

# REEDUCACIÓN PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS

"FORTALECIENDO RAÍCES: COMPETENCIAS Y  
APOYOS PARA PADRES EN SITUACIÓN DE  
VULNERABILIDAD"



UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS

TRABAJO FIN DE GRADO EN TRABAJO SOCIAL

AUTORA: REBECA BARAINCA MARTÍN

DIRECTORA: MARÍA DEL CARMEN BERNAL PÉREZ

MAYO, 2026

## ÍNDICE

<b>1. Introducción:</b> .....	<b>3</b>
<b>1.1 Planteamiento del tema:</b> .....	<b>3</b>
<b>1.2 Objetivos:</b> .....	<b>4</b>
<b>1.3 Hipótesis:</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Contextualización:</b> .....	<b>5</b>
<b>3. Metodología:</b> .....	<b>8</b>
<b>Capítulo 1: Conceptos y definiciones</b>	
<b>Capítulo 2: El contexto de vulnerabilidad y pobreza en España</b>	
<b>Capítulo 3: Reeducción parental como objeto de investigación</b>	
<b>Capítulo 4: Competencia Parentales y Parentalidad Positiva</b>	
<b>Capítulo 5: El Impacto del Estrés Parental</b>	
<b>Capítulo 6: La Reeducción Parental como Acompañamiento Socioeducativo</b>	
<b>Capítulo 7: El Rol del Trabajo Social y el Enfoque Ecológico-Sistémico</b>	
<b>4. Análisis de las entrevistas:</b> .....	<b>29</b>
<b>5. Conclusión:</b> .....	<b>31</b>
<b>6. Bibliografía:</b> .....	<b>34</b>
<b>7. Anexos:</b> .....	<b>42</b>

## **1. Introducción:**

### **1.1 Planteamiento del tema:**

Este trabajo de fin de grado (en adelante TFG) se basa en la realización de una investigación dentro del propio ámbito de Trabajo Social (en adelante TS); sobre el que, de forma cualitativa, se han obtenido diversos resultados expuestos posteriormente. El eje central de este TFG es la importancia de la reeducación parental de familias que se encuentran en un contexto de vulnerabilidad, por lo que se han realizado entrevistas de carácter cualitativo a diversos profesionales del ámbito social. Con el fin de conocer su percepción y mostrar los diferentes puntos de vista respecto a las competencias que estas familias deben potenciar para favorecer su dinámica familiar, consiguiendo así los objetivos pautados para desarrollar este trabajo.

La presente investigación se centra en la reeducación parental de familias vulnerables, en España se entiende esto como, aquellas familias con precariedad social o económica, a quienes se les dificulta cubrir sus necesidades básicas. Estas familias pueden verse expuestas a una serie de factores socioeconómicos tales como el desempleo, la precariedad económica, vivienda inadecuada, problemas de salud, situaciones de violencia o la falta de acceso a servicios básicos como la educación y la atención sanitaria. La Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en España (EAPN, 2023) señala:

Los últimos datos publicados por Eurostat revelan que España ocupa el cuarto puesto entre los países con mayor tasa de pobreza o exclusión social (AROPE) de la Unión Europea. Como revelamos en el Avance del XV Informe *El Estado de la Pobreza*, en 2024, el 25,8% de la población española —equivalente a casi 12,5 millones de personas— se encontraba en esta situación, frente a una media europea del 21,0% (párr. 1).

En España, pese a los avances en la política pública y social y en la promoción de los derechos de la infancia y la igualdad, persisten importantes deficiencias en las medidas de apoyo a la crianza. Estas limitaciones generan costes económicos, laborales y emocionales en las familias afectando tanto a su bienestar como a la crianza de los menores. Las instituciones, empresa y la sociedad en general, mantienen que la tarea de la crianza es algo privado de cada familia, por lo que, no se trata de una responsabilidad pública. Esta situación provoca que no existan suficientes medidas de apoyo como la

conciliación laboral, permisos adecuados, apoyos económicos, servicios de cuidado infantil, provocando, baja natalidad, así como el empobrecimiento de los hogares con hijos, debido a que estas familias tienen un mayor gasto, contando con menor apoyo social, aumentando así su vulnerabilidad económica. Todo ello justifica la necesidad de explorar qué habilidades y apoyos necesitan los padres que se encuentran en una situación de vulnerabilidad para ejercer así una crianza positiva. En definitiva, el objetivo es identificar las competencias parentales (habilidades educativas, emocionales y sociales) y los recursos (información, formación, redes de apoyo) necesarios para fortalecer a estas familias.

## **1.2 Objetivos:**

El objetivo general es investigar sobre las habilidades y apoyos sociales que necesitan los progenitores que se encuentran en una situación de vulnerabilidad.

### Objetivos específicos:

- Identificar las competencias psicosociales parentales en la que los progenitores en situación de vulnerabilidad perciben tener un mayor déficit formativo.
- Estudiar cómo las variables sociodemográficas (nivel educativo de los padres, situación laboral e ingresos, apoyos familiares y apoyos sociales) se relacionan con las necesidades de formación parental.
- Analizar cómo se relacionan las necesidades de formación parental de las familias con la disponibilidad de redes de apoyo y su influencia en la potenciación o mitigación de las mismas.

## **1.3 Hipótesis:**

- Las familias con mayor grado de vulnerabilidad socioeconómica presentan mayores necesidades de formación que aquellas familias que se encuentran en una situación económica mejor.
- La falta de conciliación laboral y la inestabilidad económica son los principales factores que dificultan el acceso de estas familias a programas de formación parental.
- Las familias en situaciones de vulnerabilidad presentan mayores dificultades en el desarrollo de competencias parentales.

- La ausencia de red de apoyo en las familias provoca un mayor estrés, así como dificultades en la crianza, incrementando su necesidad de formación y acompañamiento.

## **2. Contextualización:**

La elección del presente TFG responde a la necesidad de analizar una realidad social de especial relevancia en el contexto actual: la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran numerosas familias con menores a cargo en España y su impacto directo en el ejercicio de la parentalidad. A medida que vaya avanzando este punto, se irá delimitando el análisis hacia la forma más específica de la parentalidad en contextos de vulnerabilidad, profundizando en las características de estas familias y en las dificultades que afrontan en el ejercicio de sus funciones parentales. Finalmente, se acentuará la relevancia de la reeducación parental como estrategia de intervención desde el Trabajo Social, poniendo el foco en la identificación de las habilidades y apoyos sociales que requieren los progenitores para favorecer una crianza adecuada y positiva.

### *Contexto social y económico de las familias en situación de vulnerabilidad*

La vulnerabilidad social<sup>1</sup> según UNIR Revista (2024), la vulnerabilidad social hace referencia al deterioro de las condiciones de vida de personas, grupos o familias, caracterizado por la debilidad de redes sociales y un acceso irregular a los servicios públicos, influyendo también en factores culturales, políticos y económicos. En España, los datos más recientes evidencian la persistencia de elevados niveles de pobreza y exclusión social, especialmente en los hogares con hijos e hijas. Según el indicador AROPE, España se sitúa entre los países de la Unión Europea con mayores tasas de población en riesgo de pobreza o exclusión social, lo que refleja una gran influencia de esta problemática en la infancia y la adolescencia (EAPN, 2023). Esta realidad social se encuentra estrechamente vinculada a factores estructurales como la precariedad laboral, el desempleo, la inestabilidad de los ingresos, el encarecimiento de la vivienda y las dificultades de acceso a recursos básicos. Las familias que se encuentran en estas circunstancias deben hacer frente a una elevada presión emocional y económica, lo que repercute directamente en su bienestar y en su capacidad para garantizar una buena crianza.

Vulnerabilidad social<sup>1</sup>: situación latente caracterizada por la convergencia de circunstancias que aumentan la probabilidad de las personas y hogares de sufrir riesgos que disminuyan dramáticamente su bienestar.

Además, “las carencias de políticas públicas de ayuda a la crianza tienen un impacto y un coste económico, laboral y emocional en las familias, que repercute en el bienestar y en el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas” (Eurochild, 2022, p.1).

### *Características de las familias en contextos de vulnerabilidad*

La familia se forma como un espacio de ayuda mutua, de intercambios, de solidaridad y de protección cuando ha contado con las condiciones sociales, económicas y relacionales que garantizaban que esto sea posible. Sin embargo, cuando estas condiciones son adversas, son frecuentes las situaciones de inestabilidad, crisis y violencia que caracterizan a las familias en situación de riesgo social (CIS, 2023, p. 5).

