Lucas-Thompson i Clarke-Stewart, 2007). Això implica que unes relacions d'afecció segures entre pares i fills solen conduir a unes relacions positives, prosocials i adaptades amb els iguals, mentre que els models insegurs s'associen amb relacions d'amenaça, hostilitat i rebuig amb els iguals. Tot plegat, sense caure en plantejaments deterministes, però sabent que la realitat representacional del món dels primers afectes té molt a veure amb la dels afectes posteriors amb els iguals. És per això que l'afecte en família és un factor protector de primer ordre per prevenir els problemes en la relació amb els iguals i promoure el desenvolupament social en general.

La qualitat de les relacions d'afecció paternofilials juga també un paper clau en el desenvolupament del jo, especialment en l'autoconcepte i l'autoestima. En l'etapa dels 6 als 12 anys es dona un gran salt en el desenvolupament de l'autopercepció, dels processos de comparació social i de la comprensió del món dels altres. Per tant, els nens ja són capaços d'autoavaluar-se amb força precisió (ja no són tan optimistes sobre les seves capacitats, sinó més realistes) i tenen en compte tant la valoració que fan de les seves pròpies capacitats com la que en fan els altres (Davis-Kean, Jager i Collins, 2009). Apareix així la seva primera valoració del món i de si mateixos que resulten crucials per aconseguir un bon desenvolupament personal i social. Doncs bé, aquest judici autoperceptiu està molt influït pel model d'afecció que s'hagi establert dins de la família. Una afecció segura fa que els nens se sentin valuosos i estimats, sigui quina sigui la circumstància, la qual cosa comporta una bona autopercepció i una bona autoestima. Per contra, les afeccions insegures o ansioses es manifesten en dubtes

i angoixes davant la vàlua personal, en sentir que no són estimats de manera incondicional. Si el seu autoconcepte i la seva autoestima són baixos, això tindrà conseqüències negatives en moltes facetes de la seva vida familiar i escolar. Així mateix, l'autoconcepte i autoestima baixos estan associats a problemes de desajust amb els companys i amics, que són, al seu torn, una font d'informació per a la percepció de si mateixos, de manera que es va consolidant un cicle de negativitat envers la seva persona.

Atesa la importància d'aquests primers vincles d'afecció i la seva influència en el desenvolupament posterior, resulta necessària una intervenció per a la promoció de vincles segurs en el nucli familiar que afavoreixi el desenvolupament integral del menor i assenti les bases de relacions futures sanes i equilibrades. En aquest sentit, és vital crear dins de la família un espai d'afecte, confiança i seguretat, i assegurar l'enfortiment continuat dels vincles familiars d'afecció durant el procés de desenvolupament.

## Mòdul 2

### Eduquem els nostres fills

Les pràctiques educatives que s'estableixen en la dinàmica familiar són una part fonamental de la resiliència parental i de la capacitat d'exercir una parentalitat positiva (Amorós, Fuentes-Peláez, Molina i Pastor, 2010). Des d'ambdós punts de vista, les pràctiques educatives tenen per objectiu establir límits i normes als fills per orientar el seu comportament, així com per generar de forma gradual l'adquisició i interiorització d'uns valors prosocials com l'autonomia, el respecte i la tolerància. Per tant, quan es parla de relacions educatives, s'ha d'abordar tant el contingut d'aquestes relacions (quines normes i quins valors), com la manera d'establir-les (a través del pacte, de manera autoritària, etc.).

Fins fa poc, les relacions educatives familiars s'analitzaven des d'una perspectiva diferent a l'actual. S'entenia que eren els pares els qui decidien de forma unilateral què i com, i ho feien arribar als menors; aquest era el plantejament de base dels estils educatius paternes (Coloma, 1993:48): "Els esquemes pràctics que redueixen les múltiples i minucioses pautes educatives paternes a unes poques dimensions bàsiques que, creuades entre si en diferents combinacions, donen lloc a diversos tipus habituals d'educació familiar".

Maccoby i Martin (1983) són els autors més coneguts pels seus estudis dels estils educatius. Van establir quatre estils diferents basant-se en la combinació de dimensions fonamentals, com el grau de control, el clima afectiu o la comunicació bidireccional o unidireccional entre pares i fills. Els estils que van definir són:

- Estil d'autoritat recíproca. Els pares exerceixen un control ferm quan és necessari, però sempre explicant als fills la posició presa i animant-los a expressar els seus sentiments, pensaments i opinions. Aquest tipus de pares solen combinar el control amb el suport i l'amor, i la part afectiva en les relacions és un aspecte

clau. Estils com el plantejat asseguren el desenvolupament en els nens de l'assertivitat, la curiositat, l'autoconfiança i l'autocontrol.

- Estil autoritari-repressiu. Els progenitors valoren sobretot l'obediència inqüestionable i fan ús freqüent del càstig físic i emocional quan no es compleix amb les regles establertes, regles, d'altra banda, que sorgeixen de la mateixa autoritat dels pares i sense haver estat raonades o discutides amb els fills.
- Estil permissiu-negligent. Progenitors que estableixen poques regles i límits. El grau d'exigència envers els fills és mínim, la qual cosa deriva en el fet que els fills fan el que volen i quan volen davant la indiferència o absència dels pares. Els menors que desenvolupen la seva personalitat en ambients familiars amb aquest estil parental presenten una baixa confiança en si mateixos, amb poca tolerància a la frustració, mínima capacitat d'autocontrol i poca curiositat i creativitat.
- Estil permissiu-indulgent. Es caracteritza perquè els pares eviten l'afirmació de la seva autoritat i la imposició de normes i restriccions; són molt tolerants amb els seus fills, en un ambient familiar molt flexible. Aquests nens creixen en un clima obert i afectiu, de manera que solen ser creatius, espontanis i originals, amb una alta competència social i una elevada autoestima. La seva capacitat de responsabilitat, autocontrol i autodomini sol ser baixa.

Actualment, la comunitat científica ha començat a analitzar els estils educatius paternals des d'una posició més crítica. Principalment es qüestiona el fet que, quan es parla d'estils educatius, hi ha un discurs centrat en entendre que els pares tenen una forma d'educar concreta i independent dels contextos socials i de les característiques dels fills. És a dir, no es té en compte que dependent de la personalitat i els comportaments dels menors i també del context social, escolar o familiar, s'estableix una o altra relació educativa. Altrament dit, s'obvia la consideració dels fills com a persones actives i influents en les dinàmiques familiars.

Per contra, actualment s'interpreta que aquestes relacions educatives no vénen determinades únicament i exclusivament pels pares, sinó que es van establint de manera interactiva, dinàmica i dialèctica entre pares i fills. Estem davant d'una nova forma de veure les relacions educatives i el mateix procés de socialització. Segons Zuczynsky i Parkin (2007), tant els nens com els seus progenitors són protagonistes actius i influents en la determinació dels valors i les normes que formen les dinàmiques familiars.

Per tant, aquesta nova visió comporta que, quan parlem de relacions educatives, es concebin els fills com a subjectes actius que participen amb les seves opinions i les seves percepcions en l'establiment d'aquestes; això suposa, a més, que la participació dels menors en què i com de les relacions educatives és un fi en si mateix, que ha de configurar la dinàmica familiar. Som davant del concepte de participació infantil.

Hart (1993) és un dels autors que més ha treballat la participació infantil en l'àmbit internacional. Aquest autor defineix la participació com el procés de compartir les decisions que afecten la vida pròpia i la vida de la comunitat on es viu. I aquest procés es dóna en una constant interacció amb els adults, formant part d'un aprenentatge i socialització mutus.

Apud (2001) defensa que hi ha tres espais bàsics on s'ha de desenvolupar i experimentar la participació: la família, l'escola i el municipi. Casas (2005, 2008) afegeix un quart espai: els procediments administratius i judicials.

Si ens centrem en les relacions educatives en la família i passem a tenir en compte la influència dels fills, comprovarem com la seva participació en la primera instància de socialització representa un clar potencial per promoure en la infància i en l'adolescència habilitats participatives i sentit de responsabilitat social.

No obstant això, cal no confondre la participació infantil amb una delegació de les funcions paternes. Al contrari, aquesta participació (López, 2008) dels fills en les decisions que els afecten i en la gestió de la vida familiar ha d'anar acompanyada d'un establiment de normes i límits clars, coherents, pactats i consistents. Als progenitors els correspon exercir el seu rol patern des d'una òptica de respecte, tolerància, comprensió, suport i escolta dels seus fills. Fomentant una participació progressiva a través d'un correcte establiment de les relacions educatives es camina cap a l'autonomia dels menors, cosa que n'afavorirà la capacitat, ja que potencia la seva percepció que són agents actius, competents i capaços de canviar les coses i influir sobre els altres (Rodrigo, Maiquez, Martín, 2010; Balsells, 2007).

Però, com es poden arribar a establir unes relacions educatives que fomentin la participació responsable, l'autonomia i el desenvolupament com a persones?

Des de la parentalitat positiva, l'autoritat i el control parental continuen formant part del rol dels progenitors, però ha canviat en els matisos. Es tracta d'exercir una autoritat flexible i legitimada en la recerca d'acords i en la comprensió i escolta dels punts de vista dels fills: autoritat flexible a la participació infantil.

Es tracta d'establir una autoritat basada en la comunicació, en el suport i en l'afecte; però també en la supervisió i l'acompanyament. L'autoritat, el control i la supervisió dels fills no és un fi en si mateix, sinó que ha de ser el camí per a la transmissió d'uns valors, perquè vagin assolint una autonomia progressiva i per crear un entorn estructurat que proporcioni model, guia i supervisió. Això suposa l'establiment de rutines i hàbits per a l'organització de les activitats quotidianes, on es duen a terme aquests aprenentatges.

Observem, per tant, que actualment s'estan donant uns posicionaments educatius que busquen la participació, una distribució coresponsable de tots els membres de la família i una major implicació dels fills en les dinàmiques familiars (Balsells, Del Arco i Miñambres, 2007, 2009). Parlem



d'unes relacions educatives basades en l'anomenada disciplina inductiva: aquella que defensa l'asimetria de rols entre pares i fills, i la relació basada en una autoritat educativa amb diàleg, participació dels fills i amb la consegüent supervisió dels pares.

En la conferència "Evolució del paper dels nens a la vida familiar: participació i negociació" (Consell d'Europa, Madrid, 1994) es va establir una progressió de la participació infantil que pot ser útil per plantejar el com de les relacions educatives. És la següent:

- Estar informat. La informació és necessària per ser "realment" capaç de participar. En el cas dels infants, necessiten informació en un llenguatge que siguin capaços d'entendre d'acord amb el seu procés personal de desenvolupament.
- Ser escoltat. Per considerar la participació com un valor positiu, els menors han de percebre "que val la pena i serveix per a alguna cosa" el fet d'expressar les seves pròpies opinions i desitjos. També fan falta capacitats per al diàleg per part dels adults: la seva actitud d'escolta i la redefinició dels tradicionals rols adults són bàsiques per animar els infants a participar activament.
- Ser consultat. La participació no només s'exerceix per iniciativa dels nens. La seva opinió s'ha de sol·licitar de manera activa, regular, oberta i responsable, en relació amb els temes que els afecten, que són tots en realitat.
- Dialogar decisions. Un avanç en la participació responsable consisteix a analitzar i discutir diferents opcions i el perquè de les decisions, raonant per què algunes posicions no poden ser acceptades, la qual cosa no vol dir que no s'hagin de tenir en compte.
- Negociar i aconseguir consensos en les decisions. La presa de decisions pot aparèixer com una cosa que no depèn exclusivament dels adults. Tots ens trobem, sovint, davant de situacions, interessos o preferències contraposades, i ningú coneix la decisió òptima que satisfaci tothom. Per trobar un consens equitatiu tots hem de rebaixar el nivell de les nostres aspiracions.
- Compartir decisions. A la vida hi ha responsabilitats que són col·lectives, i no és convenient que les assumeixi només una persona en nom de tota la resta. Cal ser conscient de la part de responsabilitat que li correspon a cadascú, participant explícitament en la presa de decisions. Cal experimentar la manera de tenir en compte totes les parts, i com es pot negociar i acordar què és el millor per a tothom.
- Acceptar i respectar les decisions dels infants, la qual cosa equival a admetre que aquests poden assumir determinades responsabilitats i que no necessàriament estan exemptes de riscos. Cal respectar i ajudar a assumir els errors aliens; evitar els errors no és sempre la millor via per aprendre de l'experiència. Cal acceptar l'autonomia progressiva de cadascú en diferents aspectes de la pròpia vida.

Aquest mòdul abordarà aquesta nova visió de les relacions educatives, així com la forma d'establir-les a partir dels elements que hem comentat. La primera sessió es dedicarà a conèixer els continguts de les normes i els valors que han de formar part d'aquesta relació educativa. Tant en la sessió de pares, com en la de fills i de famílies, es tracta de captar i conèixer els avantatges per a tothom dels valors de la coresponsabilitat, la igualtat de gènere, el respecte, la reciprocitat i l'entorn estructurat.

La segona sessió aprofundeix en com arribar a establir aquesta relació educativa emmarcada en la parentalitat positiva des de la coresponsabilitat i la participació de tots els membres de la família en les habilitats necessàries d'escolta, de raonament, de flexibilitat i de supervisió. Els pares exerceixen un control coherent, acompanyat de l'explicació i el raonament. Amb això, els nens desenvolupen actituds i comportaments autònoms, de manera que van interioritzant els valors i les normes socials.

## Mòdul 3

### Aprenem a comunicar-nos en família

La comunicació és un dels aspectes més importants que condiciona el context familiar, en què defineix el tipus de relació i d'interacció que s'estableix entre els membres de la família. En els primers anys de vida, a causa de la gran dependència que els menors tenen respecte dels progenitors, la interacció és molt intensa. Per a qualsevol cosa, necessiten de l'atenció i cura dels adults. Però a mesura que van fent anys, ja en l'etapa que ens ocupa, els pares comencen, entre altres accions educatives, a promoure l'autonomia dels fills. Aquests ja no depenen tant dels pares i aquesta intensa interacció pot disminuir considerablement. Aquest fet evolutiu no hauria de fer minvar un aspecte fonamental en la vida familiar com és la comunicació; no obstant això, a partir d'aquest moment, en ocasions s'inicia una certa disminució de la comunicació entre pares i fills. Per això, la importància d'aquest mòdul en el programa deriva de la rellevància que els progenitors continuïn mantenint bons nivells de comunicació amb els fills, que facilitin el coneixement i la trobada personal i els ajudin a fer una tasca correcta de supervisió i control educatiu.

Per a alguns pares, aquesta etapa dels 6 als 12 anys suposa una certa relaxació de les funcions parentals, ja que els nens són més autònoms. No obstant això, cal mantenir un nivell de comunicació elevat durant aquesta etapa, propera a l'adolescència,

La família és la principal font de suport per als seus membres i la comunicació hi juga un paper determinant a l'hora de rebre i donar ajuda. Per això, l'accessibilitat, la disponibilitat i l'escolta activa són condicions que afavoreixen la trobada i la comunicació, en fomentar la cohesió i el bon ambient familiar. Es poden destacar dos aspectes molt significatius relacionats amb

la comunicació: el primer, com hem comentat, està relacionat amb el risc de deteriorament de la comunicació entre pares i fills des de la infància i l'adolescència, ja que, en ocasions, es passa menys temps junts, els menors parlen menys dels seus assumptes espontàniament i la comunicació esdevé més difícil (Barnes i Olson, 1985). El segon aspecte està relacionat amb el contingut de la comunicació en funció dels progenitors. En general, els adolescents parlen menys amb el pare que amb la mare. Amb aquesta última parlen de temes més íntims, com de les seves amistats, gustos i interessos, mentre que amb el pare tracten més temes com les normes de la llar i els plans de futur. Els temes que no se solen tractar, encara que per ambdues parts se'n tingui necessitat, són els relacionats amb la política, la religió, les drogues i la sexualitat (Parra i Oliva, 2002), precisament els que poden incidir més en el desenvolupament dels menors. Aquests autors també descriuen que hi ha relació entre la freqüència dels conflictes i la seva intensitat, i han observat que el temes de què es discuteix més sovint són els que es viuen amb menys intensitat emocional. Aquests resultats, obtinguts en les investigacions sobre la comunicació entre els adolescents i els seus progenitors, es podrien prevenir si des de la infància poguéssim crear les condicions per començar a tractar alguns d'aquests temes amb els nostres fills, si es facilités l'adquisició d'hàbits comunicatius en la família i s'apreguessin estratègies per abordar els conflictes o les discrepàncies que sorgeixin. Això podria canviar la tendència negativa en les relacions que poden conduir al deteriorament en la comunicació.