Por lo que, las familias en situación de vulnerabilidad social presentan, una acumulación de factores de riesgo que afectan a su funcionamiento diario. Entre estos factores destacan los bajos niveles educativos, la precariedad o ausencia de empleo, la inestabilidad residencial, la escasez de redes de apoyo familiar y comunitario, así como la exposición prolongada a situaciones de estrés y exclusión social. Todas estas circunstancias no significan que las familias sean débiles, sino que están expuestas a situaciones que superan sus fuerzas (REMAR, 2025). Estas condiciones no solo limitan el acceso a recursos materiales, sino que también inciden en las dinámicas relacionales y emocionales de la familia. Tal y como señalan Rodrigo, Máiquez y Martín (2010), la acumulación de estresores contextuales puede dificultar el ejercicio de la parentalidad, incrementando el riesgo de prácticas educativas inadecuadas y de conflictos intrafamiliares. En muchos casos, estas familias mantienen una relación continuada con los servicios sociales de atención primaria o con entidades del tercer sector, que actúan como principales recursos de apoyo. Sin embargo, la intervención suele centrarse en la cobertura de necesidades básicas, quedando en un segundo plano el acompañamiento específico en el ejercicio de la parentalidad.

### *Parentalidad en contextos de vulnerabilidad social*

La parentalidad se ve profundamente condicionada por el contexto social en el que se desarrolla. Como ya se ha mencionado anteriormente, las circunstancias en las que se encuentran los progenitores pueden generar sentimientos de incompetencia parental, frustración y sobrecarga, afectando negativamente a la relación con los hijos e hijas. Estas familias suelen presentar mayores dificultades para garantizar la protección y el cuidado

adecuado de los menores, así como de las personas dependientes que viven en el hogar. Asimismo, circunstancias como la pobreza, el deterioro de la salud o la inestabilidad residencial tienden a agravarse en contextos de exclusión social (CIS, 2023, p. 8).

Existen diversas investigaciones, quienes han puesto de manifiesto que las familias en situación de vulnerabilidad social y psicosocial presentan mayores dificultades en aspectos como la regulación emocional, el establecimiento de límites coherentes, la comunicación intrafamiliar y la resolución de conflictos (Barudy y Dantagnan, 2010). Siendo un fenómeno complejo que va más allá de las circunstancias individuales, autores como Barudy y Dantagnan (2005, 2010) enfatizan que un ambiente social adverso puede tener un gran impacto negativo en la salud, el bienestar y la parentalidad. Como ya se ha mencionado, el entorno social influye directamente en las competencias parentales, y factores como la pobreza extrema, el consumo de sustancias, la violencia o la inseguridad pueden debilitar la parentalidad (Lecannelier et al., 2010). De igual manera, Bornstein, L. y Bornstein, M.H (2010) destacan que, familias con menos recursos económicos, los factores ambientales tienen un peso determinante en el estilo de crianza. Por último, es importante destacar que el apoyo social y los programas de fortalecimiento familiar se han convertido en elementos clave para mitigar el estrés parental y mejorar las competencias de crianza en contextos vulnerables (Rodrigo & Byrne, 2011). No obstante, estas dificultades no deben interpretarse desde una perspectiva individual o culpabilizadora, sino como el resultado de contextos estructurales adversos que limitan las oportunidades de aprendizaje y apoyo parental.

#### *La reeducación parental como respuesta a las necesidades detectadas*

Las dificultades que experimentan las familias en su desempeño de la parentalidad en contextos de vulnerabilidad social, la reeducación parental se concibe como una estrategia de intervención fundamental desde el ámbito del Trabajo Social y de las políticas de protección a la infancia. Esta forma de intervención parte del reconocimiento de que las competencias parentales no son innatas, sino que pueden aprenderse, desarrollarse y fortalecerse cuando se ofrecen los apoyos adecuados y son adaptados al contexto de cada familia. La reeducación parental tiene como objetivo principal acompañar a los progenitores en la adquisición y mejora de habilidades educativas, emocionales y relacionales que favorezcan una crianza positiva y ajustada a las necesidades de sus hijos e hijas. En este sentido, la intervención no se trata únicamente de la corrección de conductas consideradas inadecuadas, sino que se dirige a acompañar a las familias en la

comprensión del impacto de sus prácticas educativas, el fortalecimiento de sus recursos personales y la construcción o reparación de vínculos afectivos seguros (Zapata-Posada et al., 2023). Tal y como señalan autores como Rodrigo, Máiquez y Martín (2010), los programas de parentalidad positiva buscan potenciar las capacidades parentales desde una perspectiva preventiva, educativa y no punitiva. Aunque en contextos de vulnerabilidad social, la reeducación parental adquiere una relevancia aún mayor, ya que las familias suelen encontrarse sometidas a elevados niveles de estrés, sobrecarga emocional y precariedad material, es decir, factores que interfieren directamente en su ejercicio para una parentalidad adecuada. Es por ello por lo que, la reeducación permite trabajar aspectos clave como la regulación emocional, el establecimiento de normas y límites, la comunicación intrafamiliar, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de vínculos afectivos. Asimismo, estos procesos contribuyen a reducir sentimientos de incompetencia parental y a mejorar la autoestima y la percepción de autoeficacia de los progenitores. “La intervención con familias implica un proceso de acompañamiento que reconoce sus capacidades y fortalezas” (Zapata-Posada et al., 2023, p. 195).

Además, es importante destacar que, desde la perspectiva profesional del Trabajo Social, la reeducación parental se desarrolla habitualmente a través de programas de intervención familiar, escuelas de padres y madres, acompañamientos socioeducativos y acciones comunitarias, incorporando un enfoque ecológico y sistémico. Este enfoque entiende que las dificultades parentales no pueden desvincularse del contexto social, económico y relacional en el que se encuentra la familia, por lo que es imprescindible combinar el trabajo educativo con el acceso a recursos sociales, el fortalecimiento de redes de apoyo y la coordinación la administración. De este modo, la intervención no se limita al ámbito familiar, sino que se amplía al entorno comunitario y social.

### **3. Metodología:**

La investigación desarrollada adopta una metodología de carácter cualitativo y exploratorio, cuyo propósito es analizar las necesidades formativas y los apoyos sociales que requieren los progenitores en situación de vulnerabilidad, así como el papel que desempeña la reeducación parental como herramienta de intervención socioeducativa. Este enfoque resulta especialmente adecuado para comprender en profundidad las percepciones, experiencias y valoraciones de los profesionales del ámbito social en torno a las competencias parentales y los apoyos que requieren estas familias para favorecer

una crianza positiva. Este trabajo se ha desarrollado a través de dos técnicas principales: la metodología bibliográfica y la realización de entrevistas semiestructuradas.

En primer lugar, se ha realizado una revisión bibliográfica amplia con el objetivo de construir un marco teórico sólido. Se han utilizado diferentes fuentes académicas y profesionales, tales como artículos de revistas científicas, manuales universitarios, informes institucionales y documentos emitidos por entidades sociales. La búsqueda se llevó a cabo a través de bases de datos como Google académico, Dialnet y Scielo, así como páginas oficiales de organismos nacionales e institucionales relacionados con la infancia, la familia y la exclusión social (EAPN, UNICEF, Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, entre otros), además, la revisión bibliográfica permite construir un marco teórico sólido que sirve de base para el análisis posterior.

En segundo lugar, se han realizado ocho entrevistas semiestructuradas, dirigidas tanto a una progenitora de familia monomarental como a profesionales del ámbito social (trabajadores/as sociales, educadores/as sociales, psicólogos/as y psicopedagogos/as) relacionados a la atención de familias en situación de vulnerabilidad. La elección de este tipo de entrevista responde a la necesidad de disponer de un guion de preguntas que garantice cierta homogeneidad en la recogida de datos, sin renunciar a la flexibilidad necesaria para profundizar en aspectos relevantes que surgieran durante la conversación. La selección de las personas entrevistadas se lleva a cabo mediante un muestreo intencional, escogiendo a personas que, por su experiencia o por su rol, puedan aportar una visión relevante sobre el tema a tratar. En el caso de los profesionales, se seleccionan aquellos que trabajan o han trabajado directamente en servicios sociales, programas de apoyo familiar o entidades del tercer sector que estén relacionados con la intervención de familias que se encuentra en una situación de vulnerabilidad. En cuanto a la selección de los progenitores se prioriza la participación de personas que han recibido apoyo o algún tipo de intervención profesional en programas de parentalidad positiva o servicios de atención familiar.

El acceso a los participantes se realiza mediante un muestreo intencional a través de redes personales y profesionales. Una de las profesionales actuó como facilitadora para contactar con la progenitora quien cumplía los criterios de inclusión. Se realizaron dos entrevistas de manera presencial y las restantes en formato online, con una duración aproximada de entre 30 y 40 minutos. Todas ellas tuvieron lugar en espacios que garantizaban condiciones adecuadas de privacidad. El caso de las seis restantes se

llevaron a cabo en modalidad online, este formato permitió a los participantes disponer de mayor flexibilidad y fomentó una respuesta reflexiva y exhaustiva en su propio entorno. En ambos casos, se priorizó el bienestar de los participantes y el cumplimiento de los protocolos establecidos, los cuales se encuentran recogidos en el modelo Anexo I. Como instrumento de recogida de datos, se empleó un guion de entrevista semiestructurada elaborado previamente, compuesto por preguntas abiertas dirigidas a explorar aspectos como las competencias parentales, las dificultades en la crianza, el estrés parental, las redes de apoyo y la valoración de los programas de reeducación parental. Este formato permitió obtener un discurso rico y matizado, permitiendo profundizar en la subjetividad de los participantes, requisito esencial para el posterior análisis cualitativo. Para el análisis de la información se empleó un procedimiento basado en la identificación de categorías temáticas. A partir de las respuestas, se agruparon los discursos en torno a ejes comunes, lo que permitió establecer relaciones entre las percepciones de los participantes y los conceptos desarrollados en el marco teórico. Este proceso facilitó una comprensión global del fenómeno y permitió identificar patrones compartidos entre los distintos perfiles entrevistados.

Como en toda investigación, es necesario señalar algunas limitaciones. En primer lugar, el número reducido de entrevistas limita la posibilidad de generalizar los resultados, aunque permite una aproximación profunda y detallada al fenómeno estudiado. En segundo lugar, el uso de entrevistas online puede haber condicionado la interacción y el tipo de respuestas obtenidas. Además, el acceso a los participantes a través de redes personales puede introducir cierto sesgo en la muestra. Por último, el carácter cualitativo y exploratorio del estudio implica que los resultados deben interpretarse como una aproximación comprensiva, no como conclusiones extrapolables a toda la población.

A pesar de las limitaciones existentes, estas no restan validez al estudio. La metodología empleada ha permitido abordar el objeto de estudio desde una perspectiva integral, combinando el análisis teórico con la experiencia directa de los participantes. Esta combinación aporta un valor significativo a la investigación, permitiendo comprender de manera más profunda las necesidades y desafíos que enfrentan las familias en situación de vulnerabilidad y sentando las bases para futuras investigaciones con muestras más amplias.

## Capítulo 1: Conceptos y definiciones

A continuación, se presentan las principales definiciones que sustentan el presente TFG. La identificación de estos conceptos resulta imprescindible para proporcionar al proyecto coherencia teórica y facilitar la comprensión del objeto de análisis.

### *1.1 Vulnerabilidad social*

La vulnerabilidad es definida como una situación latente caracterizada por la convergencia de circunstancias que aumentan la probabilidad de las personas y hogares de sufrir riesgos que disminuyan dramáticamente su bienestar. Según Moliner (2008), citado en Alguacil Gómez et al. (2014), el término “vulnerable” se define como “Susceptible de ser herido o vulnerado, en cualquier acepción, de recibir un daño o perjuicio, o de ser afectado, conmovido, convencido o vencido por algo (...)” (p. 528). El concepto de vulnerabilidad, cuya raíz etimológica señala la susceptibilidad a recibir un daño, ha sido definido por organismos como el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (2003) de la siguiente manera:

“(...) En esencia, la vulnerabilidad puede definirse como un estado de elevada exposición a determinados riesgos e incertidumbres, combinado con una capacidad disminuida para protegerse o defenderse de ellos y hacer frente a sus consecuencias negativas. La vulnerabilidad existe en todos los niveles y dimensiones de la sociedad y es parte integrante de la condición humana, por lo que afecta tanto a cada persona como a la sociedad en su totalidad” (p. 8).

En este sentido, se habla de un concepto amplio que reúne distintas dimensiones que se relacionan entre sí.

### *1.2 Exclusión social*

La vulnerabilidad social se relaciona con la visión que tiene René Lenoir, quién habla de “los excluidos”, para referirse a todas aquellas personas que no podían acceder a los beneficios de la red de protección social basada en el empleo. Dentro de este grupo señalaba, por ejemplo, a los ancianos, a los niños víctimas de abusos, a las personas con adicciones y en general, a todos aquellos colectivos que quedaban fuera del amparo del sistema de Seguridad Social. Según Jiménez Ramírez (2008) la exclusión social está vinculada con los derechos y libertades fundamentales que garantizan el bienestar de las personas, como el acceso de trabajo, la educación, la salud, la vivienda o una buena

calidad de vida. La autora contrasta este concepto con la integración social, resaltando que mientras una parte de la sociedad disfruta de dichos derechos y oportunidades, otra queda al margen, sin poder acceder para ellos. Este sector excluido se ve privado de beneficios laborales, educativos, culturales y sociales que deberían garantizarlos el Estado de Bienestar.

### *1.3 Riesgo social*

El “riesgo” se refiere a un contexto caracterizado por la probabilidad de pérdidas y daños en el futuro, las que van desde las físicas hasta las psicosociales y culturales. Creando daños relacionados con la existencia de determinadas condiciones en la sociedad. La existencia de riesgo se explica por la presencia de determinados factores de riesgo, clasificados, en general, en factores de amenaza y factores de vulnerabilidad. (Thomasz et al., 2014). Por lo que, el riesgo social se refiere a la probabilidad de que una persona o familia experimente situaciones que comprometan su bienestar o el ejercicio de sus derechos fundamentales. Según Jiménez Ramírez (2008), el riesgo social se construye a partir de procesos estructurales que generan desigualdad y limitan el acceso a recursos básicos como el empleo, la educación o la vivienda. En cuanto a las familias, el riesgo social adquiere una dimensión específica cuando afecta a la capacidad de los progenitores para garantizar el cuidado y la protección de los menores, requiriendo de la intervención preventiva desde los servicios sociales.

### *1.4 Parentalidad*

La parentalidad se define como el conjunto de prácticas, actitudes, creencias y competencias que desarrollan los progenitores para garantizar el cuidado, la educación y la socialización de sus hijos. Rodrigo et al. (2010) destacan que la parentalidad es un proceso dinámico, influido tanto por las características individuales de los padres y madres como por el contexto social y cultural en el que se ejerce. Esta idea resulta especialmente relevante para comprender cómo las condiciones de vulnerabilidad pueden incidir en el ejercicio del rol parental, sin que suponga una falta de implicación o interés por parte de las familias. Es por ello por lo que, las familias en situación de vulnerabilidad y riesgo social se enfrentan a una combinación de factores adversos que superan sus recursos personales, familiares y comunitarios. Presentando dificultades económicas, redes de apoyo limitadas y elevados niveles de estrés, lo que puede afectar al funcionamiento familiar y a las dinámicas de crianza. Entendiendo que estas situaciones

son el resultado de condiciones sociales y estructurales desfavorables, y no como déficits individuales de los progenitores. (CIS, 2023, p. 5).

### *1.5 Competencias parentales*

Las competencias parentales se definen como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para responder de forma adecuada a las necesidades evolutivas de los hijos e hijas. Rodrigo, Máiquez y Martín (2010) identifican competencias educativas, emocionales y sociales como pilares fundamentales para el desarrollo de la parentalidad. El desarrollo de estas competencias puede verse limitado en contextos de vulnerabilidad, como consecuencia de factores sociales, económicos, emocionales y relacionales, siendo necesario intervenciones formativas y de acompañamiento. Barudy y Dantagnan (2010) señalan que la vulnerabilidad parental surge cuando los estresores contextuales superan las capacidades adaptativas de los padres, afectando a su bienestar emocional y a la calidad de la relación con sus hijos.