La comunicació familiar no hem d'entendre-la només com un mitjà de conèixer més el que fan, pensen o senten els nostres fills, ja que també pot, entre altres conseqüències, tenir una influència positiva en el seu autoconcepte, convertint la comunicació familiar en un factor de protecció (Estévez, Murgui, Moreno i Musitu, 2007). Encara més, alguns autors parlen de la rellevància de la comunicació familiar com una de les variables que amb més freqüència se sol relacionar amb l'ajust psicosocial dels menors (Rodrigo, Máiquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez i Martín, 2004; Musitu, Buelba, Lili i Cava, 2001). En un estudi dut a terme per Rodrigo i altres (2004) sobre els estils de vida dels adolescents de famílies amb i sense risc psicosocial, s'observa com a l'inici de l'adolescència (13 anys) els estils de vida d'aquests nois d'ambdós tipus de famílies són saludables; no obstant això, els de risc, a diferència dels que no presenten risc, mostren ja una falta de suport i supervisió de la mare en el pas de la dependència a la independència. És lògic pensar que aquesta manca de suport i supervisió no s'ha iniciat en aquesta edat, sinó molt abans de l'inici de l'adolescència. Així doncs, es reitera la necessitat de treballar la comunicació familiar des de la infància, perquè en aquelles famílies en situació de risc psicosocial, a mesura que avança l'edat, el risc de deteriorament i la conflictivitat en la relació pares i fills pot augmentar considerablement.

La comunicació familiar, i sobretot el tipus de relació que s'estableix entre pares i fills, influeix en altres contextos, com l'educatiu i el social. Els problemes de comunicació amb algun dels dos progenitors, com a principals figures d'autoritat informal, influeixen en el desenvolupament d'una actitud negativa envers altres figures d'autoritat formal com el professorat, els policies i altres agents socials i educatius, i aquesta actitud, al seu torn, incideix en la conducta violenta dels menors (Emler, Ohama i Dickinson, 1990). Encara més, un clima familiar negatiu provocat per problemes de comunicació i mancances afectives entre els membres de la família pot influir negativament en el desenvolupament psicosocial dels menors, alhora que contribueix a configurar una imatge negativa tant dels adults que formen el nucli familiar, com del professorat i l'escola com a figures d'autoritat formal (Moreno, Estévez, Murgui i Musitu, 2009).

Aprenem a comunicar tot comunicant-nos. Això vol dir que és important tenir en compte els estils de socialització dels progenitors. Un estil de control parental inductiu i democràtic implicaria explicar les raons de l'establiment de les normes, reconèixer i respectar la individualitat dels fills, animar-los a negociar mitjançant intercanvis verbals, i facilitar-los la presa conjunta de decisions. A més, aquests pares democràtics tendeixen a promoure els comportaments positius dels fills més que a corregir o inhibir els no desitjats. També fan ús de normes i límits clars que mantenen coherentment el compliment dels quals exigeixen. Aquestes normes són adequades a les necessitats i possibilitats dels menors (Maccoby i Martin, 1983; Baumrind, 1973, 1971). Els pares són un referent per als fills i uns i altres imiten la forma que tenen de comunicar-se. En moltes ocasions els adults esperen dels nens que mostrin un bon nivell de comunicació i que puguin comentar o compartir tot allò que els preocupa. Això resulta complicat si els progenitors no parlen amb els seus fills de temes que els interessin, respectant les seves opinions, demanant-los que els donin el seu punt de vista, dialogant-hi, des de petits, de tot allò que els preocupa, donant-los i demanant-los opinions sobre els esdeveniments que els envolten, comentant notícies de tot allò que està passant al món. En definitiva, fent tot el que suposa fomentar la comunicació.

Un dels aspectes que denoten un bon nivell de comunicació és l'autorevelació: és a dir, quan els nens, espontàniament, contenen als seus pares allò que els preocupa, independentment del contingut del que es comuniqui. Per aconseguir aquest nivell de comunicació, és necessari que els menors se sentin segurs en la relació amb els seus progenitors, és a dir, que a casa seva hi hagi un clima familiar basat en l'afecte i la confiança.

En resum, els adults tenen, entre d'altres, una tasca parental molt important, com generar tota mena d'oportunitats perquè els fills vagin posant en joc totes les seves capacitats i que, alhora, facilitin l'adquisició de tots aquells recursos que contribueixen al seu desenvolupament i educació de cara a superar amb garanties les diferents transicions vitals que els queden per afrontar

(Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010; Rodrigo, Máiquez, Martín i Byrne, 2008). En aquest llarg camí, en què poden aparèixer algunes dificultats, els menors podran comptar amb els seus pares i revelar allò que els preocupa si troben l'afecte necessari i un clima de confiança que els doni seguretat. Als progenitors, els preocupa saber què fan, senten i pensen els seus fills, però també són conscients que saber alguna cosa d'ells no s'aconsegueix si no s'han generat les condicions perquè hi hagi una bona comunicació en la família.

Per això en aquest mòdul pretenem que tant els pares com els fills vegin en la comunicació la via per a un major enteniment i suport. A més, amb la metodologia dissenyada per a aquest programa, contribuirem a aquest objectiu i als que a continuació especificuem.

## **Mòdul 4**

### **Mengem en família**

El programa "Aprendre junts, créixer en família" és una proposta dinàmica i oberta a nous reptes i continguts. En aquest sentit, i a partir de les necessitats que presenten les famílies, se li ha incorporat un nou mòdul: "Mengem en família". L'objectiu és que les famílies reflexionin sobre les pràctiques que es donen en l'alimentació, els hàbits alimentaris i les relacions familiars que es generen durant els àpats. L'objectiu de les sessions i activitats programades és potenciar en la família la comprensió de l'àpat com un espai educatiu i de relació.

Com en totes les àrees de la vida, en l'alimentació als pares els pertoca fer una funció educativa, intentant que s'assoleixin certs aprenentatges, es consolidin hàbits i es rectifiquin conductes no adequades. Però aquesta no és una tasca fàcil.

Els infants de 6 a 12 anys estan en plena etapa de creixement. És un creixement constant que requerirà una alimentació variada i equilibrada que els proporcioni tot allò que el seu cos necessita per desenvolupar-se. Cal tenir en compte que no hi ha cap aliment que contingui tots els nutrients, excepte la llet materna, i ja fa temps que la van deixar de prendre.

Els àpats familiars poden ser i han de ser el millor moment del dia. Un moment en què tota la família es reuneix i comparteix converses, records, experiències... Han de ser, doncs, uns espais de relació que cal preservar i planificar amb cura per tal d'aprofitar tot el que ens poden aportar.

Per això és imprescindible prendre consciència de la importància d'una alimentació saludable per al correcte desenvolupament físic, intel·lectual i motriu dels nostres fills.

La seva importància està lligada al fet que es tracta d'un espai compartit que, si el consolidem en aquesta etapa, a poc a poc es convertirà en un moment de referència durant el qual tota la família està junta. Quan augmentin les obligacions formatives, d'oci i laborals dels fills, i també les nostres, ens

deixaran pocs moments per estar tots en família. Tenir el costum de dinar o sopar junts i fer que aquest sigui un espai agradable ens assegurarà que es mantingui el vincle familiar al voltant de la taula.

És, per tant, una estona en la qual hem de prioritzar les converses en què puguin participar tots els membres de la família. Ha de servir per parlar de coses interessants del dia a dia o de la història familiar i, sobretot, **per obrir bé les orelles i escoltar**, per felicitar per les fites assolides i fer sentir els nostres fills que tot el que ens puguin explicar és ben rebut amb interès. I si durant la conversa surt algun tema negatiu, deixarem les reprimendes per a més tard.

És important que coneguem el nostre fill: saber què li agrada i què no, saber què és normal en la seva etapa evolutiva, quines situacions són esporàdiques i quines s'estan convertint en habituals. Partint d'aquesta observació i aquest coneixement podrem planificar estratègies de canvi, si són necessàries. D'altra banda cal mostrar **afecte incondicional**, independentment de les diferents situacions que es produeixin. Només des d'aquesta certesa de ser estimat, per sobre de totes les coses, l'infant podrà acceptar les nostres orientacions, normes, rectificacions o propostes de canvi.

Pràcticament totes les famílies tenen o han tingut alguna situació en què l'alimentació dels fills no ha estat fàcil i han necessitat establir uns límits clars. L'infant ha de saber què pot i què no pot fer, i ens posarà a prova per avaluar fins a on pot o no pot arribar. Cal que els límits estiguin ben clars i que siguin compartits per tots els adults que participen en l'educació de l'infant.

Ara bé, un cop establerts els límits, cal omplir-se de paciència i saber que la incorporació de cada nou hàbit serà gradual. Així que haurem d'acceptar que, en els primers intents, no sigui tot tan perfecte com voldríem. També cal anar explicant, una vegada i una altra, per què mengem el que mengem, quines són les opcions més saludables, què és el que es pot menjar i el que no es pot menjar, perquè malgrat que sembli que no ho entenen o no ho accepten, amb el temps aquestes reflexions seran interioritzades.

Hem de practicar una comunicació assertiva que valori el que hi ha de positiu en els aprenentatges adquirits, que sigui clara i que transmeti **missatges positius** en tot moment. Cal evitar les comparacions i les adjudicacions de rols, ja que, si ens assignen un rol, al final acabem assumint que aquest és el que hem d'exercir.

També serà important que evitem centrar-nos en la conducta o situació incorrecta i que ens fixem, en canvi, en els sentiments que ens genera. Aquest tipus de comunicació s'anomena **Missatges – Jo**: "M'entristeix enormement veure com deixes al plat el que jo he cuinat"; "no m'agrada veure com queda de brut el terra després de sopar". **L'escolta activa i l'empatia** són punts fonamentals, ja que l'altra persona se sent compresa i les seves emocions són validades.

Sempre que es produeixi una situació complicada, cal solucionar-la de manera tranquil·la, sense alterar-se. I això serveix tant pels temes relacionats

amb l'alimentació com en qualsevol altre aspecte. És important parlar del que ha passat i escoltar el punt de vista de l'altre per poder trobar solucions conjuntes. La tasca dels adults consisteix a mantenir la calma i poder dir tot allò que calgui, però des del respecte i la cordialitat. És important tenir flexibilitat per posar-se al lloc de l'altre.

Els infants de 6 a 12 anys ja tenen més autonomia i gaudeixen fent activitats, sols o en família. És també, doncs, el moment de proposar tasques per fer a la cuina amb la família, que ens permetin gaudir del procés d'elaboració dels aliments. En aquest sentit, ens poden acompanyar a comprar, ajudar a endreçar la compra a casa, a cuinar i a desparar la taula. Totes aquestes activitats ofereixen espais per estrènyer els vincles familiars, compartir estones, xerrar, inculcar valors, adquirir nous coneixements relacionats amb l'alimentació i treballar hàbits i competències transversals molt interessants per al desenvolupament evolutiu de l'infant.

Sovint es produeixen situacions tenses que cal reconduir. En aquests casos un toc d'humor pot ser la clau per ajudar a desviar l'atenció cap a un altre punt i relaxar l'ambient.

Un motiu molt important és que tots els experts coincideixen que **una de les millors maneres de prevenir els trastorns alimentaris és menjar en família**. A banda d'enfortir els vincles familiars, redueix el risc de patir una malaltia de trastorn de conducta alimentària en un 35 %, ja que és en família que adquirim hàbits alimentaris saludables, però també perquè és un bon moment per a la comunicació, l'elogi, la valoració i l'enfortiment de l'autoestima dels nostres fills.

Reflexionar sobre els àpats també implica pensar en aspectes pràctics. D'una banda, com oferir als fills una dieta equilibrada i alhora ajustada a la disponibilitat econòmica de cada família (menjar bé no significa gastar molts diners). I, d'altra banda, com treure el màxim profit dels aliments de què disposem, reutilitzant-los de manera responsable i saludable.

Serà aquesta, doncs, una etapa intensa en què consolidar hàbits, reforçar aprenentatges gradualment i afavorir actituds.

## **Mòdul 5**

### Connectem amb l'escola

La finalitat d'aquest mòdul és abordar la qüestió del desenvolupament de la infància en el context escolar des de la perspectiva de la parentalitat positiva. És a dir, reflexionar sobre el paper que juguen les famílies en l'educació escolar dels fills i sobre com poden ajudar-los a créixer i progressar en aquest context. Tractar aquest tema suposa, doncs, desenvolupar tres conceptes: el

suport escolar que donen les famílies als fills, la coresponsabilitat que tenen en la tasca educativa escolar i l'ús de les tecnologies (de gran importància en les noves realitats i entorns tecnològics).

Sabem que existeix un complex entramat de factors que afecten la integració i els resultats escolars dels nens, que van des de les variables individuals del mateix subjecte a altres factors relacionats amb la família, la institució escolar o l'entorn social. Ara bé, estudis recents (Marí-Klose, Marí-Klose, Granados, Gómez-Granell i Martínez, 2009; Ministeri d'Educació i Ciència, 2007; Sarasa i Sales, 2009) afirmen que el paper que juguen els progenitors en l'educació dels fills té una influència essencial en els resultats escolars.

Marí-Klose i altres (2009), tot i reconèixer l'avenç que han suposat les polítiques educatives a favor de la igualtat, insisteixen a afirmar que el nivell educatiu dels pares és el factor explicatiu més important dels resultats escolars i de la que serà la seva posició socioeconòmica d'adult. Segons aquests autors, els nens amb pares de nivell educatiu més baix obtenen, en general, puntuacions escolars inferiors. Sarasa i Sales (2009) expliquen aquest fenomen amb altres matisos, indicant que hi ha una relació indirecta entre la precarietat laboral dels progenitors i el fracàs escolar, ja que entenen que les dificultats laborals limiten considerablement la disponibilitat que tenen per dedicar temps i energia als seus fills. En aquesta segona argumentació es posa més èmfasi en la capacitat de dedicar l'atenció que necessita la infància que en les característiques educatives dels progenitors.

Un altre aspecte que s'ha estudiat pel que fa a la família i el context escolar és l'estructura familiar. Sarasa i Sales (2009) han constatat, en una revisió documental, que el risc es concentra en les famílies monoparentals i en les famílies nombroses, però que no n'està clara la causalitat. En el primer cas sembla que l'efecte és produït per l'estigma social, i que, quan aquest passa a ser una situació acceptada amb normalitat i no hi ha problemes econòmics associats, desapareix. En les famílies nombroses, el risc està relacionat amb els recursos materials de què es disposen i del temps de dedicació a cada un dels fills.

En conclusió, deixant de banda les discrepàncies sobre la importància relativa que puguin tenir les variables estructurals de la família o el comportament dels progenitors i, dit sigui de passada, reconeixent que no és fàcil determinar en quina mesura les tensions produïdes per situacions de penúria influeixen en aquesta realitat, hi ha un cert consens quant a la importància de la família com a factor associat als resultats acadèmics.

El més important que sembla desprendre's dels estudis anteriors és la importància del suport i de la implicació dels progenitors en l'educació dels fills. Henderson i Mapp (2002) afirmen que la participació de la família, tant en el context escolar com a la llar, repercuteix directament sobre els resultats escolars, millora l'assistència escolar, fomenta les habilitats socials i augmenta les credencials educatives bàsiques i superiors. Altrament dit, quan els progenitors s'impliquen en la tasca educativa, tracten de regular les activitats



que fan els seus fills i els ofereixen suport emocional, el fracàs escolar disminueix (Sarasa i Sales, 2009).

Fora de l'escola, aquest suport es dona a la llar, on representa alhora una coresponsabilitat amb la institució escolar, en la parella o entorn educatiu i amb les activitats que fan els infants fora d'aquesta. En el model ecològic de parentalitat positiva proposat per Rodrigo, Máiquez i Martín (2009), la manca de relacions entre la família i l'escola és un factor de risc, mentre que un bon clima escolar i les oportunitats de participació són un factor de protecció per desenvolupar una parentalitat positiva.

El paper de la família i de l'escola s'entén per mitjà de la col·laboració orientada per l'interès dels menors. La coresponsabilitat educativa, com afirma Fuentes-Peláez (en premsa) exigeix, sens dubte, que tots els agents col·laborin en la tasca educativa a partir de la comunicació bidireccional entre escola i pares-tutors per detectar i comentar els aprenentatges que van adquirint els alumnes, i acordar una línia educativa coherent entre el treball de l'escola i el suport de la família.