### *1.6 Parentalidad positiva*

El Consejo de Europa, a través de la Recomendación Rec (2006), ha impulsado el desarrollo de políticas de apoyo a la parentalidad positiva, entendida esta como, una forma de ejercer las responsabilidades parentales basada en el interés superior del menor. Este enfoque promueve prácticas educativas orientadas al cuidado, la protección y el desarrollo de las capacidades de los hijos e hijas, excluyendo la violencia y fomentando relaciones familiares fundamentadas en el afecto, la orientación y el establecimiento de límites adecuados (Rodrigo et al., 2010).

### *1.7 Reeducción parental*

La reeducación parental se desarrolla como una intervención socioeducativa orientada a fortalecer las competencias parentales y promover estilos educativos positivos. Según el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021), estos programas tienen como objetivo apoyar a las familias en la adquisición de herramientas educativas, emocionales y relacionales, especialmente en contextos de vulnerabilidad y riesgo social. Además, desde el Trabajo Social, el fortalecimiento de las redes comunitarias constituye un elemento central en la intervención con familias en situación de riesgo, siendo el apoyo social un factor clave frente al estrés parental, especialmente en contextos de vulnerabilidad (Rodrigo y Byrne, 2011).

## Capítulo 2: El contexto de vulnerabilidad y pobreza en España

En España, la vulnerabilidad social no puede reducirse únicamente a la insuficiencia de recursos económicos, sino que debe entenderse como un fenómeno complejo, dinámico y multidimensional que afecta de forma directa al bienestar de las familias. La vulnerabilidad se define como “situación de exposición a riesgos sociales, económicos y relacionales, combinada junto con una capacidad limitada para anticiparse, afrontar o recuperarse de sus efectos” (Informe FOESSA, 2022). Esta situación se manifiesta a través de múltiples dimensiones interrelacionadas entre sí: económica, laboral, residencial, relacional y de salud. Incidiendo de forma directa en las trayectorias vitales de las personas y las familias. Es por ello por lo que, el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2024), demuestra que el riesgo de pobreza o exclusión social no responde únicamente a la falta de ingresos, sino también a condiciones estructurales como la precariedad laboral, la inestabilidad residencial o el acceso desigual a los sistemas de protección social.

Desde esta perspectiva, la pobreza y la vulnerabilidad social deben analizarse como procesos estructurales vinculados al funcionamiento del mercado de trabajo, la organización del sistema de bienestar y el impacto de las políticas públicas. Sin embargo, el INE (2024), expone que “el porcentaje de población en riesgo de pobreza o exclusión social en España bajó en 2024 hasta el 25,8%, desde el 26,5% de 2023 y el porcentaje de población que se encontraba en situación de carencia material y social severa se redujo hasta el 8,3%, frente al 9,0% del año anterior”. Así como la reducción de la tasa de desempleo por debajo del 10 % en 2025, por primera vez desde 2008 (AROPE, 2025). A pesar de estas mejoras, España continúa registrando niveles elevados de población en riesgo de pobreza o exclusión social. Según los datos del indicador AROPE, más del 26% de la población se encuentra en esta situación, lo que evidencia una brecha significativa entre la recuperación económica y la mejora en las condiciones de vida. Además, Eurostat (2024), demuestra que estos factores interactúan generando contextos de desigualdad persistente que afectan especialmente a los hogares con menores, limitando su capacidad para garantizar una parentalidad positiva y proporcionar condiciones de vida dignas, estables y seguras.

Por esa razón, no es suficiente centrarse únicamente en políticas de creación de empleo, la vulnerabilidad social debe ser abordada desde un enfoque integral y preventivo. Por ello, es imprescindible incorporar intervenciones basadas en los principios del Trabajo Social, que refuercen los sistemas de protección social, promuevan la cohesión comunitaria y reduzcan las desigualdades estructurales que limitan el bienestar y la inclusión social de las familias. (FOESSA, 2022).

### **Capítulo 3: Reeducción parental como objeto de investigación**

#### *A nivel internacional*

La reeducación parental ha adquirido una relevancia creciente en disciplinas como el Trabajo Social, la Psicología del Desarrollo y la Educación Social, así como en el diseño de políticas públicas orientadas a la protección de la infancia. Lejos de concebirse como una intervención puntual, este enfoque se entiende como un proceso formativo y preventivo destinado a fortalecer las competencias parentales, promover prácticas educativas positivas y prevenir situaciones de riesgo en la infancia (Rodrigo et al., 2010). La importancia de estudiar este fenómeno radica en la capacidad para transformar las dinámicas internas de la familia. Demostrando que este tipo de intervenciones contribuyen a mejorar la autoeficacia parental, reducir el estrés asociado a la crianza y fortalecer la calidad de las relaciones familiares, lo que lo justifica como objeto de estudio en contextos de vulnerabilidad social.

Desde una perspectiva internacional, estas intervenciones se agrupan habitualmente bajo denominaciones como *parenting interventions*, *parent education programs* o *family-based interventions*<sup>1</sup>. Todas ellas parten de una hipótesis común: la parentalidad no es únicamente una capacidad innata, sino una competencia susceptible de ser desarrollada y reforzada mediante procesos educativos estructurados, especialmente en contextos de adversidad social. Este enfoque supone un cambio desde modelos centrados en el déficit hacia perspectivas preventivas y capacitadoras, orientadas a potenciar los recursos familiares. Existen numerosos estudios que demuestran que los programas de reeducación parental no solo mejoran las prácticas educativas, sino que actúan como factores protectores frente a la transmisión intergeneracional de la vulnerabilidad social, contribuyendo al bienestar del menor y a la cohesión familiar (Speetjens et al., 2008).

Estos hallazgos han consolidado la reeducación parental como una línea prioritaria de intervención en países con distintos sistemas de bienestar, especialmente en contextos marcados por la pobreza, la exclusión social o el riesgo psicosocial.

Uno de los enfoques con mayor respaldo empírico en este ámbito es el centrado en la función reflexiva parental, siendo esta la base del ejercicio de la parentalidad, entendida como la capacidad de los progenitores para comprender sus propios estados mentales y los de sus hijos. Autores como Suchman, Pajulo y Mayes destacan que esta competencia resulta fundamental para el establecimiento de vínculos de apego seguros y para el ejercicio de prácticas parentales sensibles y ajustadas a las necesidades de los menores (Suchman et al., 2006, 2013, citados en Borelli et al., 2023). Desde esta perspectiva, las dificultades parentales se interpretan no como déficits individuales aislados, sino como el resultado de trayectorias vitales marcadas por experiencias adversas, precariedad socioeconómica y carencias en los sistemas de apoyo social. Existen programas internacionales basados en este enfoque, como *Mothering from the Inside Out*<sup>1</sup> (MIO), han mostrado resultados positivos en la mejora de la sensibilidad parental, la regulación emocional y la calidad de la relación filio-parental, así como en la reducción del estrés y el malestar psicológico de los progenitores (Suchman et al., 2008, 2017, citados en Borelli et al., 2023). El uso de este tipo de modelos en diversos países europeos, así como otros contextos internacionales, pone en relieve que las dificultades parentales no son un fenómeno aislado, sino una problemática global. El estrés parental es uno de los principales factores de riesgo en investigaciones realizadas en diferentes países. Estudios realizados en Europa y Latinoamérica muestran que niveles elevados de estrés parental se asocian con una menor autoeficacia, un mayor uso de prácticas educativas y un aumento de las dificultades emocionales y conductuales en los menores (Vázquez et al., 2016).

Estas evidencias han impulsado el desarrollo de programas de reeducación parental basados en la parentalidad positiva como estrategia preventiva y comunitaria. Orientados a la promoción de competencias parentales, la regulación emocional y la mejora de la comunicación intrafamiliar.

### *A nivel nacional*

Del mismo modo que el ámbito internacional reconoce la importancia de las intervenciones para mejorar las competencias parentales, en España se ha producido una evolución significativa en la intervención, así como en investigaciones científicas. Tal y como señala la Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social (EAPN, 2024), los hogares con menores a cargo continúan siendo uno de los grupos más expuestos al riesgo de pobreza y exclusión social en España, lo que refuerza la necesidad de profundizar en cómo estas condiciones afectan al ejercicio de la parentalidad. Es por ello por lo que, diversas universidades e investigadores han llevado a cabo programas estructurados orientados al fortalecimiento de las competencias parentales especialmente desde enfoques preventivos, emocionales y comunitarios. Estos avances demuestran la importancia de la parentalidad, siendo una competencia aprendida, desarrollada y evaluada de acuerdo con los modelos de parentalidad positiva.

Existen diversos estudios como el realizado por Suárez et al. (2016) donde destacan la importancia de disponer herramientas homologadas para evaluar el apoyo parental y las prácticas educativas, tanto en contexto presencial como en digital. La validación de estas escalas en el contexto español demuestra la necesidad de justificar las intervenciones parentales en criterios de evidencia científica, garantizando la calidad y eficacia de los programas implementados. Asimismo, la evaluación del *Parenting Skills Program* (PSP), desarrollada por Vázquez et al. (2017), supone una de las investigaciones más relevantes en el contexto español. Los resultados del estudio se publicaron en *Gaceta Sanitaria*, exponen mejoras significativas en las habilidades parentales, el apoyo social recibido y una reducción del estrés parental, así como efectos positivos en el comportamiento infantil, manteniéndose dichos resultados estables en el seguimiento postintervención. Estos hallazgos refuerzan la eficacia de los programas estructurados de reeducación parental como herramienta preventiva en el ámbito de la salud pública y la intervención social.

De igual manera, en España se han desarrollado programas de educación parental, como el programa *Construir lo cotidiano*, centrado en una intervención preventiva dirigida a promover la corresponsabilidad familiar y el desarrollo de habilidades parentales en la vida diaria, en colaboración con Centros de Educación Infantil y Primaria, así como con Asociaciones de Madres y Padres (Torío et al., 2013).

El objetivo prioritario del programa es proporcionar a los progenitores relaciones más igualitarias y nuevos modelos de socialización en la crianza y en la educación de los menores. Torío, (2018) citado en Torío et al. (2013), “reitera el fortalecimiento de las competencias parentales y cambios en sus procesos cognoscitivos<sup>1</sup>, habilidades emocionales, sociales, organizativas o de gestión, favoreciendo relaciones más satisfactorias en su dinámica cotidiana”. En el programa se fomenta que los progenitores reflexionen y analicen sus prácticas cotidianas, así como sus creencias o ideas previas para desarrollar mejores estrategias educativas. El programa *Familias emocionadas*, realizado por Berástegui et al., (2020), exponen que la formación parental centrada en la educación emocional genera mejoras significativas en la competencia emocional de los progenitores, así como en la capacidad de regulación emocional y en la adquisición de recursos educativos para la crianza. Los resultados verifican que este tipo de intervenciones favorecen a reducir el estrés parental y a promover prácticas educativas más ajustadas a las necesidades emocionales de los menores. Asimismo, España también ha sido partícipe de procesos de adaptación y evaluación de programas internacionales, como el programa *The Incredible Years*. Arruabarrena et al. (2023) llevaron a cabo un primer ensayo controlado y aleatorio en España, dirigido a familias atendidas por los servicios de protección infantil. Los resultados demuestran mejoras significativas en las prácticas educativas parentales, caracterizadas por un uso reiterado de estrategias positivas y una reducción de conductas coercitivas, así como una disminución del estrés parental y de los problemas de conducta en los menores. Este estudio pone de manifiesto la viabilidad y efectividad de la adaptación de modelos internacionales de reeducación parental al sistema de protección infantil español.

Todas estas evidencias corroboran que la parentalidad positiva se constituye como pilar fundamental de la intervención con familias, siendo aplicadas incluso en escuelas de padres y madres y en programas comunitarios de formación parental.

Por esta razón en España la reeducación parental favorece al fortalecimiento de las competencias parentales, la mejora de la comunicación intrafamiliar y el fomento de estilos educativos más democráticos y sensibles a las necesidades de los menores, mostrando resultados positivos en el bienestar familiar. Es por ello por lo que estos avances respaldan el desarrollo de instrumentos de evaluación, así como la idoneidad de seguir promoviendo intervenciones parentales basadas en estrategias clave de prevención de riesgo y en la promoción del desarrollo intrafamiliar.

#### **Capítulo 4: Competencia Parentales y Parentalidad Positiva**

Las competencias parentales según GINSO (s.f), " son aquellos recursos personales y habilidades educativas que los progenitores tienen y otras que van desarrollando con el tiempo y en relación con el entorno, y que tienen como fin asegurar un desarrollo sano de sus hijos e hijas " (p. 3). Lejos de entenderse como una cualidad o rasgo inherente de la personalidad de los progenitores, las competencias parentales se deben concebir como un proceso dinámico, contextual y susceptible de aprendizaje y mejora a lo largo del ciclo vital familiar. Dado que la familia representa el primer agente de socialización y el principal contexto de desarrollo afectivo, cognitivo y moral de los menores, además, en ella se configuran los modelos de relación, regulación emocional y las pautas normativas de convivencia. Las competencias parentales han ido evolucionando a lo largo del tiempo, desde enfoques centrados únicamente en el control de las conductas hasta modelos más integrales basados en el afecto, las relaciones y la ética o moral. Sin embargo, existen investigaciones como la de Reparaz et al, (2021) que amplían el concepto, centrándose en la transmisión de valores, la promoción de la resiliencia y la educación en la autonomía personal. Siendo especialmente relevante en contextos de vulnerabilidad, donde las familias pueden requerir apoyos específicos para fortalecer estas dimensiones. Del mismo modo, la investigación señala que las competencias parentales no solo influyen en la prevención de conductas problemáticas, sino también en la promoción del desarrollo positivo, así como en el ajuste emocional en la adolescencia. De modo que estas competencias no se centran únicamente en la corrección de conductas sino en la promoción del bienestar de los menores mediante el desarrollo de recursos educativos y afectivos.

El Consejo de Europa, a través de la Recomendación Rec (2006), define el concepto de parentalidad positiva como el comportamiento parental basado en el interés superior del menor, debiendo proporcionar cuidado, desarrollo de sus capacidades, orientación y establecimiento de límites sin recurrir a la violencia. Situando a la parentalidad como dentro del marco de derechos, destacando la responsabilidad social compartida en el apoyo a las familias. Por lo que no se trata únicamente de intervenir en el contexto familiar cuando se detectan situaciones de riesgos, sino, de generar políticas y programas preventivos para fortalecer las competencias parentales desde una perspectiva promocional. Según indica UNICEF España (2024), la parentalidad positiva implica; relaciones afectivas seguras, comunicación abierta y respetuosa, establecimiento de límites, fomento de la autonomía y resolución de conflictos. Además, se ha percibido un notable crecimiento en programas de intervención parental en base a la parentalidad positiva, evidenciando efectos positivos y mejoras en las habilidades parentales, en el manejo del estrés y en la disminución de problemas conductuales de los menores. (Rubio et al., 2020). El desarrollo de estos programas demuestra que las competencias familiares no solo repercuten en el comportamiento y desarrollo de los menores, sino también en el contexto familiar y en la percepción de autoeficacia de los progenitores.

En definitiva, la relación entre competencias parentales y el desarrollo de los menores debe entenderse como una relación bidireccional y sistémica. Las prácticas educativas influyen en el ajuste emocional y conductual del menor, pero también sus características individuales pueden interferir en las respuestas parentales. No obstante, las investigaciones muestran que la presencia afectiva, la coherencia normativa y la promoción de la autonomía actúan como factores protectores frente a factores de riesgo psicosociales. Es por ello por lo que, en la intervención con familias vulnerables enfatizar en estas competencias es un objetivo prioritario. No debiendo únicamente de modificar conductas problemáticas, sino promoviendo entornos familiares capaces de satisfacer sus necesidades emocionales básicas y ofrecer modelos educativos consistentes.

Las recomendaciones internacionales sobre parentalidad positiva señalan la necesidad de desarrollar servicios y programas educativos dirigidos tanto a familias en situación de vulnerabilidad como al conjunto de la población (Council of Europe, 2006, 2021). Entre las actuaciones propuestas se encuentran; centros locales de orientación, formaciones grupales para madres y padres, iniciativas de colaboración entre escuela y familia y recursos específicos destinados a colectivos con necesidades particulares. A nivel

nacional, se han desarrollado diversos programas orientados al fortalecimiento de las competencias parentales, tanto desde una perspectiva compensatoria como preventiva (Martínez González & Rodríguez Ruiz, 2023). Estos programas comparten rasgos metodológicos comunes, como una estructura sistematizada, trabajo en grupo, evaluación y colaboración interinstitucional. Como señala Rodrigo (2016), la evaluación es fundamental para validar la intervención socioeducativa. La colaboración entre entidades y equipos de investigación favorece el intercambio de conocimientos, la mejora de las prácticas y una mayor eficacia en los resultados.