A més, la revisió de la literatura demostra que els valors que s'adquireixen sobre la importància dels estudis i el valor positiu de l'educació influeixen en l'abandonament o en la continuïtat escolar. Els joves que abandonen aviat el sistema escolar prèviament han incrementat les seves relacions amb xarxes socials on abunden altres joves que també han abandonat l'escola (Sarasa i Sales, 2009). En canvi, Aber i Brooks-Gunn (2002) sostenen que quan els menors no poden obtenir determinats valors i actituds que afavoreixen el desenvolupament educatiu en les seves famílies, el fet de participar en xarxes socials que sí que els promouen és un factor de protecció important. A més, les relacions de les famílies amb entorns organitzats socialment fan que augmenti el control sobre les conductes dels joves i que augmentin els suports que té la família per atendre els seus fills. Per contra, quan a l'entorn es donen concentracions de pobresa i situacions marginals i/o delictives, sense aquesta organització del teixit social, el risc d'abandonament escolar augmenta.

Així mateix, parlar de coresponsabilitat és parlar també en clau de gènere; és a dir, coresponsabilitat en la parella o en l'entorn amb el projecte educatiu. L'edat dels nens als quals es dirigeix aquest programa (6 a 12 anys) és clau en termes de coeducació, perquè en aquest moment és quan es comença a construir la seva representació del món, de les normes i dels valors que l'organitzen.

Les imatges i les experiències positives d'igualtat de gènere i d'implicació coresponsable d'ambdós progenitors en tots els aspectes i, especialment, en el suport escolar ajudaran a assimilar una visió de la realitat més equitativa i a flexibilitzar certs prejudicis i estereotips que poden impregnar les seves representacions de la realitat. Per tant, la coresponsabilitat és la implicació en un projecte compartit de criança amb la parella, o amb altres persones properes quan es tracta de casos monoparentals.

Com a fruit de l'experiència del projecte Harvard Family Research Project's (HFRP) desenvolupat des de 1983, i que se centra en la promoció de pràctiques educatives eficaces per a nens i joves en situació de vulnerabilitat social, Kakli, Kreider, Little, Buck i Coffey (2006) han publicat una guia centrada en com la família pot donar suport als fills. Aquests autors consideren que implicar les famílies en el context escolar és una tasca que ha d'acompanyar tot el desenvolupament dels fills. Des del seu punt de vista, la implicació significa crear oportunitats per gaudir de temps conjunt amb ells, interessar-se sobre la seva escolarització, donar suport a les seves necessitats vitals i fer-los partícips de les decisions. Consideren que el concepte d'implicació és tridimensional i comprèn: participació en les activitats diàries que formen part de la vida dels nens i que tenen un impacte sobre la infància, com ara la comunicació amb el professorat o preocupar-se per les tasques escolars; compromís i interacció en les activitats que es fan directament amb els nens o amb altres adults en el context de la institució escolar o extraescolar, per exemple, atendre reunions de l'escola o setmanes culturals; i lideratge entès com a participació activa o organització d'activitats per als nens juntament amb altres adults que treballen amb ells, com participar en l'associació de pares i mares. Precisament, el fet que la implicació es fonamenti en aquest triangle permet establir graus en la implicació de les famílies.

En definitiva, Kakli, Kreider, Little, Buck i Coffey (2006) sostenen, a partir dels resultats de les enquestes realitzades, que els progenitors perceben que passar més temps amb els seus fills els fa ser millors pares, comproven millors resultats i millors relacions paternofilials.

Per últim, no podem deixar de tractar les noves tecnologies, ja que han avançant considerablement i amb aquestes el nivell d'ús, especialment pel que fa a la telefonia mòbil i Internet. Els nens actuals creixen amb aquests elements i els han incorporat al seu univers com una activitat més, per a l'estudi, les relacions o l'oci.

Un recent estudi fet per l'Institut Nacional de Tecnologies de la Comunicació (2009), en què s'ha preguntat a nens d'entre 10 i 16 anys, als seus pares o tutors, i a experts, mostra que, a part de la televisió, en la majoria de llars la tecnologia més freqüent és l'ordinador personal, el telèfon mòbil i el reproductor de DVD. De tota aquesta tecnologia, la que rep més atenció per part dels pares és l'ús d'Internet, mentre que la telefonia i els videojocs queden més desatesos.

L'estudi explora la percepció que tenen els progenitors sobre el risc a què estan exposats els seus fills i conclou que els adults necessiten elements que els permetin valorar amb objectivitat les situacions a les quals s'exposen els menors, ja que sembla que hi ha una certa tendència a valorar els comportaments segons les influències mediàtiques, a sobreestimar la freqüència amb què es presenten certes actituds d'abús, mentre que les dades d'incidència confirmen el contrari, o a considerar que aquests comportaments inadequats

es donen en major mesura en els seus fills que a la resta dels seus iguals, mentre que se'n minimitzen altres que poden constituir també un risc, com les descàrregues il·legals o el *ciberbullying* (actiu o passiu).

“El que més preocupa als pares és el risc de dependència o ús abusiu”, ho declara de forma espontània un 39,5%, molt per davant de la resta de situacions: virus (13,4%), assetjament sexual (9,9%), la interacció amb desconeguts (9,2%), les estafes i frauds (8,7%) o l'accés a continguts inadequats (8,2%). Institut Nacional de Tecnologies de la Comunicació (2009:12).

Es tracta de promoure l'organització familiar basada en la coresponsabilitat, en la igualtat de gèneres, en el suport parental a les tasques escolars dels fills i a la seva adaptació al món de l'escola, així com de regular l'ús de les TIC. Per això cal reconèixer la importància i els beneficis que tenen l'escola i els assoliments acadèmics per al present i futur dels nostres fills, valorar la necessitat de participar en l'escola i comunicar-s'hi i adquirir estratègies per gestionar l'ús de les TIC.

## **Mòdul 6**

### **Gaudim junts en família**

En la societat actual, l'ocupació del temps d'oci és una qüestió important. En una societat globalitzada, on la conciliació familiar és un tema d'interès, resulta imprescindible plantejar estratègies en què les famílies puguin compartir espais de lleure d'una manera satisfactòria i saludable. No hi ha dubte que aquest és un tema important, i ja, des de les mateixes administracions, es planteja l'objectiu de cobrir aquesta necessitat. Tant és així que, des del Departament d'Acció Social i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya, al Pla estratègic sobre els usos i la gestió dels temps a la vida quotidiana (2008-2011), Generalitat de Catalunya (2009), en l'eix 4, “Temps amb valor social afegit”, es planteja: “Donar suport als pares i mares en el seu rol educatiu (temps i espais d'activitat compartida, orientacions per a millorar les pràctiques educatives) i, en concret, en la necessitat de sensibilitzar i oferir serveis per al gaudi del temps compartit per tota la família”.

En aquest sentit, treballar l'oci constructiu i compartit amb les famílies és fonamental, ja que és un espai important per al desenvolupament d'hàbits saludables. El bon ús de l'oci és un element que facilita el creixement personal, relacional, social i comunitari, així com una eina per aconseguir un major benestar i una millor qualitat de vida.

Podem distingir dos tipus d'oci: oci de diversió i oci de satisfacció (Bofarull, 2005). L'oci de diversió seria un oci passiu, on el descans i l'entreteniment tenen un paper important. Aquest tipus d'oci està associat amb activitats que es fan al carrer o a l'entorn familiar, com veure la televisió, anar al cinema, menjar en família, jugar als parcs, etc. És un oci que podríem dir que té

resultats immediats. L'oci de satisfacció s'entén com un oci més actiu. Pretén la realització personal i familiar de cada membre de la família. Té en compte i respecta les capacitats, desitjos i interessos de cada membre de la família. Aquest tipus d'oci de vegades requereix més esforç que l'oci de diversió, ja que necessita d'una continuïtat i de processos d'aprenentatge. En aquest cas, els resultats són immediats. Es tracta del lleure que comprèn activitats esportives, culturals, associatives, de voluntariat, etc. L'important és combinar oci de diversió i de satisfacció, ja que la família surt enfortida en compartir i aprendre junts. Es tracta d'aprendre mentre es juga, de conèixer-se entre pares i fills. Cal evitar l'oci passiu, molt comú en els nens de la nostra societat; nens que estan tot el dia sols, que únicament veuen la televisió o juguen amb l'ordinador, ja que això els pot portar a l'aïllament social, a l'avorriment i a no tenir experiències reals sanes i saludables.

Un paper fonamental de les famílies és afavorir que els seus fills visquin l'oci de la manera més satisfactòria de manera individual, amb els seus iguals i en família; per això és important tenir en compte l'edat, les necessitats i els interessos dels fills.

Un dels aspectes importants per gaudir del temps lliure en família és el joc. Nombrosos autors i teories han tractat de conceptualitzar el joc, entre altres Chapela (2002), Huizinga (1972), Martínez Criado (1999) i de Puig i Sàtiro (2000). Malgrat que resulta difícil fer a una definició, és important destacar els elements comuns i més significatius. El joc és una acció o ocupació lliure, acceptada lliurement; la fantasia gira entorn del joc: jugar ajuda a viure la vida quotidiana des d'una altra realitat més o menys màgica; el joc proporciona plaer i diversió; el joc és un aliat contra l'estancament i la immobilitat.

A més, el joc requereix un espai i un temps, és un instrument per a l'aprenentatge i facilita l'adaptació al món. El joc té una significació crucial en el desenvolupament humà a diferents nivells. Biològicament, estimula el desenvolupament del sistema nerviós; quant a la psicomotricitat, afavoreix el desenvolupament del cos i els sentits i socialment permet als menors, en particular, el contacte amb els iguals i amb les persones del seu entorn, amb la qual cosa els ajuda a integrar les normes de comportament i els valors socials i a conèixer-se per mitjà de la relació amb els altres. Finalment, contribueix al desenvolupament afectivoemocional, ja que mitjançant el joc els nens poden reelaborar experiències que els ajudaran a aconseguir un major equilibri emocional.

Com es pot apreciar, el joc és una font de plaer i d'aprenentatge, ja que per si mateix proporciona plaer, satisfacció i diversió. Segons Guitart (2004), mitjançant el joc els nens experimenten coses, posen en acció habilitats pròpies i n'incorporen altres de noves; ajuda a desenvolupar habilitats motrius, cognitives emocionals i socials, a conèixer els límits i les possibilitats personals, a establir relacions amb els iguals i amb els adults, i a anar entenenent a poc a poc el món que ens envolta.

El joc ha estat present en totes les cultures i en totes les edats, encara que a l'etapa infantil és un dret fonamental. Ja en la Declaració dels Drets dels Infants, adoptada per les Nacions Unides el 1959 i ratificada el 1989, es reconeix el dret dels menors al joc:

“El nen ha de gaudir plenament de jocs i entreteniments, els quals hauran d'estar orientats envers les finalitats perseguides per l'educació: la societat i les autoritats públiques s'esforçaran a promoure la satisfacció d'aquest dret.”

No tots els jocs són apropiats per a totes les edats. Són nombrosos els autors que han tractat de classificar el joc segons les etapes maduratives. Un exemple d'això és Piaget, que estableix una sèrie de tipus de jocs per a cadascuna de les etapes evolutives del desenvolupament (Martínez Criado, 1999:65):

- 0-2 anys. Estadi sensoriomotor (joc funcional, principalment, i inici dels jocs de construcció simple).
- 2-6/7 anys. Període preoperacional (es redueix el joc funcional, pren molta importància el joc simbòlic i el joc de construcció més complex).
- 6/7-12 anys. Període d'operacions concretes (joc funcional, joc simbòlic, inici del joc de regles i del joc de construcció).
- + 12 anys. Període d'operacions formals (joc funcional, joc simbòlic, joc de regles i joc de construccions).

Al llarg del desenvolupament cognitiu i social el joc va construint-se, adaptant-se i reinventant-se. Així, fins als 2 anys, els nens inicien les primeres interaccions amb els objectes a partir de l'exploració i inicien interaccions molt simples amb els altres, com donar i rebre, aparèixer i desaparèixer, etc. A partir dels 2 anys i fins als 6 anys, ja comencen a jugar sols, i això afavoreix que a poc a poc vagin adquirint major autonomia. Si bé comencen a tenir interaccions més permanents, encara els costa interactuar. Dels 6 als 12 anys es dona un gran canvi. El grup assoleix una importància cabdal. La participació en el joc es basa en la cooperació i la col·laboració. La utilització del llenguatge per a la comunicació en el joc és molt més àmplia, amb continguts molt més precisos en els missatges. Hi ha una major capacitat d'autocontrol i d'ajustar-se a la demanda dels altres participants en el joc. En definitiva, els nens utilitzen el joc com una forma de relacionar-se amb si mateixos, amb els altres (iguals i adults), amb els objectes i amb l'entorn.

El joc cooperatiu és fonamental en l'etapa dels 6 als 12 anys. Diferents autors han defensat, estudiat i proposat estratègies educatives d'aquest tipus de joc, entre d'altres, Garaigardobil (2003, 2004, 2005), que destaca com a components del joc cooperatiu la participació, l'acceptació, la cooperació i la diversió. Garaigardobil (1993) ressaltava la importància del joc cooperatiu per damunt del competitiu, ja que considera que aquest últim considera que l'altre participant del joc és un enemic i dificulta la incorporació dels

altres, ja que el joc competitiu elimina el participant amb menors possibilitats d'èxit. La competitivitat, en moltes ocasions, frustra les possibilitats de diversió i de plaer i fa ressaltar les dificultats dels menys hàbils.

El joc no competitiu pretén centrar-se en la relació entre els companys de joc i no en el fet que uns hagin de superar els altres. Això no implica que no es puguin fer jocs competitius, ja que estan molt arrelats socialment, però sí que cal procurar anar introduint, a poc a poc, jocs en què no hi hagi un perdedor i un guanyador.

A més de compartir el joc amb els iguals, als menors també els agrada compartir moments de joc amb els pares (Figueres, Picart, Segarra i Sullastres, 2006). En aquesta relació els nens poden veure's reconeguts, la qual cosa suposa un estímul per al seu desenvolupament personal i social. Fer activitats conjuntes amb els altres membres de la família aporta nombrosos beneficis, atès que permet un major coneixement i reconeixement dels membres de la família. Compartir moments de diversió i de descans amb la família pot ajudar a afavorir l'autorealització dels nens, però també pot ser una oportunitat educativa importantíssima, ja que pot orientar els pares en l'educació dels seus fills.

Aprofitar els moments de relació familiar quotidians, a casa o a fora, per introduir activitats de joc és una estratègia facilitadora de la relació entre pares i fills.

Hi ha altres activitats d'oci, a més del joc, que també són importants per al desenvolupament d'hàbits saludables en els nens: activitats culturals o creatives, esportives, de contacte amb la natura, assistir a festes o fer activitats altruistes, etc. Aquestes activitats també es poden fer de manera individual, amb els iguals i amb els membres de la família, però aquesta última sempre hi té un paper important, ja que, per tal que el nen les visqui amb plaer i, per tant, li resultin beneficioses, són necessàries la motivació i la implicació de la família.

La participació en activitats esportives, culturals, etc., suposa compartir experiències per part de les famílies amb altres pares, cosa que contribuirà a la socialització i a una major comprensió dels seus fills; a aquests, a més de tots els beneficis físics, educatius, emocionals, socials, etc., els pot ajudar a adquirir factors protectors, que els permetran afrontar amb més seguretat les experiències de l'adolescència i evitar conductes de risc pròpies d'aquesta etapa, per exemple, les addiccions a l'ordinador, al mòbil, a les drogues, a l'alcohol o a les compres compulsives.

Dur a terme activitats d'oci familiar de manera constructiva aporta nombrosos beneficis; Bofarull (2005) destaca, entre d'altres:

— Personals:

- Psicològics (millor salut mental i manteniment d'aquesta; afavoreix el desenvolupament i el creixement personal, alhora que aporta satisfacció i millora l'apreciació personal).

- Psicofisiològics (comporta menors problemes físics, menys consum d'alcohol i drogues, etc.).
- Socials i culturals:  
Facilita la socialització, la vinculació familiar, ajuda a prevenir problemes socials en joves en risc, aporta beneficis per al desenvolupament personal i social dels menors i de la família en general.
- Econòmics:  
Desenvolupar activitats en família no té per què ser costós.
- Mediambientals:  
Fer activitats de lleure a la natura o dins la pròpia comunitat suposa treballar valors com el respecte envers els recursos mediambientals, la protecció de l'ambient, etc.

Són nombrosos els recursos de lleure que poden aprofitar les famílies per poder gaudir juntes. Des de compartir jocs de taula a casa, espais per veure la televisió conjuntament, sortides a parcs infantils, sobretot en la primera infància, excursions, àpats familiars, etc., fins a participar en activitats més organitzades que ofereixen els serveis públics, com centres cívics, associacions de veïns, biblioteques, museus, associacions esportives, etc. No obstant això, no n'hi ha prou amb conèixer els recursos, sinó que, perquè el resultat sigui el més satisfactori possible per a tothom, és important planificar-los.