## **Capítulo 5: El Impacto del Estrés Parental**

Según Pérez Padilla et al. (2014), el estrés parental es definido como “proceso en el que los progenitores se sienten desbordados ante las responsabilidades de su rol como padre o madre y, tiende a estar asociado tanto con peores indicadores en el desarrollo de los menores como de los progenitores”. Diversos estudios evidencian que el estrés parental influye en las competencias de los progenitores, en el apoyo social y en la responsabilidad hacia los menores. El modelo teórico desarrollado por Abidin muestra que el estrés parental no se trata de un fenómeno unidimensional, sino el resultado de la interacción entre variables del progenitor, los menores y del contexto familiar. (Fang et al., 2024). Factores como la depresión, la ansiedad o la baja percepción de autoridad parental se asocian a un mayor estrés en las funciones parentales. La revisión bibliográfica de Fang et al., (2024), expone que el estrés parental surge de la interacción entre las demandas de los menores y los recursos educativos de los progenitores. Es por ello, que los problemas conductuales y emocionales de los menores se combinan con los factores inherentes de los adultos. Estas condiciones se agravan ante situaciones adversas, como vivir en un entorno de vulnerabilidad económica o falta de red de apoyo, llegando a comprometer la salud mental del núcleo familiar. Este enfoque ecológico permite comprender el estrés parental como un fenómeno estructural, condicionado por contextos de vulnerabilidad social.

El incremento del estrés parental se asocia con un deterioro de la calidad de las prácticas educativas y en la relación entre padres/madres e hijos/hijas (Liu, 2025). Por esa razón, en contextos de elevada presión, los progenitores suelen presentar mayores dificultades para regular sus propias emociones, teniendo menor sensibilidad hacia las necesidades y demandas de los menores. Padilla et al. (2014), evidenciaron que, en situaciones de sobrecarga, como lo vivido en la pandemia, el estrés parental aumentó significativamente

cuando los progenitores asumieron simultáneamente responsabilidades laborales, domésticas y educativas. Además, mostraron que estas familias, percibieron las tareas escolares, con mayor complicación y menos útiles, detectando mayores obstáculos para su realización e interfiriendo en la dinámica familiar. Por ese motivo, el estrés se relaciona con una mayor conflictividad en las relaciones familiares y un deterioro en las competencias de los progenitores como en la de los menores. Este patrón resulta preocupante en contextos de vulnerabilidad, donde la presencia de factores de riesgo incrementa significativamente la sobrecarga emocional.

Es conveniente intervenir en la capacidad de los progenitores para interpretar y dar sentido tanto a sus propios estados mentales como a los de sus hijos, al tratarse de un elemento clave en la regulación emocional de la familia. Por ello, intervenciones dirigidas a fortalecer la regulación emocional pueden reducir el impacto negativo del estrés, especialmente en contextos de vulnerabilidad. Debido a la evidencia de que el estrés parental se incrementa cuando convergen factores individuales, contextuales y factores propios de los menores, en las familias en situación de pobreza o exclusión social, esta acumulación de riesgos resulta especialmente grave. Por tanto, los programas de apoyo a la parentalidad no solo mejoran el bienestar de los progenitores, sino también favorecen el desarrollo infantil y previenen la transmisión intergeneracional de la vulnerabilidad.

## **Capítulo 6: La Reeducación Parental como Acompañamiento Socioeducativo**

Tradicionalmente, la reeducación parental ha estado vinculada a contextos de riesgo o desprotección infantil, lo que llevó a centrar la intervención en la corrección de conductas parentales inadecuadas. Sin embargo, la evolución de los modelos de intervención familiar ha impulsado un cambio de enfoque, superando la perspectiva sancionadora y orientando la acción profesional hacia el desarrollo de competencias y la promoción del bienestar familiar. (Lara & Quintana, 2012; Martínez González, 2010). Las autoras Martínez González y Rodríguez Ruiz (2023) en su revisión sobre educación emocional en el ámbito familiar, definieron la parentalidad como “conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades, actitudes y valores orientados al cuidado, la educación y la socialización de los hijos e hijas.” Afirmaron que las competencias parentales, no se distribuyen de la misma forma en todas las familias ni dependen únicamente del esfuerzo individual, sino que están condicionadas por factores contextuales, socioeconómicos y culturales. Es por ello por lo que, actualmente el Consejo de Europa, a través de la Recomendación Rec (2006), define la parentalidad

positiva como una forma de ejercer las responsabilidades parentales basadas en el interés superior del menor, promoviendo prácticas educativas orientadas al cuidado, la comunicación, la protección y la ausencia de violencia. De modo que, la reeducación parental puede ser redefinida como un proceso de acompañamiento socioeducativo destinado a fortalecer las competencias parentales, en lugar de entenderse como una medida correctiva.

Los modelos actuales de intervención con familias se apoyan en una perspectiva ecológica que entiende la parentalidad como una práctica influida por múltiples sistemas y niveles de interacción (Lara & Quintana, 2012). Según esta perspectiva, las dificultades en la parentalidad no pueden desvincularse de las condiciones estructurales como la precariedad económica, la sobrecarga laboral, la falta de red de apoyo o la acumulación de estrés. Martínez González y Rodríguez Ruiz (2023) destacan que las competencias parentales como la autorregulación, la empatía o la capacidad para establecer límites coherentes, se desarrollan a través de la interacción con el entorno. Por ello, la intervención socioeducativa debe tener en cuenta, no solo la dinámica familiar, sino también la red comunitaria e institucional que faciliten apoyos continuados. Este enfoque se conecta con la idea de prevención primaria planteada por Martínez González (2010), quien sostiene que los programas de educación parental no deben limitarse a responder únicamente situaciones de riesgo, sino implementarse como estrategias universales orientadas a promover el bienestar familiar. Martínez González y Rodríguez Ruiz (2023), destacan la importancia de las competencias parentales, especialmente, la capacidad de autorregular sus propias emociones, gestionar el estrés y establecer vínculos afectivos seguros, debido a que constituyen un factor protector clave en el desarrollo infantil. Las prácticas parentales se sostienen sobre estas competencias y se expresan a través de distintos estilos educativos. Es por ello por lo que las autoras demostraron que los estilos educativos democráticos se asocian con mejores niveles de ajuste emocional, autoestima y habilidades sociales en los menores, mientras que los estilos autoritarios, permisivos o negligentes tienden a relacionarse con mayores dificultades adaptativas. De este modo, la reeducación parental actúa como una medida preventiva que busca anticipar dificultades y fortalecer recursos antes de que se establezcan patrones disfuncionales. Además, incorpora una dimensión de educación emocional orientada a mejorar la calidad de las interacciones familiares. No se trata únicamente de transmitir pautas normativas, sino que

promover procesos reflexivos que permitan a los progenitores comprender el impacto de sus prácticas y desarrollar habilidades socioemocionales adecuadas.

De igual manera, forma parte del ámbito de los servicios sociales y del sistema de protección a la infancia. Por esa razón, el acompañamiento socioeducativo se constituye como un recurso fundamental para prevenir situaciones de desprotección y favorecer dinámicas familiares más saludables (Ruiz Castellón, 2024). Sin embargo, incluso cuando la intervención se lleva a cabo en contextos de riesgo, el enfoque no debe limitarse únicamente a reparar dificultades ya existentes. Así como plantean los modelos actuales, el objetivo principal es fortalecer las capacidades familiares y promover su autonomía, evitando generar relaciones de dependencia respecto a las instituciones (Lara & Quintana, 2012). De modo que, la reeducación parental integra dimensiones educativas, preventivas y protectoras, situándose dentro de una visión amplia orientada al bienestar infantil y a la cohesión social.