En resum, es tracta de crear i enfortir hàbits saludables, activitats d'oci constructiu amb els iguals i l'ús de recursos en l'entorn comunitari, que permetin consolidar estils de vida positius. Per això, cal conèixer els tipus de jocs i activitats d'oci apropiats a les diferents edats dels fills i els beneficis que aporta el joc, alhora que sensibilitzar-se i adquirir estratègies per compartir el joc i les activitats d'oci en família de manera satisfactòria.

## **Mòdul 7**

### **Afrontem els reptes quotidians**

Quan observem les famílies del nostre entorn, solem dir d'algunes d'elles que semblen trobar-se en estat d'harmonia i benestar, mentre que altres transmeten la sensació oposada. Creiem que la clau és que les primeres tenen una vida sense problemes, mentre que les segones passen per múltiples dificultats. No obstant això, la clau no és l'absència o presència de problemes, sinó la manera en què les famílies els afronten. Les dificultats i els problemes, veritables estressors psicosocials en la vida de les famílies, poden derivar d'esdeveniments sobtats que requereixen grans esforços per part de les famílies per adaptar-s'hi i superar-los. Estem parlant de successos no normatius, com són els accidents, les malalties, els divorcis, l'aban-

donament forçat de l'habitatge familiar, un embaràs no desitjat o la desocupació, entre d'altres.

També poden provenir de successos normatius que són esperables en el desenvolupament de la família i dels membres que hi viuen. Estem parlant del sobreesforç i la dedicació que requereix criar els nens, de l'adaptació a les diverses etapes evolutives dels fills, de la crisi de la maduresa en els pares, de la dificultat de conciliar la vida personal, familiar i laboral d'ambdós progenitors, de la transició dels menors del cicle de primària al de secundària, de tenir cura d'avis malalts; és a dir, de tots aquells estressors que ens sotgen en la vida diària i que provenen merament del pas del curs vital de les persones i de les famílies.

L'estrès familiar pot entendre's com un desajust, real o percebut, entre les demandes que arriben a la família, provocades pels estressors als quals abans al·ludíem i la seva capacitat per respondre-hi, tenint en compte els recursos personals, familiars i comunitaris amb els quals compta el nucli familiar (McCubbin i Patterson, 1983). Aquesta capacitat de respondre, anomenada afrontament, és fruit de la interacció de l'individu amb el medi (Lazarus i Folkman, 1984). Aquesta interacció adquireix sentit a partir de la interpretació cognitiva que fa el subjecte de les demandes, la qual cosa, al seu torn, té a veure amb els recursos personals i socials amb què compta. Així, les persones amb recursos solen interpretar les demandes com a compromís, oportunitat, superació o desafiament, mentre que els qui no compten amb aquests recursos les interpreten com a amenaça, pèrdua, desgràcia, risc, càstig, etc. En funció d'aquesta interpretació, l'individu serà més o menys capaç de posar en marxa aquelles estratègies d'afrontament que donin resposta a la situació. Així, en el primer cas, posarà en marxa estratègies d'afrontament positives adreçades al problema, com, per exemple, valorar-lo des d'altres punts de vista, encarar-lo amb humor i ironia, buscar suport social o distracció momentània, per aparcar-lo provisionalment, fins que se senti en millors condicions anímiques. L'ús d'aquestes estratègies positives va acompanyat de reforços positius que provenen de l'entorn, la qual cosa provoca que la persona incrementi encara més la seva percepció d'autoeficàcia davant de futurs reptes. En el segon cas, en canvi, tendirà a utilitzar estratègies d'afrontament negatives com focalitzar-se en les emocions negatives que ha suscitat la situació i engrandir-les, reforçar la percepció que no es té control sobre la situació, evadir-se del problema com si no existís o tractar-lo de manera irreal, reaccionar-hi amb agressivitat o culpabilitzant-ne els altres. En qualsevol d'aquests casos, la situació no s'afronta convenientment i les dificultats aniran incrementant-se, mentre que els recursos personals i socials de l'individu aniran minvant.

Ressaltem aquí de manera especial la recerca del suport social com una de les estratègies d'afrontament que poden contribuir a contrarestar l'efecte dels estressors psicosocials, ja que una tendència natural dels éssers humans



és buscar el suport d'altres persones per enfrontar situacions problemàtiques i satisfer necessitats. El suport social es defineix com el procés pel qual els recursos socials proporcionats per la xarxa informal i formal permeten fer front a les necessitats personals tant instrumentals com emocionals en situacions quotidianes, així com en situacions de crisi (Lin i Ensel, 1989). En aquest sentit, una bona xarxa de suport social pot ser un bon instrument per vèncer les dificultats, cosa que tindrà un impacte molt positiu sobre el benestar de la família (Pierce, Sarason i Sarason, 1996).

El paper dels progenitors en l'aprenentatge d'estratègies d'afrontament per part dels fills és crucial. Els progenitors, quan s'enfronten a aquestes situacions, es converteixen davant d'ells en veritables models de superació, més o menys satisfactòria, dels problemes, reptes i incerteses. Els nens observen com els seus pares reaccionen davant dels problemes i van modelant la seva conducta, en ocasions similars, seguint aquests patrons. Per això és molt important que els progenitors coneguin les seves pròpies estratègies i les millorin.

Una peça clau d'aquest afrontament rau en la capacitat de l'individu de regular les seves emocions, sobretot les negatives. Els processos que determinen la regulació emocional poden tenir una naturalesa conscient o inconscient i comencen a desenvolupar-se des de la infància, gràcies als suports de les figures parentals. Així, des de molt petits, els pares ajuden a controlar els estats de frustració dels nens, quan aquests no poden aconseguir alguna cosa, mitjançant distraccions o arguments. Però també els ajuden a regular els enuigs i esclats d'emocions negatives suprimint momentàniament l'atenció que li prestaven i deixant que la situació es refredi. De nou, torna a ser crucial el model que els nens observen en els adults quan aquests tracten d'autoregular les seves pròpies emocions negatives. Així, la manca de control dels impulsos, el mal humor, l'agressivitat, el desànim, la culpabilització, són estratègies inadequades de regulació emocional que els nens poden observar en els seus pares.

Segons Gottman i DeClaire (1998), els progenitors són també clau en l'entrenament emocional dels fills, en ajudar-los a gestionar les seves pròpies emocions. Aquests autors han identificat quatre estils parentals en la regulació de les emocions infantils: ignorar les emocions negatives dels fills tractant de reemplaçar-les per altres de positives, rebutjar aquestes emocions desaprovant-les, promoure'n l'expressió però sense guia ni control, i promoure'n l'expressió amb guia i empatia envers els altres. És fonamental entrenar els pares perquè guiïn adequadament les expressions emocionals negatives dels fills i n'afavoreixin l'autoregulació. En aquest sentit, és la família qui proporciona al menor els recursos necessaris per ser capaç de regular les seves emocions, però, per altra banda, com s'ha comentat, també actua com a model d'afrontament de les situacions estressants amb les quals es pugui trobar, de manera que es genera un aprenentatge a través del modelatge, tant de la regulació emocional com de l'afrontament.

Tant en aquests models de regulació emocional com de l'afrontament de l'estrès, pren especial importància la resiliència familiar, entesa "com un procés dinàmic que permet a la família, com a sistema obert, reaccionar positivament davant les amenaces i els reptes de l'entorn, sortint enfortida d'aquestes situacions" (Walsh, 1998, 2004). Per a altres autors, la resiliència familiar suposa la capacitat d'una família per recuperar-se de circumstàncies adverses i sortir-ne enfortida i amb més recursos per afrontar altres dificultats de la vida (Grotberg, 1998). La manera en què la família faci front i manegi l'experiència, esmorteixi l'estrès, es reorganitzi amb eficàcia i continuï endavant amb la seva vida, influirà en l'adaptació immediata de tots els seus integrants, així com en la supervivència i el benestar de la unitat familiar. El focus d'interès, des d'aquesta perspectiva, recau sobre els processos que la família desplega per superar i sortir enfortida de les crisis amb què es troba. Algunes de les claus associades a la resiliència familiar són les següents: cohesió familiar; afecte en la parella i suport mutu en la tasca educativa; valoració i compromís familiar; passar temps junts compartint activitats; actitud ètica davant la vida i educació en valors; maneig positiu de l'estrès i les crisis, optimisme i visió positiva davant la vida, i sentit de control sobre els esdeveniments de la vida (Rodrigo, Máiquez, Martín i Byrne, 2008).

En resum, es tracta que la família identifiqui els seus punts forts i les capacitats resilients que l'ajuden a superar els problemes i dificultats, amb l'ajuda d'allò après prèviament sobre estratègies d'afrontament de l'estrès i regulació emocional. Aquesta imatge positiva i optimista de la família que pares i fills han de construir conjuntament permet assolir la identitat familiar (qui som, quines capacitats tenim i què volem), alhora que contribueix a fomentar entre ells els sentiments d'orgull per pertànyer a aquest nucli i incrementar, en definitiva, el benestar familiar.

# Característiques del programa

Tots els experts coincideixen que la família és el context de desenvolupament més important per als nens. Per això, la seva qualitat de vida i la seva adaptació personal i social depenen en gran mesura de la qualitat de les relacions establertes en el si de la família. Tanmateix, els canvis socials i demogràfics, les crisis econòmiques i polítiques, els nous valors i comportaments que s'adopten en la societat requereixen processos d'adaptació per part de les famílies que poden suposar reptes importants.

A més, la creixent incorporació de la dona al mercat laboral fa necessari redefinir els rols de gènere dins de la família per conciliar millor la vida familiar, laboral i personal. Així mateix, la irrupció massiva dels mitjans audiovisuals en l'escenari familiar, juntament amb la menor presència dels progenitors a la llar, a causa dels horaris laborals extensos, incrementa la importància del fet que els pares exerceixin una influència educativa sobre els seus fills. En tot això es veuen signes de canvi i de modernitat, que cal valorar positivament, però que poden estar afectant la capacitat de les famílies per socialitzar adequadament el nen que tenen al seu càrrec.

Sens dubte, els reptes que ha d'afrontar la família són encara més grans en els casos en què l'acumulació de factors de risc en fa més difícil el funcionament. Així, les situacions de desavantatge psicosocial, la pobresa crònica i l'atur, el fet de viure amuntegats, en barris amb pocs recursos i amb un grau de cohesió social baix, la manca de col·laboració entre la família i l'escola, els problemes greus de convivència en el si de la família que poden arribar a situacions de violència de gènere i maltractament als nens són, entre molts altres factors, veritables obstacles que impedeixen que la família pugui dur a terme adequadament la seva funció socialitzadora. D'aquí la necessitat que les famílies i els seus fills trobin respostes efectives a les seves necessitats en un entorn comunitari immediat.

Una d'aquestes respostes la constitueixen altres programes grupals d'educació parental, com el que presentem aquí (Amorós, Jiménez, Molina, Pastor i altres, 2005 i Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010). Així, el programa anomenat "Aprendre junts, créixer en família" pretén ser un programa psicoeducatiu per promoure la parentalitat positiva i el benestar familiar i parteix del supòsit que tots els progenitors requereixen elements de suport per desenvolupar

adequadament les seves responsabilitats parentals. De fet, una part constitutiva del seu rol parental és procurar aquests suports. Per descomptat, el tipus i la intensitat del suport serà diferent en funció de la situació de la família, però en tots els casos estem parlant de suports amb una finalitat preventiva i de promoció del desenvolupament dels membres de la família.

En aquesta línia preventiva d'actuació cal procurar que es cobreixin dues necessitats fonamentals en aquestes famílies. La primera és reduir els riscos que caracteritzen aquests entorns familiars de desavantatge psicosocial relacionats amb la cura i l'educació dels fills i que posen en perill el seu desenvolupament correcte. La segona necessitat és fomentar i enfortir aquelles capacitats, habilitats i competències familiars que es troben presents en aquestes famílies i que constitueixen mecanismes protectors contra els factors de risc esmentats anteriorment. Per tant, es tracta de: a) disminuir els factors de risc psicosocial que estan relacionats amb la tasca educativa i b) augmentar la capacitat de resiliència parental i familiar. En definitiva, mitjançant els suports psicoeducatius que proporciona aquest programa, els pares i els menors podran desenvolupar millor les seves habilitats i competències que els capaciten per respondre adequadament davant els reptes que suposa viure i desenvolupar-se junts en família en aquests entorns de risc.

Aquest programa segueix també les recomanacions del Consell d'Europa, que, conscient de la importància de la família i del bon desenvolupament de les responsabilitats parentals, ha promogut la Recomanació Rec (2006), sobre polítiques de suport a l'exercici positiu de la parentalitat. La parentalitat positiva es refereix "al comportament dels progenitors fonamentat en l'interès superior dels nens, que en tenen cura i desenvolupen les seves capacitats, no són violents i ofereixen reconeixement i orientació, que inclouen l'establiment de límits que permeten el ple desenvolupament dels nens". Segons aquesta Recomanació, l'objectiu de la tasca de ser pares és promoure relacions positives entre pares i fills, fundades en l'exercici de la responsabilitat parental, per garantir els drets del menor en el si de la família i optimitzar el desenvolupament potencial dels fills i el seu benestar.

La Recomanació es proposa aconseguir que els Estats membres del Consell d'Europa siguin conscients de la necessitat de proporcionar als progenitors els mecanismes de suport suficients per complir les seves importants responsabilitats en la criança i educació dels seus fills. Concretament, els Estats membres estan cridats a donar suport als pares en les seves tasques educatives a través de: a) les polítiques familiars adequades que proporcionin les mesures legislatives, administratives i financeres per crear les millors condicions possibles per a l'educació positiva, b) la prestació de serveis de suport per a pares, com ara serveis d'assessorament locals, línies telefòniques d'ajuda i programes educatius, i c) proporcionar serveis especialitzats per als progenitors en situació de risc amb la finalitat de prevenir el desplaçament innecessari dels menors de la llar familiar motivat per

situacions de maltractament. Sens dubte, aquest programa pot contribuir a promoure la parentalitat positiva en proporcionar un suport psicoeducatiu i comunitari que permeti, com hem assenyalat, enfortir les capacitats dels pares i dels fills perquè aquestes famílies puguin afrontar de manera autònoma els seus problemes.

L'exercici de la parentalitat positiva es basa en els principis rectoros següents que han d'inspirar el desenvolupament de la tasca educadora i que s'adopten en aquest programa (Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010b). Són aquests:

- *Vincles afectius càlids*, protectors i estables per tal que els fills se sentin acceptats i estimats. Això suposa l'enfortiment continuat dels vincles familiars al llarg del desenvolupament, modificant les formes de manifestació de l'afecte amb l'edat.
- *Entorn estructurat*, que proporciona model, guia i supervisió perquè els fills aprenguin les normes i els valors. Això suposa l'establiment de rutines i hàbits per a l'organització de les activitats quotidianes on es duen a terme aquests aprenentatges.
- *Estimulació i suport* a l'aprenentatge quotidià i escolar que fomenti la motivació per desenvolupar les seves capacitats. Això suposa l'observació de les característiques i habilitats dels nens, l'estimulació i suport en els seus aprenentatges, així com tenir en compte els seus avenços i els seus èxits.
- *Reconeixement* del valor dels fills, mostrar interès pel seu món, validar les seves experiències, implicar-se en les seves preocupacions, respondre a les seves necessitats. Això suposa considerar-los persones a qui hem de comprendre i tenir en compte els seus punts de vista perquè vagin prenent part activa i responsable en les decisions de la família.
- *Capacitació dels fills*, potenciant la seva percepció del fet que són agents actius, competents i capaços de tenir impacte sobre situacions i influir sobre els altres. Per a això es recomana crear en la família espais d'escolta, interpretació i reflexió dels missatges de l'escola, els iguals, la comunitat, el món de l'oci i els mitjans de comunicació.
- *Educació sense violència*, exclouent tota forma de càstig físic o psicològic degradant, per considerar que constitueixen una violació del dret dels fills, amb respecte de la seva integritat física i la seva dignitat humana, i perquè impulsa a la imitació de models inadequats de relació interpersonal i els fa vulnerables davant d'una relació de dominació imposada per la força.

El programa que presentem tracta de respondre, doncs, a una demanda reiterada dels tècnics que treballen amb famílies en diversos serveis i ONG. Ens referim a la necessitat de comptar amb un programa sistemàtic d'educació per a progenitors i per als seus fills o menors al seu càrrec, que estigui especialitzat en la promoció de la parentalitat positiva, el benestar familiar i del desenvolupament dels fills en la transició dels 6 als 12 anys. Es tracta de promoure

les relacions positives entre pares i fills d'acord amb l'exercici d'una parentalitat positiva. Diverses són les raons per dissenyar una intervenció centrada en aquestes edats.

En primer lloc, l'etapa dels 6 als 12 anys és crítica en la prevenció de problemes en l'adolescència. Així, per exemple, els estils de vida inadequats que s'observen en l'adolescència tenen ja les seves primeres manifestacions en aquesta etapa. Els nens generen les seves primeres actituds envers el consum de substàncies tòxiques, alcohol i tabac, i envers la cura de la pròpia salut física i mental. Per això, han d'aconseguir en aquesta etapa certes capacitats autoregulatories i de control d'impulsos que els permetin afrontar les primeres pulsions i influències negatives provinents dels altres contextos i respondre-hi adequadament.

En segon lloc, en l'etapa dels 6 als 12 anys es dona una primera consolidació del comportament, organitzat en rutines i hàbits quotidians, que es mantindrà en l'etapa de l'adolescència. Així, les dificultats d'externalització (agressivitat, conducta disruptiva i antisocial) i d'internalització (timidesa, inhibició, aïllament social), que tenen conseqüències molt negatives sobre el desenvolupament dels nens, es gesten i es van consolidant en aquesta etapa. Això fa que sigui important assegurar-se que els nens estiguin fent un bon aprenentatge d'hàbits en la seva vida diària per prevenir l'aparició d'aquests problemes de comportament que seran més difícils de tractar posteriorment.

En tercer lloc, en aquesta etapa dels 6 als 12 anys es va perfilant la percepció de si mateix i la valoració que els nens fan de les seves pròpies capacitats segons els altres, però també segons el seu propi punt de vista. Apareix així la primera valoració del món i de si mateix, que és crucial per aconseguir un bon desenvolupament personal i social. Si el seu autoconcepte i autoestima són baixos, això tindrà conseqüències negatives en moltes facetes de la seva vida familiar i escolar. Així mateix, l'autoconcepte i autoestima baixos van associats a problemes de desajust amb els companys i amics, que són, al seu torn, una font d'informació per a la percepció de si mateixos.

En quart lloc, es va incrementant el món social a què accedeixen els fills més enllà del món familiar. Si bé els progenitors o responsables de la cura parental ja no són els únics agents de socialització en aquesta etapa, encara hi poden fer molt per millorar l'adaptació personal i social dels menors als seus contextos de desenvolupament. La família, i en particular els progenitors, continua sent una "clau mestra" amb què regular la influència dels altres contextos (escola, iguals, barri, mitjans de comunicació), potenciant o moderant la seva influència en l'escenari educatiu. Una bona part d'aquesta influència s'exerceix per mitjà de la participació amb els fills en nombroses activitats de lleure constructiu i d'acompanyament, durant les quals és possible modelar a poc a poc els seus punts de vista sobre la realitat i els seus comportaments. Aquesta participació conjunta facilita la supervisió parental sobre les activitats dels fills sense haver de fer sistemes de control rígids

basats en l'interrogatori. En aquesta mateixa línia, la participació conjunta en activitats és una manera d'evitar que la influència dels pares es vagi esvaint, en cobrar major força les relacions amb les amistats. Intervenir en aquestes edats és una forma que els progenitors continuïn sent uns bons referents per als seus fills i uns bons punts de suport.

Finalment, en aquesta etapa s'incrementa la possibilitat que els fills puguin contribuir al seu propi desenvolupament, sent cada vegada més protagonistes en el procés d'adquisició i construcció de normes i valors mitjançant l'adaptació mútua, l'acomodació i la negociació, dutes a terme durant les seves interaccions diàries amb els pares. És el moment que els fills aprenguin a argumentar els seus punts de vista i a participar amb els adults, tant en la realització de tasques domèstiques i l'organització de la vida familiar com en la dialèctica de construcció i col·laboració mútua de normes i valors convencionals i morals que es generen entre uns i altres.

Per tot això, l'assessorament i suport als progenitors en la seva tasca educativa adquireix una gran importància durant aquesta etapa. És necessari, doncs, que els pares disposin dels recursos que els proporciona aquest programa per reflexionar sobre coneixements i estratègies que els permetin millorar les seves competències i enfortir el seu suport per dur a terme la seva tasca.

Un dels aspectes dels programes de suport a les famílies és que el programa vagi dirigit no només als pares i mares sinó també als fills. Aquesta tendència iniciada en programes americans i canadencs com Strengthening families Program de Kumpfer i altres (2004), The Incredible Years de Webster-Stratton (2006) entre altres, també s'ha utilitzat en les adaptacions espanyoles d'Orte i altres (2008) i Errasti i altres (2009). Els fills poden trobar en aquest programa activitats que poden potenciar el seu desenvolupament i la seva capacitat. Així mateix, els fills poden trobar en aquest programa activitats que poden potenciar el seu desenvolupament i la seva capacitat de contribuir positivament al benestar familiar. D'aquesta manera, es treballa en dues generacions simultàniament, la qual cosa contribueix al fet que allò après en les diferents sessions pugui trobar ressò en els altres membres de la família. Els fills també poden contribuir al seu propi desenvolupament, com hem comentat, incorporant-se al procés de canvi. Finalment, pares i fills tindran l'oportunitat de trobar-se en sessions específicament dissenyades per a la família en conjunt. Tal com comentàvem, aquesta és la forma de consolidar encara més els aprenentatges, perquè els practiquin en el medi interpersonal real que dia a dia comparteixen. Tot plegat, pot fer de la participació en el programa una experiència enriquidora per a tota la família.

# Objectius i dimensions

Els objectius responen a una visió holística del procés de desenvolupament de la convivència familiar des d'una triple dimensió:

- Dimensió emocional, que pretén ajudar a gestionar les emocions.
- Dimensió comportamental mitjançant el desenvolupament d'habilitats que permetin afrontar de forma competent les situacions.
- Dimensió cognitiva, que faciliti una major comprensió del procés de convivència familiar.

L'objectiu general del programa és la promoció del desenvolupament i de la convivència familiar en la transició dels 6 als 12 anys per mitjà del foment de les relacions positives entre pares i fills d'acord amb l'exercici d'una parentalitat positiva.

Com a objectius específics es proposen els següents:

- Promoure vincles afectius, estables i sans entre pares i fills, que permetin una plataforma segura per al desenvolupament de l'autonomia d'acord amb les característiques i necessitats evolutives d'aquesta etapa de la vida.
- Fomentar unes relacions educatives en la família amb les quals s'adquireixin normes i valors que permetin guiar flexiblement el comportament dels fills, es negociïn les responsabilitats i s'estableixi el seguiment i la supervisió adequada per al seu compliment.
- Desenvolupar un clima de comunicació en la família basat en l'accessibilitat psicològica dels pares, l'escolta activa del punt de vista dels fills i el debat argumentat de les opinions sobre el món social que els envolta.
- Promoure l'organització familiar basada en la coresponsabilitat, la igualtat de gèneres, el suport parental a les tasques escolars dels fills i la seva adaptació al món de l'escola, així com la regulació en l'ús de les tecnologies de la informació i comunicació (TIC).
- Crear i enfortir hàbits saludables, activitats d'oci constructiu amb els iguals i l'ús de recursos de l'entorn comunitari que permetin consolidar estils de vida positius en els infants i en tota la família, com a factors de protecció davant els possibles problemes de l'adolescència.
- Fomentar l'autoeficàcia en els progenitors i en els fills en l'ús d'estratègies adequades per gestionar l'estrès parental i familiar associat al desenvolupament dels fills i de les tasques familiars per tal de propiciar una percepció optimista i satisfactòria de la vida en família.



## Materials del programa

El programa disposa d'un conjunt de materials i recursos per facilitar la seva aplicació i avaluació.

- Manual per a les persones dinamitzadores.
- USB. Recursos audiovisuals.
- Llibre de treball per als pares.
- Llibre de treball per als fills.

### **Manual per a les persones dinamitzadores**

El manual per a les persones dinamitzadores conté un primer apartat amb els antecedents i la justificació del programa, una fonamentació teòrica dels diferents mòduls i una descripció de les característiques del programa i del procés d'avaluació.

I un segon apartat amb els diferents mòduls:

- Sessió 0. Ens coneixem.
- Mòdul 1. Mostrem afecte en la família.
- Mòdul 2. Eduquem els nostres fills.
- Mòdul 3. Aprenem a comunicar-nos en família.
- Mòdul 4. Mengem en família.
- Mòdul 5. Connectem amb l'escola.
- Mòdul 6. Gaudim junts en família.
- Mòdul 7. Afrontem els reptes quotidians.
- Mòdul 8. Recordant el que hem après.

En cada un dels mòduls hi ha:

- Tres apartats, un per als pares, un altre per als fills i un altre per a la família.
- Cadascun d'aquests apartats té dues sessions d'una hora de durada.
- En cada sessió, d'una forma detallada i estructurada, es faciliten els objectius, continguts i estratègies adequades per desenvolupar les activitats.
- En cadascuna de les sessions hi ha uns annexos on la persona dinamitzadora disposa dels dibuixos, vinyetes i fitxes de treball que haurà d'utilitzar en aquella sessió. Aquests mateixos documents figuren en format PDF en l'USB per facilitar-ne la impressió o visió en pantalla.

### **Un USB. Recursos audiovisuals**

Els materials i recursos didàctics són uns elements fonamentals en el programa. La necessitat d'utilitzar estratègies dinàmiques i participatives requereix materials de suport com:

- Vídeos de testimonis i de representació.  
S'han realitzat dos tipus de vídeos. Els denominats vídeos de testimonis i

els vídeos de representació. En els vídeos de testimonis s'han entrevistat famílies amb els seus fills per conèixer els seus punts de vista i les seves experiències sobre les pràctiques educatives i la utilització de les TIC. Els vídeos denominats de representació permeten presentar, d'una forma el més entenedora possible, situacions que es poden donar en la convivència familiar. Es tracta de situacions relacionades amb els diferents aspectes que aborda el programa: vinculació afectiva, pràctiques educatives, comunicació, context escolar, joc i lleure, i situacions de conflicte.

— Històries animades.

Les històries animades s'utilitzen com a recurs didàctic per exposar casos o situacions d'una forma atractiva i comprensible per mitjà de dibuixos animats.

— Vinyetes, jocs de taula i targetes.

Les vinyetes ens permeten presentar, per mitjà de dibuixos, casos i situacions. Els jocs de taula i les targetes s'han dissenyat per facilitar la participació per mitjà d'activitats compartides.

— Fitxes de treball.

En cadascuna de les activitats de cada sessió s'han elaborat fitxes amb les preguntes que han de comentar els participants o amb la descripció dels casos que els permeti una millor comprensió de la situació.

**Llibre de treball per als pares i llibre de treball per als fills**

Inclou una petita introducció dels continguts de cada mòdul, un "recorda" de cada sessió amb les idees clau que han d'assumir i una fitxa per als compromisos que consensuen assolir a casa. Permet a cada participant disposar al llarg de tot el curs, de forma estructurada, dels materials adequats per a la realització de les activitats i de les idees clau de cada un dels mòduls.

## Implementació del programa

La implementació del programa és crucial, ja que d'això en depèn, en bona mesura, l'èxit. Es tracta de definir les condicions i els recursos humans i materials que en permetran l'adequada posada en marxa i el bon funcionament posterior amb la major garantia possible (Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010). En el cas dels programes grupals d'educació parental, com el que aquí estem presentant, una bona implementació és encara més important, perquè d'aquesta depèn la bona acollida del programa per part de les famílies i que es mantingui l'assistència en els grups formats. Però aquesta acollida i manteniment dels grups no només queda dins de l'esfera de responsabilitat dels pares o les figures parentals, sinó que depèn del fet que s'hagin pres determinades mesures en el servei i per part de les persones dinamitzadores dels grups perquè es propiciïn aquests resultats. A continuació, enumerem una sèrie d'aspectes que cal tenir en compte per a la correcta implementació del programa.

- Prestigiar i difondre el programa. Inauguració d'aquest perquè quedi clar el suport institucional al programa com a part del suport a les famílies. Evitar que sembli que només els progenitors amb majors dificultats han d'assistir al programa, sinó que hi assisteixen aquelles famílies que estan disposades a dedicar temps i esforç per millorar el seu funcionament, la qual cosa és molt positiva.
- Localització propera a les famílies. Oferir el programa en els locals de l'associació o de centres comunitaris d'atenció familiar a prop de la zona on viuen les famílies, per evitar trasllats que puguin suposar un obstacle per a l'assistència i continuïtat dels participants. Caldrà buscar dues sales/aules properes però independents perquè es duguin a terme simultàniament durant la primera hora les sessions de pares i de fills, separatament. Després en una d'aquestes aules es durà a terme la sessió conjunta de la segona hora.
- Selecció de participants i organització dels grups. Visita domiciliària o entrevistes per explorar motivacions i expectatives de les famílies i posar especial cura en la creació de grups amb un cert grau d'heterogeneïtat. Això implica, sobretot, evitar la concentració de grups familiars d'alt risc en el mateix grup.
- Coordinació de les persones dinamitzadores. Les dues persones dinamitzadores desenvoluparan de manera simultània les sessions de pares i de fills, mentre que després, en la segona hora, col·laboraran estretament per dur a terme la sessió conjunta de famílies. Per això, és imprescindible que hi

- hagi una bona coordinació entre els dos professionals, que hauran de tenir el perfil i l'experiència adequats per al desenvolupament del programa.
- Continuïtat de les persones dinamitzadores i integració en els equips de família. Evitar que aquestes persones hagin de deixar el programa durant el seu transcurs per raons professionals o d'altre tipus, ja que això danyaria greument la continuïtat dels grups. Així mateix és important que les persones dinamitzadores s'integrin a l'equip de família perquè el seu treball reverteixi positivament en el servei.
  - Programa d'activitats lúdiques i culturals. Plantejar una sèrie d'activitats socials en la línia del programa que serveixin d'incentiu i recompensa per l'assistència al programa i compleixin una funció d'integració social per a les famílies.
  - Definir i posar a punt la xarxa de recursos de suport al programa. Preveure la xarxa de recursos que s'activarà i posarà a punt per al suport al programa, tant en la qüestió de la captació de famílies com en el de l'organització d'activitats lúdiques i culturals.
  - Eliminar barreres per a la captació i assistència continuada. Promoure el voluntariat per tenir cura dels fills de les famílies o la seva assistència a ludoteques o similars; propiciar que, després de les sessions separades de pares i fills i abans de la sessió conjunta, es doni un petit descans amb cafè i refrescos; propiciar el suport a la participació i assistència al programa mitjançant trucades de telèfon recordatòries, si és possible transport per als qui visquin més lluny, etc.
  - Atenció a les famílies. Mantenir una atenció respectuosa, col·laboradora i sense prejudicis. Així mateix, tenir en compte els valors culturals de la família, per mitjà d'un llenguatge proper que faciliti la comprensió dels continguts del programa. Estar atents també a cobrir altres necessitats de les famílies que no es puguin cobrir per l'assistència al programa grupal, com ara el suport individualitzat o l'ús de recursos provinents de serveis complementaris de tot tipus, tant per als progenitors com per als menors o la família en general.
  - Ambient adequat en el grup. Tenir un bon clima de relacions i de treball dins del grup, propiciar relacions de confiança, confidencialitat i respecte, donar als pares l'oportunitat de sentir-se protagonistes en cadascuna de les sessions del procés, implicar i motivar els menors en les activitats i propiciar un clima de respecte envers els altres.
  - Fidelitat al programa. Respectar la integritat del programa sense intercalar activitats no previstes, cosa que n'allargaria el temps de realització i en desvirtuaria el missatge i l'efectivitat.

## **Desenvolupament de les sessions**

El programa està dissenyat per aplicar-lo de manera grupal, atès que el seu objectiu és oferir als participants l'oportunitat de:

- Compartir vivències, satisfaccions, dubtes, etc.
- Sentir-se part d'un col·lectiu, amb els mateixos interessos, desitjos, necessitats i expectatives.
- Analitzar les pròpies actituds i contrastar-les amb les d'altres persones en la mateixa situació.
- Aconseguir una visió més àmplia i sensibilitzada envers determinats aspectes de la convivència familiar.
- Comprendre les diferents perspectives de tots els implicats.
- Reflexionar sobre les pròpies reaccions davant de noves situacions.

Les sessions estan estructurades perquè es puguin desenvolupar amb l'ordre en què es presenten, encara que també es poden estructurar segons les necessitats dels participants. Cada un dels temes permet una flexibilitat pel que fa als continguts, així com en l'elecció de determinades situacions o casos, segons les característiques del grup, així com en la temporalització. És a dir, si bé en cada activitat s'indica un temps aproximat de durada, això és només una orientació, ja que seran les persones dinamitzadores les que, d'acord amb les necessitats del grup, aprofundiran amb més o menys detall en cada tema.