## **Capítulo 7: El Rol del Trabajo Social y el Enfoque Ecológico-Sistémico**

### *El enfoque ecológico-sistémico como marco teórico*

El enfoque ecológico-sistémico constituye uno de los marcos teóricos fundamentales para comprender la intervención social con familias en contextos de vulnerabilidad. Su origen se encuentra en la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy, quien planteó que los fenómenos deben analizarse como sistemas abiertos en continua interacción con su entorno, y no como elementos aislados (Crawford, 2020). Por esa razón, el comportamiento y el bienestar, tanto de las personas como de las familias, están intrínsecamente ligados a los diversos contextos que condicionan su realidad. A partir de esto, Bronfenbrenner desarrolló la Teoría de los Sistemas Ecológicos, exponiendo que el desarrollo de las personas surge como resultado de la interacción bidireccional entre el individuo y los distintos sistemas ambientales en los que participa (Crawford, 2020). El autor diferenció varios niveles interdependientes: el microsistema, hace referencia a los entornos inmediatos en los que participan las personas activamente, como la familia o la escuela; el mesosistema, se refiere a las conexiones entre esos microsistemas; el exosistema, son los contextos que afectan a las personas sin necesidad de que participen directamente pero influyen en sus vidas como el empleo de los progenitores; el macrosistema, que integra los elementos culturales, normativos y estructurales; y el cronosistema, que incorpora la dimensión temporal y los cambios vitales o históricos que

influyen en el desarrollo. Esta estructura resulta especialmente importante para el Trabajo Social, ya que desplaza la mirada centrada exclusivamente en las personas hacia la interacción entre la persona y su entorno. Bronfenbrenner destacó que el desarrollo no depende únicamente de factores personales, sino de los “procesos proximales”, es decir, interacciones repetidas y significativas entre la persona y su contexto inmediato (Crawford, 2020). En situaciones de vulnerabilidad, estos procesos pueden verse deteriorados por condiciones estructurales como la precariedad económica, la inestabilidad residencial o la debilidad de los vínculos comunitarios, aumentando así el riesgo de dificultades familiares. Además, este enfoque incorpora conceptos como la adaptación y la equifinalidad, que permiten comprender que distintas trayectorias pueden conducir a resultados similares y que las personas y sus entornos se influyen mutuamente en un proceso dinámico de ajuste mutuo (Crawford, 2020). Esta visión encaja con la práctica del Trabajo Social, dado que, que no solo interviene sobre comportamientos individuales, sino también sobre factores estructurales que definen las oportunidades de desarrollo.

#### *La intervención del Trabajo Social desde el enfoque ecológico*

Aplicar el enfoque ecológico-sistémica en el Trabajo Social implica adoptar una visión de “persona en su entorno”, donde los problemas sociales se interpretan como el resultado de interacciones complejas entre factores individuales, familiares, comunitarios y estructurales. Crawford (2020) mantiene que la teoría ecológica ofrece un marco integrador que conecta los niveles micro y macro, facilitando la incorporación entre la intervención directa, el trabajo comunitario y las políticas públicas. Según este enfoque, los trabajadores sociales actúan en múltiples niveles, no solo en el ámbito individual. Su trabajo incluye la creación y fortalecimiento de redes, así como la coordinación entre instituciones. La intervención se trata de un proceso que involucra a diversos sistemas; escuela, servicios sociales, salud, comunidad, los cuales influyen en la dinámica familiar. Montenegro Leza (2025) señala la importancia de esta intervención en distintos niveles en el ámbito socioeducativo, destacando la necesidad de proporcionar respuestas integrales que superen actuaciones aisladas. García y Sotomayor (2017) advierten que, en contextos de vulnerabilidad, el Trabajo Social debe gestionar la tensión entre funciones de apoyo y funciones de control institucional. Desde un enfoque ecológico, esta tensión se aborda priorizando intervenciones que refuercen las capacidades familiares y favorezcan la inclusión social, evitando enfoques punitivos o culpabilizadores.

Asimismo, Vanková (2025) destaca la importancia del trabajo socioeducativo y de la coordinación entre sistemas para promover procesos de fortalecimiento y reintegración familiar. Esta perspectiva refuerza la idea de que una intervención eficaz no puede centrarse únicamente en el individuo, sino que debe contemplar las interacciones entre sistemas y la movilización de recursos comunitarios.

#### *La relación profesional como eje de la intervención familiar*

Uno de los elementos clave en la intervención familiar desde el Trabajo Social, es el desarrollo de una relación profesional sólida. Esta relación debe basarse en la confianza, el respeto y el reconocimiento de las capacidades de las familias. Rodríguez et al. (2019) señalan que el acompañamiento socioeducativo debe basarse en una relación horizontal y no estigmatizadora, que facilite la participación activa de las familias en su propio proceso de cambio. Esta dimensión relacional adquiere especial relevancia en contextos de vulnerabilidad, donde las familias pueden haber vivido experiencias institucionales percibidas como controladoras o sancionadoras. Desde la perspectiva ecológico-sistémica, la calidad de las interacciones relevantes y continuadas, se consideran un elemento clave para favorecer el desarrollo y el bienestar (Crawford, 2020). Por tanto, el vínculo entre el profesional y la familia se convierte en un espacio fundamental para generar experiencias reparadoras que fortalezcan la capacidad reflexiva y las competencias parentales. Los trabajadores sociales desempeñan un papel de acompañamiento y facilitación del cambio, promoviendo momentos de reflexión conjunta, reforzando las redes de apoyo y favoreciendo el acceso a recursos. Montenegro Leza (2025) destaca que el Trabajo Social en el ámbito educativo y comunitario debe centrarse a impulsar la participación activa y la corresponsabilidad, evitando prácticas asistenciales que puedan derivar en situaciones de dependencia.

#### *El sistema familiar y sus subsistemas desde el enfoque sistémico*

Dentro del enfoque ecológico-sistémico resulta imprescindible analizar la unidad familiar desde la Teoría General de Sistemas, dado que constituye la base para analizar las dinámicas internas que influyen en el funcionamiento de las familias y en su capacidad de adaptación. Desde esta perspectiva, la familia se concibe como un sistema abierto, dinámico e interdependiente, cuyos miembros mantienen relaciones recíprocas que configuran patrones de interacción estables. Autores como Bowen (1978) y Minuchin (1974) sostienen que la familia funciona como una unidad emocional y relacional en la

que los comportamientos individuales solo pueden entenderse en el marco de las interacciones del conjunto. Esta concepción desplaza la mirada centrada en el individuo hacia la organización sistemática, priorizando el análisis de sus reglas, límites y roles, así como en los procesos que permiten mantener su equilibrio. Minuchin (1974) describe la familia como un sistema dinámico que tiende hacia la homeostasis, entendida como la tendencia a preservar un equilibrio interno que garantice su continuidad. Este equilibrio no siempre es funcional, ya que en ocasiones la familia mantiene patrones que generan malestar, pero que resultan estables para el sistema. La homeostasis explica por qué ciertos comportamientos problemáticos persisten en el tiempo y por qué los intentos de cambio generan resistencias. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social debe comprender cómo la familia organiza sus relaciones, qué dinámicas sostienen las dificultades y qué funciones cumplen determinados síntomas dentro del sistema.

La teoría estructural de Minuchin identifica diversos subsistemas con funciones específicas. El subsistema conyugal, formado por la pareja adulta, constituye la base emocional y organizativa del sistema familiar. Su funcionamiento influye de manera directa en el clima del hogar y en la estabilidad del resto de subsistemas. El subsistema parental, encargado de las funciones de cuidado, protección y socialización, resulta fundamental para el desarrollo infantil y el ejercicio de las competencias parentales. Por otro lado, el subsistema fraternal, compuesto por los hermanos, constituye un espacio de aprendizaje social en el que se desarrollan habilidades como la cooperación, la negociación o la resolución de conflictos. Cada uno de estos subsistemas se estructura mediante límites que pueden ser más o menos permeables. Los límites excesivamente rígidos pueden generar aislamiento, mientras que límites difusos pueden dar lugar a enredos relacionales o a fenómenos como la parentificación, en los que los hijos asumen responsabilidades propias de los adultos (Minuchin, 1974). Bowen (1978) complementa esta visión al señalar que los síntomas individuales suelen funcionar como mecanismos reguladores del sistema familiar. Desde su teoría, las dificultades emocionales de un miembro pueden entenderse como expresiones de tensiones relacionales dentro del funcionamiento familiar. El cambio, por tanto, no se produce únicamente mediante la modificación de conductas individuales, sino a través de la transformación de los patrones de interacción que sostienen el funcionamiento del sistema. Esta perspectiva resulta coherente con la visión ecológica, que entiende que los sistemas están en permanente

interacción con su entorno y que las transiciones vitales o los cambios contextuales pueden alterar de manera significativa las dinámicas familiares.