### **Composició dels grups**

El programa està dissenyat perquè sigui dut a terme d'una forma grupal. El nombre de participants pot oscil·lar entre 8 i 16. Hi haurà tres grups: el grup de progenitors, el grup de fills i el grup de famílies (aquest últim és la suma dels dos grups anteriors).

En el grup de pares es promouen els vincles afectius, es fomenten les relacions educatives, es desenvolupen les habilitats de comunicació i d'organització familiar, la coresponsabilitat, el suport escolar i l'enfortiment de les habilitats per afrontar les situacions de conflicte.

En el grup de nens es promouen fonamentalment les habilitats socials i la seva relació amb l'entorn familiar, escolar i social. Es fomenten així mateix les habilitats i les actituds que faciliten un clima d'afecte, comunicació i coresponsabilitat.

El treball conjunt amb la família ens permet portar a la pràctica allò après en les sessions grupals, que s'intenten implementar per mitjà de les estratègies adequades (jocs, activitats recreatives, accions divertides, etc.).

### **Preparació de la sessió**

Les persones dinamitzadores d'aquest programa han de saber que disposen de set mòduls, a més d'una sessió de presentació i un mòdul de reforç

que s'aplicarà al cap de quatre mesos. Cada mòdul presenta un manual orientatiu sobre com desenvolupar cada sessió. Els passos que s'han de seguir són:

- Escollir el mòdul que es treballarà.
- Preparar les sessions conjuntament amb l'altra persona dinamitzadora.
- Llegir el tema detingudament per saber quines són les activitats que s'han de desenvolupar i tenir present l'objectiu que es pretén amb cadascuna d'aquestes.
- Seleccionar el material i els recursos necessaris per desenvolupar la sessió.
- Imprimir les fitxes de treball que siguin necessàries per desenvolupar la sessió.
- Una vegada fetes aquestes tasques, les persones dinamitzadores estaran preparades per desenvolupar amb èxit la sessió.

### **Preparació del grup de participants**

Per organitzar un grup, aconseguir l'assistència dels participants i, sobretot, la seva implicació, és important tenir en compte algunes premisses:

- Adequació de l'horari. Tenir en compte la disponibilitat dels participants per establir els horaris i els dies de les sessions.
- Composició del grup. És aconsellable que el nombre de membres de cada grup sigui de 8 a 16 persones.
- Informar i motivar els participants sobre els beneficis que els pot reportar.
- Crear uns espais i uns moments acollidors.

### **Planificació d'una sessió**

Durant la primera hora, es durà a terme paral·lelament la sessió per als progenitors i la sessió per als fills. Cal comptar amb dues persones dinamitzadores per fer les dues sessions per separat.

Després hi haurà un petit descans en el qual s'oferirà, si és possible, un petit refrigeri.

En la segona hora es durà a terme la sessió conjuntament amb els dos grups. Aquesta sessió estarà coordinada per les dues persones dinamitzadores.

En la planificació s'ha de tenir en compte:

- Disposar dels materials necessaris per fer les activitats preparades per a cada sessió.
- Organitzar les activitats perquè cada membre del grup pugui expressar-se i participar-hi.
- Preveure una pausa o descans. Al final de la sessió de progenitors i de la sessió amb els fills, i abans de començar la sessió conjunta de família, s'haurà de fer una pausa o descans. En aquest descans es poden oferir unes begudes i pastes per facilitar la creació d'un clima acollidor i propiciar la relació entre els membres del grup i les persones dinamitzadores.

- Tenir present que el lloc on es duguin a terme les sessions ha de ser confortable i acollidor, sense interferències acústiques externes i amb bona il·luminació. Cal disposar de dues sales per dur a terme el programa, ja que les sessions de pares i de fills es fan paral·lelament. Una d'aquestes sales ha de ser prou àmplia per poder-hi fer la sessió conjunta. En cas de no disposar d'una sala apropiada, podem distribuir el conjunt de participants en dos grups de famílies, cada un d'aquests dinamitzat per una persona.

### **Procés d'una sessió**

- A l'inici de cada sessió es donarà la benvinguda als participants, les persones dinamitzadores es presentaran al grup i recordaran la importància d'iniciar i acabar cada sessió de manera puntual, per tal d'aprofitar al màxim el temps disponible.
- En la benvinguda es demanarà si hi ha algun dubte respecte de la sessió anterior.
- És important informar que tot el que es tracti dins del grup pertany al grup i està subjecte a les normes d'ètica professional i de confidencialitat.
- La relació que s'ha d'establir entre les persones dinamitzadores i els participants ha de ser de col·laboració i cooperació, i no la de professor i alumne, ja que d'aquesta forma els participants rebran millor l'ajuda que se'ls vol oferir, alhora que comprovaran que les seves experiències personals també són rellevants per al bon funcionament de la sessió.
- Després de la presentació, es passarà a exposar els objectius de la sessió. Així mateix s'animarà els participants a intervenir fent preguntes i expressant els seus dubtes respecte del que s'està tractant.
- En finalitzar cada activitat s'ha de fer una petita conclusió destacant-ne el més important. (Aquesta conclusió no ha de superar els 30 segons.)
- És important enllaçar una activitat amb l'altra per promoure el sentiment de globalitat de la sessió.
- Quan s'acaba la sessió, es fa un "recorda" que sintetitza les idees clau que volem remarcar entre els participants.
- Al final de cada sessió, es durà a terme una avaluació segons el model descrit a continuació.

### **Què fer després de la sessió**

És important aconseguir que tots els participants, en finalitzar la sessió, se sentin enriquits i optimistes. En cas que algú s'hagi sentit incomprès, és convenient abordar les seves inquietuds, parlar-hi o bé concertar una entrevista individual. L'objectiu és que els participants deixin la sessió amb una sensació positiva.

La realització d'un procés de reflexió entre els professionals i d'una recollida sistemàtica d'informació dels participants configura l'última acció que cal desenvolupar, tant per part de les persones dinamitzadores com de les famílies.

## Estratègies i tècniques de dinamització

Els continguts del programa estan estructurats en objectius, amb les seves activitats i estratègies. El conjunt de tècniques i estratègies estan seleccionades per a l'aplicació dels continguts de forma grupal. La selecció s'ha dut a terme tenint en compte, d'una banda, l'eficàcia demostrada en el terreny de la formació (Amorós, Jiménez, Molina, Pastor, Cirera, Martín, Fuentes-Peláez i altres, 2005) i, de l'altra, la seva adequació als continguts pels quals s'ha optat en el programa. Totes les tècniques seleccionades permeten treballar d'una manera sistemàtica i estructurada continguts referits a coneixements, emocions, vivències, habilitats, actituds, etc., i suposen donar als participants l'oportunitat d'analitzar, reflexionar i compartir aquests aspectes amb els altres (Amorós, Fuentes-Peláez, Mateos, Molina, Pastor, Pujol, Violant i altres, 2009). A més, les tècniques que aquí s'analitzen per separat s'utilitzaran de forma integrada al llarg d'una determinada sessió de formació; en cadascuna de les sessions es poden utilitzar diverses tècniques. Les tècniques utilitzades són les següents:

### L'exposició oral

L'exposició oral es pot definir com la presentació oral d'informació de manera estructurada i sistemàtica. És una estratègia adequada quan s'observa manca de coneixements bàsics que es consideren importants. Pel seu caràcter més passiu per als participants, convé tenir la precaució de no abusar d'exposicions orals. Són diversos els factors que influeixen en l'efectivitat de l'exposició oral: el missatge (contingut i estructuració), la persona dinamitzadora (habilitats de comunicació i personals), els participants (habilitats de comprensió i de retenció), els recursos de suport (mitjans audiovisuals i formulació de qüestions) i els factors ambientals (espai, mobiliari i il·luminació).

Per a l'exposició oral, s'han de posar en joc una sèrie de destreses que tenen un impacte específic sobre l'aprenentatge. L'atenció i la motivació dels participants dependran, en gran mesura:

- De l'entusiasme i la motivació que posi el coordinador en la transmissió de la informació, així com de la implicació directa que expressi respecte al tema de l'explicació.
- De l'ús de mitjans o recursos de suport (per exemple, pissarra, transparències, diapositives, etc.) i activitats variades que enriqueixin i facin amena l'exposició. En la preparació de l'exposició, sempre en funció del tema que s'ha de tractar, cal intentar coordinar activitats i mitjans diversos, així com intercalar preguntes i períodes de reflexió crítica.
- De la lògica de l'exposició, és a dir, l'esquema que guia l'exposició. Quan aquest esquema és clar i els continguts s'exposen ordenadament, l'atenció i la retenció es veuen enormement facilitades.

L'assimilació i la comprensió dels continguts transmesos dependran de les destreses exposades en el paràgraf anterior, així com de la contextualització



de la informació amb dades i amb exemples concrets, la utilització de preguntes de síntesi, l'establiment de relacions entre els diferents continguts, i la realització de resums de la informació presentada fins un moment determinat.

### **Exercicis escrits**

Les activitats de paper i llapis permeten conservar el resultat d'un exercici o d'una reflexió, cosa que en facilita el record i fa més fàcil compartir amb el grup gran el contingut d'una discussió en un grup petit. També permeten comparar respostes produïdes en diferents moments. A més, al coordinador li pot ser d'utilitat conservar aquests escrits per avaluar el grup. De tota manera, cal tenir en compte que demanar massa coses per escrit pot entorpir la marxa del grup.

Algunes persones es poden sentir incòmodes escrivint i havent de lliurar a altres el que han escrit. En aquests casos, els dinamitzadors seran sensibles a aquesta situació i buscaran alternatives que permetin a tots sentir-se còmodes. En aquest tipus d'exercicis l'important és estar atents al ritme de treball del grup i a les habilitats de les persones, per tal de determinar si és convenient o no que hi hagi un producte escrit, l'amplitud d'aquest i qui l'ha d'escriure.

### **Diàlegs simultanis**

Consisteix en l'organització del grup en parelles per a la discussió, el debat o l'estudi d'un tema o assumpte proposat pel coordinador o sorgit en el grup.

ES PRETÉN:

- Afavorir la participació de tots els membres del grup.
- Facilitar la recollida i la transmissió ràpida de la informació.
- Facilitar la consecució ràpida d'acords en la solució d'un problema.

DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

- Assenyalar l'objectiu de les discussions i assegurar-se que tot està clar per als participants. S'ha de repetir diverses vegades la pregunta o tema de discussió i constatar que ha estat entesa pels participants, animant perquè es plantegi qualsevol dubte abans de començar els diàlegs.
- Limitar el temps que es dedicarà als diàlegs.
- Recollir les informacions de les diferents parelles i fer-ne la síntesi final.
- Per a la posada en comú, cal assegurar-se que es dóna temps suficient per recapitular allò discutit. Cal evitar donar a una parella un protagonisme excessiu, ja que la resta podria sentir-se incòmode.
- És important que en la síntesi final quedi resumit tot allò aportat per les parelles, sense perdre de vista quin era l'objectiu de la discussió i traient-ne conclusions útils.

### **Discussió dirigida**

Es tracta de discutir sobre un tema entre tots els membres del grup. El tema per discutir ha de ser susceptible de ser tractat des de diferents perspectives, ja que d'altra manera la discussió seria inexistent. Els intercanvis no s'han de fer entre els membres del grup i la persona dinamitzadora, sinó que es tracta que cadascú intercanviï el seu missatge amb els altres.

Es pretén que tots els components del grup exposin lliurement les seves idees, els seus punts de vista i les seves experiències, per tal d'aconseguir una aproximació a una situació o tema concret des de diferents punts de vista.

Es persegueix també fonamentar les pròpies idees i conviccions sobre un tema donat per mitjà de la reflexió personal.

### **AVANTATGES**

- Participació de tots els integrants del grup.
- Obre perspectives d'anàlisi d'un tema, situació, conflicte, etc.
- Estimula el raonament, la capacitat d'anàlisi crítica, la intercomunicació, la comprensió i la tolerància.
- Ajuda a superar prejudicis i idees preconcebudes.

### **INCONVENIENTS**

- S'ha de combinar el fet de donar llibertat per expressar-se a tots els membres del grup amb el control del grup si la discussió s'allarga o es desvia.
- Pot donar lloc a actituds competitives entre diferents membres del grup.

### **DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA**

- Selecciona el tema.
- Dirigeix la discussió.
  - Fa una breu introducció per enquadrar el tema, dóna instruccions generals i situa el grup mentalment en la discussió.
  - Formula la primera pregunta, recolzant-se en els materials de suport per a la discussió, si s'han preparat per a l'exercici, i convida a participar-hi.
  - Proposa perspectives diferents per tractar el tema. Això dependrà del nombre de participants del grup.
  - Dirigeix el torn de paraules i controla els temps.
  - No ha d'entrar en la discussió amb opinions personals. La funció del coordinador és conduir, guiar, estimular.
- Tanca la discussió i n'extreu conclusions.
  - El que importa no és obtenir la resposta correcta, sinó l'elaboració mental i les respostes pròpies del grup, que serviran per conduir els raonaments envers els objectius pretesos.
  - S'ha de prestar atenció no només al desenvolupament del contingut del que es debat, sinó també a les actituds i sentiments dels membres del grup.

- S'ha de mantenir sempre una actitud cordial, serena i segura. Ningú ha de sentir-se rebutjat o burlat.

### **Treball en grup**

#### TREBALL EN GRUP GLOBAL

Permet que tots els components del grup puguin donar la seva opinió sobre un tema. Aquesta estratègia s'ha treballat en molt poques ocasions, ja que el fet que tots els membres del grup hi participin de forma individual, en ocasions suposa una major lentitud de l'activitat i no permet el comentari i el treball cooperatiu entre els participants. No obstant això, s'ha utilitzat per a l'anàlisi d'algun cas concret.

#### TREBALL EN GRUP PETIT

Es divideix el grup gran en diversos de petits i cada un d'aquests discuteix o treballa un tema a fi d'arribar a conclusions parcials. Més tard, dels informes de tots els petits grups, se n'extreu la conclusió general.

#### DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

- S'ha de proposar la divisió del grup gran en subgrups compostos pel mateix nombre de membres aproximadament.
- S'ha d'explicar el procediment a tot el grup: per què es fa servir?, quins temes es proposen tractar?, com funciona?, què se n'espera?, quin temps es concedeix?
- A cada subgrup, se li concreta la feina que ha de fer.
- En finalitzar el temps destinat al treball o a la discussió, es recullen els informes dels diferents grups i el coordinador va donant la paraula al secretari de cada grup perquè exposi les conclusions.
- S'han d'ordenar les conclusions de cada subgrup per fer-ne una síntesi que integri tots els aspectes d'interès general.

#### ORIENTACIONS

- Deixar clar l'objectiu de l'activitat de cada grup i el temps que s'hi dedicarà.
- Explicar quin és el seu rol mentre ells treballen. Així, pot passar per tots els grups resolent dubtes, assegurant-se que saben exactament quina és la tasca, ajudant els grups que s'hagin desviat dels objectius, i desbloquejant situacions que impedeixin al grup avançar, sobretot quan es tracta de persones que no estan acostumades a treballar en equip ni en aquest tipus d'activitats.
- Deixar treballar el grup sense interferències. No obstant això, pot escoltar la discussió del grup durant una estona i només fer aclariments si se li demana.
- Es pot facilitar als subgrups una guia de qüestions orientatives per al treball que s'ha de fer, que ajudaria a mantenir al grup dins de l'activitat proposada.

- És recomanable numerar els diferents subgrups perquè a l'hora de la posada en comú puguin identificar-se pel nombre.
- Quan els grups siguin de quatre persones o més, és aconsellable que un dels membres de cada grup faci les funcions de secretari, per anotar les conclusions, i que un altre faci de moderador, per tal que el grup vagi avançant en les diferents qüestions que hagi de treballar.
- Ha d'évitar donar a un grup un protagonisme dominant, ja que els altres grups poden sentir-se defraudats.

### **Pluja d'idees**

El grup ha de produir i exposar el major nombre possible d'idees i ocurrències, de manera informal i lliure, al voltant d'un tema o problema plantejat. És una tècnica per provocar ràpidament i creativa idees o solucions a un problema, en un marc desenfadat.

#### DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

- 1a fase: Presentació.
  - S'ha de determinar clarament el problema i els objectius que cal assolir: expressar en frases o paraules curtes i concretes totes les idees que el problema suggereix, amb total llibertat i tal com van acudint a la ment.
  - Tot seguit es nomenarà un secretari que anotarà les idees i controlarà el temps.
- 2a fase: Desenvolupament.
  - A continuació, es donarà pas a l'exposició d'idees, aclarint prèviament que cal suprimir, de si mateix i en relació al grup, tota actitud crítica que pugui conduir a seleccionar les idees pròpies o alienes. La crítica i autocrítica estan prohibides. És possible emprar l'associació d'idees, és a dir, que no només serveixen les idees pròpies, sinó que és possible utilitzar les alienes per combinar-les, relacionar-les o transformar-les en noves idees. L'important és la quantitat d'idees que es produeixin per possibilitar-ne la selecció i l'aclariment del problema.
  - Un cop acabada l'exposició d'idees i confeccionada la llista escrita pel secretari i exposada en un lloc visible (per exemple, la pissarra), s'han de seleccionar les idees d'acord amb els criteris que s'estableixin, com que la idea sigui realitzable a curt o mitjà termini, que sigui realitzable amb els mitjans i circumstàncies actuals, que sigui compatible amb altres idees ja seleccionades, etc. Aquests criteris s'han d'establir en funció del problema que s'estigui tractant.
  - Finalment, s'agruparan les respostes en categories, o, quan es tracti de donar solució a un problema, es passaran a analitzar les possibles conseqüències de cada una de les alternatives i, eventualment, se seleccionaran aquella o aquelles que es consideren més adequades.

#### RECOMANACIONS PER A LA SEVA APLICACIÓ

- No hi ha respostes veritables o falses. Totes les opinions són vàlides, fins i tot si es produeixen repeticions o s'aporten idees que puguin semblar irrelevantes o inadequades.
- La pluja d'idees no ha de quedar desconnectada de la resta de les activitats de la sessió, per la qual cosa els participants n'han de conèixer el propòsit.
- Durant la fase de generació d'idees, el coordinador ha de repetir en veu alta cada aportació i afegir-la a la llista, donant a continuació pas a una altra idea, de manera que no se n'ajuntin diverses sense haver estat apuntades.
- L'activitat no ha de durar gaire. És convenient parar quan la fase de generació d'idees no pugui continuar per més temps, però sense oblidar que el silenci és bo quan les persones necessiten prendre's un temps de reflexió per generar més idees a partir de les ja exposades.
- Quan el grup estigui bloquejat i hi hagi poca aportació, els coordinadors poden suggerir idees com un més del grup.

#### **Històries animades i vinyetes (estudi de casos o situacions)**

Les històries animades i les vinyetes són recursos que hem utilitzat per a la presentació dels casos o les situacions. Per mitjà de suports en format USB o en format paper (vinyeta), es descriuen per mitjà de dibuixos animats les diferents situacions o casos.

Es tracta de la descripció detallada d'una situació concreta (real o fictícia) sobre la qual es demana als participants que, en el grup gran o en grups petits, analitzin tots els factors que cal tenir en compte davant d'aquesta situació o conducta. Es posen en comú les anàlisis i se'n treuen conclusions.

#### DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

- S'ha d'explicar el mecanisme de la tècnica i després exposar el cas, si es treballa amb el grup gran, o bé repartir els diversos casos entre els grups, si es treballa en grups petits. Utilitzar una història animada per mitjà de l'USB permetrà una millor comprensió de la situació a través de la imatge i els seus continguts.
- És recomanable fer una primera visualització de la història animada o una primera lectura, individual o en grup, per familiaritzar-se amb la problemàtica tractada en el cas. Després, es torna a visionar amb un document on vénen cadascuna de les escenes de la història animada o bé es llegeix una segona vegada, per identificar els temes més rellevants, els problemes i les possibles alternatives.
- Posteriorment, en grups petits o en grup gran, es discuteix el cas de forma constructiva, per tal de reflexionar sobre el que hi passa i el que s'hauria de fer. Per a això, com a instrument de suport, es facilitarà a cada subgrup o al grup gran un guió perquè analitzi el cas. Si es tracta de grups petits, es nomena un secretari perquè reculli les idees i les exposi.

- Es posen en comú en grup gran les conclusions i els motius extrets de l'estudi de casos.
- Finalment, es pot fer una discussió general per arribar a l'elaboració d'unes conclusions comunes.

#### ORIENTACIONS

- Aconseguir que els participants reflexionin i interactuïn al llarg de la discussió, per a la qual cosa cal ser, sobretot, un facilitador.
- Escoltar atentament tot el que diuen els participants per tal de poder analitzar acuradament tot el que passa en el grup.
- Participar, durant el desenvolupament de la tècnica, aclarint o animant, però sense imposar la seva opinió i acceptant íntegrament les opinions dels altres.
- Estimular suficientment els participants perquè aquests preparin adequadament els casos. Si això no passés, la tècnica podria fracassar per falta de participació.

#### RECOMANACIONS PER A LA SEVA APLICACIÓ

- S'ha de tenir en compte que la finalitat de la tècnica no és elaborar una conclusió única i decisiva, sinó reconèixer quines són les conclusions que el grup considera millors com a possible solució per al cas proposat, conclusions que puguin ser aplicables a altres situacions similars.
- És important extreure principis o conclusions concretes que puguin ser emprats en situacions anàlogues.

#### Joc de rols

Consisteix a representar una situació imaginària que es pugui traslladar a la vida real, en què les persones expressin les seves pròpies emocions i reaccions davant d'una situació determinada, per tal de donar i obtenir informació per comprendre millor i mostrar un major interès sobre un tema. Aquesta representació es pot fer amb guions elaborats que els actors només han de llegir i representar, o bé partint d'una història base sobre la qual els actors hauran d'elaborar els seus propis papers, en funció de com percebin la situació o de com pensen ells que actuarien en una circumstància semblant.

#### DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

- 1a fase: Preparació.
  - Creació d'un bon ambient que faciliti una acció espontània. Per això, la motivació és molt important i s'ha de preparar adequadament. S'ha de plantejar de manera que els subjectes aconseguixin estar interessats a fer el paper que han d'exercir, aconseguint que "s'introdueixin" en aquest paper i puguin, d'aquesta manera, adquirir un coneixement experiencial molt útil, difícil d'aconseguir d'una altra manera.

- Selecció del problema. Es tracta de plantejar una situació en què es defineixin els personatges i que suggereixi algun conflicte per provocar la discussió. Consisteix a posar el participant en situacions conflictives de la vida diària. En la redacció de la situació-problema, hi hauran d'aparèixer diversos personatges i cada un d'ells tindrà punts de vista i posicions diferents.
  - Elecció d'actors. Sempre han de ser voluntaris. S'explica que cada actor ha de viure el seu paper, identificant-se al màxim amb el personatge que representa.
  - Designació d'observadors. Constitueixen la resta del grup, que no participen directament en la representació, però que han d'estar atents al contingut de la discussió (diàleg dels actors) i als comportaments, les reaccions, els sentiments, els interessos i les actituds percebudes.
- 2a fase: Desenvolupament.
- Representació. Els actors improvisen un escenari. Cadascú té el seu paper, prèviament llegit, en el qual es descriu la situació que es pretén evocar o viure, o bé la història a partir de la qual haurà de desenvolupar el seu paper.
  - S'ha d'acabar la representació quan hagin succeït prou coses per discutir o quan sembli que els actors no generen cap informació nova, o quan l'atmosfera es torni molt emocional.
  - Debat. S'inicia la discussió després de la representació. És preferible que siguin els intèrprets els primers a reaccionar, estenent la reacció a tot el grup. S'han d'analitzar i valorar els diferents elements sorgits durant la representació del problema: contingut, sentiments, solucions aportades, etc.

#### ORIENTACIONS

- Seleccionar o redactar la situació de conflicte per representar i un breu perfil de cada un dels personatges.
- Posar els intèrprets en escena i procurar una atmosfera relaxada.
- Concedir als actors un temps per interioritzar els seus papers.
- Deixar que l'escena es desenvolupi lliurement.
- Tallar l'escena quan s'hagin posat de manifest els temes que es pretenen evocar.
- Moderar el debat (no participar-hi).
- Tenir preparades algunes preguntes per a observadors i actors, per tal d'iniciar el debat en cas de no sorgir espontàniament.
- Finalitzar-lo abans que decaigui.

#### **Vídeo fòrum**

S'utilitza una pel·lícula de vídeo per presentar i analitzar un tema. Prèviament, es presenta la pel·lícula i se'n destaquen idees. Després del visionament,

es formulen una sèrie de preguntes referides al seu contingut i destinades a afavorir la reflexió i generar un debat en el grup sobre el tema de què es tracti.

#### OBJECTIU

Aprofitar la temàtica i el contingut de la pel·lícula o gravació seleccionada per formar i informar els participants sobre qüestions específiques i donar-los a la vegada l'oportunitat de contrastar les seves expectatives i vivències.

#### DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

1a fase: Previsionament.

- Elecció de la pel·lícula. Disposar de pel·lícules degudament realitzades o seleccionades en funció dels objectius proposats.
- Preparació. Analitzar i preparar els corresponents suports tècnics que ressaltin i potenciïn els aspectes destacables de la pel·lícula i que permetin un treball previ i posterior al visionament.

2a fase: Desenvolupament.

- Presentació de la pel·lícula. El coordinador presentarà el contingut i l'estructura de la pel·lícula i assenyalarà els objectius perseguits amb aquesta activitat. Haurà de motivar els participants i destacar les idees clau amb vista a la seva identificació durant el desenvolupament de la pel·lícula i la seva anàlisi posterior.
- Visionament de la pel·lícula.

3a fase: Postvisionament.

- Discussió. El mateix dia de la projecció es comentarà la pel·lícula, mitjançant una discussió amb el grup, per a la qual cosa es pot utilitzar una altra tècnica que permeti el col·loqui. Aquesta altra tècnica integrada en el vídeo fòrum es pot posar en marxa amb el grup gran (discussió dirigida), formant subgrups (treball en petits grups) o en parelles (diàlegs simultanis). La discussió pot girar al voltant dels temes i finalitats següents:
  - Establiment del nivell de comprensió de la pel·lícula mitjançant preguntes que permetin als participants resumir-ne la trama i iniciar la xerrada i posada en comú.
  - Anàlisi de seqüències o situacions concretes de la pel·lícula o anàlisi dels personatges, intentant-ne la definició a partir de l'observació dels comportaments.
- Síntesi final. Durant la discussió, el coordinador pot anar anotant a la pissarra les aportacions, sintetitzant al final els diversos temes que hagin sorgit.



### **Fantasia guiada**

La tècnica de la fantasia guiada consisteix a llegir un relat en què es fa viure a cadascun dels participants que en són els protagonistes.

Es pretén que les persones del grup puguin experimentar situacions i d'aquesta manera apropar-se i comprendre les vivències d'altres persones.

També possibilita que les persones participants arribin a comprendre, no només cognitivament, sinó també emocionalment, les percepcions i les emocions que senten les persones que es troben en aquestes situacions.

#### DESENVOLUPAMENT DE LA TÈCNICA

S'han de facilitar les condicions adequades per a la concentració. Es procura una llum adequada i que el silenci prevalgui durant el desenvolupament de l'activitat. La persona dinamitzadora farà la lectura del relat amb una veu suau, respectant els moments de silenci que estan previstos al llarg del relat, de manera que es faciliti una millor introspecció dels participants.

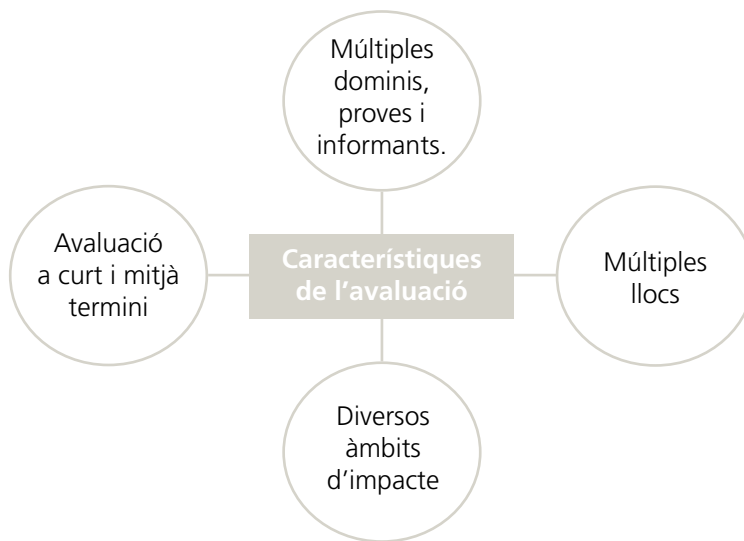
Un cop finalitzat el relat, es fa una pluja d'idees perquè cada participant resumeixi en una o dues paraules els sentiments que han sentit despertar al llarg del relat. En aquesta fase s'escriuen les paraules que indiquen els sentiments, però no s'hi aprofundeix.

Posteriorment, es trien una per una algunes de les paraules escrites i es demana a la persona que l'hagi dita que comentï en quin moment ha tingut aquest sentiment. Després es pot fer un repàs dels diferents apartats del relat per concloure amb el paral·lelisme entre allò experimentat i l'objectiu de l'activitat.

# Avaluació del programa

L'existència d'un procés d'avaluació suficient i contrastat és de summa importància en les experiències d'educació parental, més enllà de les pròpies impressions dels tècnics i dels participants. Així doncs, cal posar en valor el desenvolupament de programes grupals d'educació parental basats en evidències (Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010a).

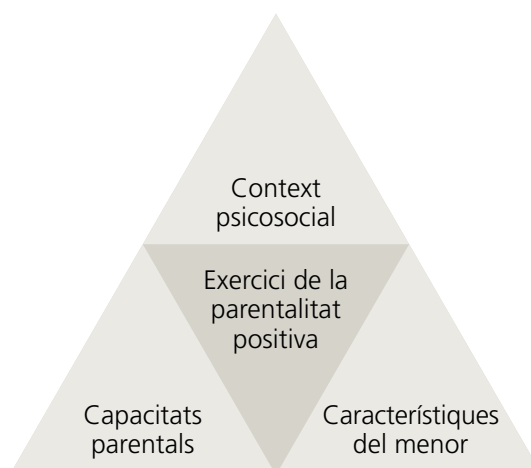
En aquest nou marc, la implementació i l'avaluació de programes d'educació parental s'ha d'entendre com un element de qualitat dels serveis adreçats a les famílies. Tenint en compte tot això, es presenten les característiques bàsiques d'una avaluació que consideri tant aspectes de l'eficàcia del programa com de la seva eficiència, atès que es tracta d'un programa amb implementació a escala comunitària. En particular, l'avaluació que caldria fer hauria de tenir les característiques següents (figura 1):



**Figura 1: Característiques de l'avaluació del programa.**

- Múltiples llocs. Es duu a terme en múltiples llocs simultàniament, de manera que es tracta d'un programa de prevenció i promoció en l'àmbit comunitari.
- Múltiples informants. Se centra en múltiples dimensions psicosocials d'anàlisi, cosa que implica prendre no només mesures de satisfacció dels participants en el programa, sinó també avaluar canvis de coneixements, actituds i comportaments, assegurar-se que s'ha fet la transferència del que s'ha après a la vida quotidiana, així com detectar els canvis en els professionals i en el servei.

- Múltiples proves. Es basa en múltiples proves amb diferents modalitats de resposta i compta amb múltiples informants (tècnics, dinamitzadors, pares/mares i nens/neses), la qual cosa és una garantia de qualitat i objectivitat.
- Diversos àmbits. S'adreça a comprovar els efectes del programa en l'àmbit familiar, però també en l'àmbit professional i del servei, la qual cosa constitueix una novetat.
- Modalitats d'avaluació. Es porta a terme una avaluació a curt termini, feta en finalitzar el programa, així com una avaluació a mitjà termini, que es fa quatre mesos després d'acabar-lo.
- Múltiples dominis. Pel que fa als dominis per avaluar, aquest programa segueix un model ecològic de l'exercici de la parentalitat positiva segons el qual la tasca de ser pares no s'exerceix en el buit, sinó en un espai ecològic la qualitat del qual depèn de tres tipus de factors: el context psicosocial on viu la família, les capacitats dels progenitors per exercir la parentalitat positiva i les necessitats evolutives/educatives dels menors. Per això, per analitzar els canvis que el programa propicia, cal tenir en compte aquests tres aspectes que preveuen tant les condicions de l'exterior com de l'interior de la família (vegeu figura 2).



**Figura 2: Dimensions per avaluar en el programa.**

A més d'aquesta avaluació de la família basada en el model de la parentalitat positiva, posarem un èmfasi especial a avaluar la qualitat de la implementació del programa i la seva marxa sessió a sessió. Amb aquesta finalitat, es dissenyen fitxes de registre en què es recullen tots aquests aspectes, que són clau en un programa. Amb tot això esperem que el procés d'avaluació ens permeti conèixer l'eficàcia i l'eficiència del programa i prendre unes decisions sobre unes bases tan sòlides i segures com sigui possible.

## Avaluació del procés d'aplicació pilot

Un dels aspectes bàsics en l'aplicació de programes socials, i en concret en programes de suport a les famílies, és que siguin eficaces i que permetin aconseguir els objectius previstos. Per això cal aplicar un rigorós disseny d'avaluació que ens permeti conèixer els canvis produïts en la família i evaluar quins professionals han d'intervenir-hi i quines decisions s'han de prendre per a una millora i consolidació. En aquest sentit l'Obra Social "la Caixa" i l'equip de professorat universitari que havia elaborat el programa van dissenyar i van aplicar un procés d'avaluació i validació del programa (vegeu informe d'avaluació complet a Amorós, Rodrigo i altres 2012).

En total van participar 847 famílies de les quals 553 van seguir el programa i 294 van actuar com a grup col·laborador que actuava a manera de grup de control per poder contrastar els resultats en tots dos grups. Del conjunt de les famílies, un 70% presentava situacions de risc psicosocial i un 30% no presentava aquestes situacions d'adversitat, de manera que es tracta principalment de famílies de gran vulnerabilitat. Així mateix, hi van participar 138 dinamitzadors que van coordinar 61 grups de famílies (pares i mares, fills) en 12 ciutats de l'Estat espanyol.

Malgrat les dimensions de l'avaluació es va optar per un disseny en què es va combinar la metodologia quantitativa sobre la base de qüestionaris i fitxes d'avaluació amb la metodologia qualitativa mitjançant l'ús de grups focals on van participar-hi els pares i mares d'una banda, els nens i nenes de l'altra i els professionals per la seva banda.

Els resultats del programa han estat molt satisfactoris. Concretament les famílies van millorar en les seves pautes educatives: augment de l'afecte i la comunicació, i disminució de la crítica i el rebuig, tant en opinió dels pares com dels nens, disminuint aquelles pautes més negatives i conflictives i incrementant-se les pràctiques positives. Van millorar també les pautes d'oci familiar, cosa que indica que pares i fills van passar més temps junts i es va incrementar la satisfacció amb la vida familiar. Els fills van millorar en els seus comportaments, en la seva participació en les activitats domèstiques i en la millora de la comunicació amb els seus pares. Per la seva banda, els dinamitzadors van valorar que les famílies han millorat en una major utilització dels recursos comunitaris, en la recerca de suports informals i una major integració comunitària, ampliant la seva xarxa de suport. Al mateix temps, els dinamitzadors van manifestar millores en les seves competències professionals, en la forma de percebre i conèixer les famílies i en la integració del programa amb altres serveis. De tot això es dedueix la utilitat i eficàcia del programa i que l'experiència va ser molt gratificant i profitosa per a tothom.



# Bibliografía

Aber, J. L. y Brooks-Gunn, J.: "Social Exclusion of Children in the U.S.: Compiling Indicators of Factors from which and by which Children are Excluded". A: A. J. Kahn, i S. B. Kamerman, (ed.): *Beyond Child Poverty: The Social Exclusion of Children*, Nova York: Columbia, pàg. 245-286, 2002.

Ainsworth, M.; Blehar, M.C.; Waters, E., i Wall, S: *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*; Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1978.

Amorós, P.; Jiménez, J.; Molina, M.C.; Pastor, C.; Cirera, L.; Martín, D.; Fuentes-Peláez, N. i altres: *Programa de formació para el acogimiento en familia extensa*, Barcelona: Fundació "La Caixa", 2005.

Amorós, P.; Fuentes-Peláez, N.; Mateos, A.; Molina, M.C.; Pastor, C.; Pujol, M.A; Violant, V. i altres: *Educación maternal: preparación para el nacimiento*, Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Salut, 2009.

Amorós, P.; Rodrigo, M.J.; Balsells, M.A.; Byrne, S.; Fuentes, N.; Mateos, A.; Martín, J.C. Guerra, M. (2012). *Informe d'avaluació del Programa "Aprender juntos, créixer en familia"*. Barcelona. Obra Social "la Caixa". Document policopiat.

Apud A.: *Participación infantil*, Colección Enrédate con UNICEF, formación de profesorado, UNICEF/Comité País Basc 2001.

Balsells, M.A.: "Orientaciones para promover acciones socioeducativas con familias en situación de riesgo social", *Guía para la gestión de centros educativos* (en línia), 4a actualizació 4-2007.

Balsells, M.A.; Del Arco, I. i Miñambres, A.: "Familias, educación y prevención del maltrato infantil", *Bordón* 59 (1), pàg. 31-47, 2007.

— *La infancia en situación de riesgo social y sus familias. Guía para el educador familiar*, Lleida: de París, 2009.

Barnes, L.H. i Olson, H.D.: *Parent-adolescent communication and the circumplex model*. *Child Development*. 56, pàg. 438-447, 1985.

Baumrind, D.: "Current Patterns of Parental Authority", *Developmental Psychology Monographs* 4, 1971.

— The development of instrumental competence trough Socialization", a: A. D. Pick. (ed.) *Minnesota Symposium on child psychology*, VII, 3-46, Minneapolis, University of Minnesota: Press, 1973.

Bofarull, I.: *Ocio y tiempo libre: Un reto para la familia*, Universitat de Navarra, Pamplona: Eunsa Ediciones, 2005.

Bowlby, J.: *Attachment and Loss*, New York: Basic Books, (1980).

— *Attachment and Loss*, "Attachment", vol. 1, Nova York: Basic Books, 1982.

Casas, F.: "La participación de los niños y niñas en la sociedad europea. Infancia y sociedad", 31/32, pàg. 37-49, 1995.

Casas, F.; González, M.; Montserrat, C.; Navarro, D.; Malo, S.; Figuer, C.; i Bertran, I.: *Informe Técnico sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes (principalmente europeas)*, Madrid: Publicaciones Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2008.

Coloma, J.: "Estilos educativos paternos". A: Quintana, J.: *Pedagogía familiar*, Madrid: Narcea, 1993.

Consejo de Europa: *Evolución del papel de los niños en la vida familiar: participación y negociación*, Madrid: Ministerio de Asuntos sociales, 1994.

Collins, N. i Read, S. J.: "Cognitive representations of attachment: The structure and function of working models". A: D. Perlman i K. Bartholomew (eds.): *Advances in personal relationships* (vol. 5, pàg. 53-90), London: Jessica Kingsley, 1994.

Chapela, L.M.: *El juego en la escuela*, Paidós: Barcelona, 2002.

De Puig, I. i Sàtiro, A.: *Jugar a pensar*, Barcelona: Eumo-Octaedro, 2000.

Defensor del menor de la Comunidad de Madrid y Protégelos: *Seguridad infantil y costumbres de los menores en el empleo de la telefonía móvil*, 2004. Disponible a [www.chaval.es](http://www.chaval.es)

Dwyer, K.M.; Fredstrom, B.K.; Rubin, K.H.; Booth-LaForce, C.; Rose-Krasnor, L.; i Burgess, K.B.: "Attachment, social information processing, and friendship quality of early adolescent girls and boys". *Journal of Social and Personal Relationships*, 27 (1), pàg. 91-116, 2010.

Emler, N.; Ohama, J.; i Dickinson, J.: "Children's representation of social relations". A: G. Duveen i B. Lloyd (eds.), *Social representations and the development of knowledge*, Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Estévez E.; Murgui S.; Moreno D.; i Musitu G.: "Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela". *Psicothema*, 19, pàg. 108-113, 2007.

Errasti Pérez, J.M., Al-Halabí Díaz, S., Secades-Villa, R., Fernández-Hermida, J.R., Carballo, J.L. i García-Rodríguez, O. (2009). "Prevención familiar del consumo de drogas: el programa 'Familias que Funcionan'". *Psicothema*, 21(1), 45-50

Figuera, L.; Picart, J.; Segarra, J.; i Ullastres, L.: *Enlloc com a casa*, Badalona: Ara Llibres, 2006.

Fuentes-Peláez, N. (en premsa): "Infancia en protección y escuela". A: Fernández, M. i Bernedo, I.: *Infancia en protección y escuela*, Màlaga: Universitat de Màlaga.

Davis-Kean, P.E.; Jager, J., i Collins, A.: "The self in action: an emerging link between self-beliefs and behaviors in middle childhood". *Child Development Perspectives*, vol. 3, pàg. 184-188, 2009.

Garaigordobil, M.: *Juego cooperativo y socialización en el aula*, Madrid: Seco-Olea, 1993.

— *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*, Madrid: Pirámide, 2003.

— *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*, Madrid: Pirámide, 2004.

— *Programa Juego 6-8 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años*. Madrid: Pirámide, 2005.

Generalitat de Catalunya, Dep. d'Acció Social i Ciutadania: *Pla estratègic sobre els usos i la gestió del temps a la vida quotidiana*, Generalitat de Catalunya, Barcelona: Departament d'Acció Social i Ciutadania, 2009.

Gottman, J., i Declaire, J.: *Raising an Emotionally Intelligent Child*, Nova York: Simon & Schuster, 1998.

Grotberg, E.H.: "I Am, I Have, I Can: What families worldwide taught us about resilience". *Reaching Today's Youth*, Spring, pàg. 36-39, 1998.

Guitart, R.: *Jugar i divertir-se tothom*, Barcelona. Editorial Graó d'IRIF S.L, 2004.

Hart, R.: "Action research: the critical role of children's environmental education in community-based sustainable development", *Education for Development Bulletin*, 4, 2, 1993.

Henderson, A.T. i Mapp, K. L.: *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*, Austin: National Center for Family & Community Connections With Schools, 2002.

Huizinga, J.: *Homo Ludens*, Madrid: Alianza Editorial, 1972.

Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación: *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres*, Madrid: Observatorio de la seguridad de la información, 2009. Disponible en <http://observatorio.inteco.es>

Kakli, Z.; Kreider, H.; Little, P.; Buck, T.; i Coffey, M.: *Focus on families! How to build and support Family-Centered Practices in after school*, Cambridge: Harvard Family Research Project and Build the Out-of-School Time Network (BOSTnet ), 2006. Disponible a: <http://www.hfrp.org>

Kuczynski, L. i Parkin, M.: "Agency and bidirectionality in socialization: Interactions, transactions, and relational dialectics". A: Grusec, J. E. i Hastings, P. (eds.) *Handbook of Socialization*, pàgs 259-283, NY: Guilford, 2007.

Kumpfer, K. L. i Whiteside, H. O. (2004). *Strengthening Families Program 6 – 11 Years: Parent, Child, and Family Skills Training Group Leaders Manuals*. LutraGroup: Salt Lake City, Utah

Lazarus, R.S. i Folkman, S.: *Estrés y procesos cognitivos*, Barcelona: Martínez Roca, 1986.

Lafuente, M.J. i Cantero, M.J.: *Vinculaciones afectivas. Apego, amistad y amor*, Madrid: Pirámide, 2010.

Lin, N. i Ensel, W.M.: "Life stress and health: Stressors and resources". *American Sociological Review*, 54, pàg. 382-399, 1989.

López, F.: "Evolución de los vínculos de apego en las relaciones familiares". A: M.J. Rodrigo i J. Palacios (eds.): *Familia y Desarrollo Humano*, pàg.117-138, Madrid: Alianza, 1998.

López, F.: *Necesidades en la infancia y en la adolescencia: Respuesta familiar, escolar y social*, Madrid: Pirámide, 2008.



Lucas-Thompson, R. i Clarke-Stewart, K.A.: "Forecasting friendship: how marital quality, maternal mood, and attachment security are linked to children's peer relationships". *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 28, pàg. 499-514, 2007.

Maccoby, E.E. i Martin, J.A.: "Socialization in the context of the family: parent-child interactions". A: E.M. Hetherington y P.H. Mussen (eds.): *Socialization, personality and social development. Handbook of child psychology*, vol. IV. cap. 9: pàg. 1-102, Nova York: Wiley, 1983.

Main, M. i Solomon, J.: "Discovery of an insecure-disorganized/disoriented pattern". A: T.B. Brazelton i M. Yogman (eds.): *Affective development in Infancy*, pàg. 95-124, Norwood, NJ: Ablex Publishing, 1986.

Marí-Klose, P.: Marí-Klose, M.; Granados, F. J.; Gómez-Granell, C.; i Martínez, Á.: *Informe de la Inclusió Social a Espanya*, Barcelona: Fundació Caixa Catalunya, 2009.

Martínez Cáceres, A.; Chamizo Román, J.A.; Leal González, D.: *Coeducación desde la corresponsabilidad paterna. Unidad didáctica para infantil y primaria*, Jerez de la Frontera: Delegación de Igualdad y Salud, Ayuntamiento de Jerez de la Frontera, 2007. Disponible a [www.jerez.es/index.php?id=126](http://www.jerez.es/index.php?id=126)

Martínez Criado, G.: *El juego y el desarrollo infantil*, Octaedro: Barcelona, 1999.

Marvin, R.S. i Britner, P.A.: "Normative development. The ontogeny of attachment". A: J. Cassidy i P.R. Shaver (eds.): *Handbook of attachment. Theory research, and clinical applications*, pàg. 269-294, 2a ed., Nova York: The Guildford Press, 2008.

McCubbin, H.I., i Patterson, J.M.: "Family stress and adaptation to crisis: A Double ABCX Model of family behavior". A: D. Olsen i B. Miller (eds.): *Family studies review yearbook*, pàg. 87, Beverly Hills, CA: Sage, 1983.

Ministerio de Educación y Ciencia: PISA 2006. *Informe para la Evaluación Internacional de los Alumnos de la OCDE*, Informe Español, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2007. Disponible a: [www.cnice.mec.es](http://www.cnice.mec.es)

Moreno, D.; Estévez, E.; Murgui, S.; i Musitu, G.: *La asociación entre la calidad del clima familiar y del clima escolar percibido por el adolescente*, 2009. Infocop Online (publicat en línia, 21 d'abril de 2009 a l'enllaç 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.; i Cava, M.J.: *Familia y adolescencia: Un modelo de análisis e intervención psicosocial*, Madrid: Síntesis, 2001.

Orte, C., March, M.X., Ballester, L., Touza, C., Fernández, C. i Oliver, J.L. (2008). *Manual del programa de competencia parental. Programa de competencia familiar (PCF)*. Palma de Mallorca: UIB. Adaptat d'Strengthening Families Program.

Parra, A. i Oliva, A.: "Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia", *Anales de Psicología*, 18, pàg. 215-231, 2002.

Recomanació Rec (2006) 19 del Comitè de Ministres dels Estats Membres sobre polítiques de suport a l'exercici positiu de la parentalitat.

Riera, J; Longás, J; Boadas, B.; Civis, M.; Andrés, T.; Gonzales, F.; Curó, I; Fontanet, A.; i Carrillo, E.: *Programa CaixaProinfancia. Modelo de promoción y desarrollo integral de la infancia en situación de pobreza y vulnerabilidad social*, Barcelona: Obra Social Fundació "La Caixa", 2011.

Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L.; García, M.; Mendoza, R.; Rubio, A.; Martínez, A.; i Martín, J.C.: "Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia". A: *Psicothema*, 16 (2), pàg. 203-210, 2004.

Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L.; Martín, J.C.; i Byrne, S.: *Preservación familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*, Madrid: Pirámide, 2008.

Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., i Martín, J.C.: *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a la familia*, Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) y Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009.

— *La Educación Parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*, Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP), 2010a. (<http://www.femp.es/files/566-964-archivo/Folleto%20parentalidad%202.pdf>)

— *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 (FEMP), 2010b. (<http://www.femp.es/files/11-1608-fichero/folleto%20parentalidad%201x24%20para%20web.pdf>)

Sarasa, S., i Sales, A.: *Itineraris i factors d'exclusió social*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Síndic de Greuges de Barcelona, 2009.

UNICEF: *Lo mejor de verles crecer, es crecer con ellos. Guía de ayuda para familias sobre el uso y las prestaciones de los móviles, Internet y televisión*, France Telecom España, 2009.

Walsh, F.: *El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío*, Buenos Aires: ASIBA, 1998.

Walsh, F.: *Resiliencia familiar: Estrategias para su fortalecimiento*, Buenos Aires: Amorrortu, 2004.

Webster-Stratton, Carolyn. *The Incredible Years: A Trouble-Shooting Guide for Parents of Children Aged 3-8 Years*. Seattle: Incredible Years Press, 2006.



Obra Social "la Caixa"