### *Metodología de intervención*

Integrar la mirada sistémica en el Trabajo Social implica reconocer que la intervención no puede centrarse exclusivamente en el individuo, sino que debe contemplar la totalidad de la dinámica familiar y las interacciones entre sus subsistemas. El profesional analiza cómo se organizan los roles, cómo se distribuye el poder, qué límites regulan las relaciones y cómo estas estructuras influyen en el bienestar de los miembros. En este sentido, el Trabajo Social desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento del subsistema parental, promoviendo competencias educativas, reorganizando roles cuando es necesario y facilitando la construcción de vínculos más seguros y funcionales. Asimismo, la intervención sistémica permite identificar patrones relacionales que pueden estar afectados por condiciones estructurales como la precariedad económica, el estrés crónico o la falta de redes de apoyo, integrando así la dimensión ecológica con la sistémica.

La intervención desde Trabajo Social se basa en poder encontrar un punto de equilibrio entre la planificación y la capacidad de adaptación. Martínez González (2010) destaca la relevancia de contar con programas estructurados, con metas definidas y procesos de evaluación continuos que garanticen coherencia y calidad en sus actuaciones. Sin embargo, esta planificación debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a las necesidades particulares de cada familia y a las características del contexto en el que se interviene. Rodríguez et al. (2019) coinciden en que la intervención socioeducativa debe apoyarse en una metodología sólida, pero al mismo tiempo adaptarse de forma individualizada, evitando respuestas estándar que pasen por alto la particularidad de cada sistema familiar. Desde el enfoque ecológico, esta flexibilidad resulta coherente con la idea de que los sistemas están en permanente cambio y que las transiciones ecológicas, es decir, los cambios en la composición o en el funcionamiento de los microsistemas, pueden modificar de manera notable las dinámicas familiares (Crawford, 2020). Según Crawford (2020) el concepto de “caos” sistémico, ayuda a comprender cómo la inestabilidad en distintos ámbitos, como son las mudanzas frecuentes, la precariedad laboral o las rupturas familiares, puede afectar negativamente en el desarrollo familiar. Es por ello por lo que, el Trabajo Social debe orientarse a disminuir dicha inestabilidad, fortalecer las redes de apoyo y promover entornos más seguros y estables.

#### **4. Análisis de las entrevistas**

El análisis de las entrevistas se ha realizado desde un enfoque cualitativo, buscando identificar patrones comunes y elementos significativos que ayuden a comprender cómo viven y afrontan la crianza las familias en situación de vulnerabilidad. A partir de las ocho entrevistas, tanto a profesionales del ámbito social como a una progenitora, han surgido varias ideas que permiten profundizar en las necesidades, dificultades y experiencias que atraviesan estas familias. Así mismo permiten identificar una serie de patrones comunes que ayudan a comprender cómo la vulnerabilidad influye en el ejercicio de la parentalidad y qué elementos resultan esenciales en los procesos de reeducación parental. Aunque cada entrevistado aporta su propia perspectiva, las coincidencias entre sus discursos son significativas.

En primer lugar, todos los entrevistados destacan el impacto del contexto socioeconómico en la crianza. La madre entrevistada explica que, desde que cuenta con un empleo estable, puede ofrecer a su hija más tranquilidad, tiempo y recursos, lo que mejora su capacidad para acompañarla en su desarrollo. En el caso de la trabajadora social, ella señala que, cuando una familia vive pendiente de “llegar a fin de mes”, resulta difícil mantener la calma, planificar o sostener prácticas educativas coherentes. Esta coincidencia entre experiencia personal y mirada profesional refuerza la idea de que muchas dificultades parentales no responden a una falta de implicación, sino al desgaste que generan las condiciones de precariedad.

En segundo lugar, las entrevistas evidencian la existencia de barreras prácticas que dificultan la participación en programas de formación parental. La educadora social señala que, aunque existe voluntad de asistencia por parte de las familias, la incompatibilidad de los horarios laborales, la escasa conciliación y la falta de redes de apoyo para el cuidado de los menores actúan como impedimentos fundamentales. La madre entrevistada confirma esta realidad al explicar que, al ser una familia monomarental, necesita a alguien que cuide de su hija para poder acudir. Estas aportaciones muestran que, si los programas no se adaptan a la realidad cotidiana de las familias, la participación se vuelve limitada, independientemente del interés que puedan tener los progenitores.

Otro aspecto recurrente es la identificación de limitaciones en las competencias parentales, especialmente en áreas como la regulación emocional, la comunicación

asertiva y el establecimiento de límites. La profesora entrevistada comenta que observa con frecuencia una ausencia de pautas normativas claras en los hogares, mientras que la trabajadora social relaciona esta inconsistencia con el agotamiento crónico y la carencia de soportes sociales. Ambas perspectivas coinciden en señalar que las dificultades parentales no deben interpretarse como déficits individuales, sino como el resultado de la acumulación de factores estresores y de la ausencia de redes de apoyo.

El estrés parental aparece como un elemento central en los discursos analizados. Tanto la madre como los profesionales describen cómo el agotamiento, la presión económica y la sobrecarga emocional afectan directamente en las dinámicas relacionales y en el ejercicio de la parentalidad. Por ello, varios entrevistados consideran necesario que los programas de reeducación parental trasciendan los contenidos educativos convencionales e incorporen herramientas de autocuidado y regulación emocional, ofreciendo así un soporte integral que atienda la realidad de las familias. Las redes de apoyo también se mencionan como un factor protector fundamental. La madre destaca que el apoyo de amistades y familiares es clave para su bienestar y el de su hija. Los profesionales coinciden en que disponer de una red cercana reduce la carga emocional y favorece la participación en actividades formativas. Por este motivo, recomiendan que los programas de intervención trasciendan la formación teórica e incorporen espacios de ayuda mutua, fomentando el intercambio de experiencias entre las familias.

Asimismo, las entrevistas muestran una discrepancia significativa en la interpretación de la responsabilidad parental. Mientras algunos docentes tienden a atribuir las dificultades a la falta de implicación, los profesionales del ámbito social insisten en que las condiciones estructurales limitan de forma significativa la capacidad de las familias para responder adecuadamente. Esta diferencia de perspectivas resulta relevante, ya que determina el modelo de intervención, mientras una visión puede derivar en discursos culpabilizadores, la otra promueve un enfoque basado en el apoyo y la equidad social. En cuanto a las recomendaciones, los profesionales coinciden en que la efectividad de las intervenciones reside en su continuidad temporal, factor que permite construir vínculo de confianza. Se aboga por un modelo que combine; el trabajo grupal con un acompañamiento individualizado y apoyo emocional. También destacan la importancia de la coordinación institucional entre servicios sociales, centros educativos, recursos sanitarios y entidades del tercer sector, con el fin de ofrecer un apoyo integral y coherente que responda a la complejidad de las realidades familiares.

Respecto a las hipótesis planteadas en el TFG, las entrevistas aportan evidencia empírica que las respalda. Se confirma que la vulnerabilidad socioeconómica incrementa las necesidades formativas, mientras que la precariedad laboral y la falta de conciliación se consolidan como las principales barreras de acceso a los programas. Además, las competencias parentales se ven afectadas por el estrés y las redes de apoyo actúan como un factor protector. No obstante, los discursos también señalan que estas dificultades no son inherentes a las familias, sino que poseen un carácter situacional y contextual, lo que refuerza la necesidad de enfoques integradores y no punitivos.

Finalmente, aunque las entrevistas ofrecen información valiosa, también presentan limitaciones principalmente debido a la reducida muestra, lo cual impide generalizar los resultados. Para futuras investigaciones, sería conveniente ampliar la muestra para así obtener una visión más amplia. Pese a ello, la coherencia entre los testimonios recogidos y la literatura revisada aporta solidez al análisis y permite plantear recomendaciones realistas para mejorar los programas de reeducación parental.

## **5. Conclusión**

El presente TFG ha abordado, desde una perspectiva cualitativa y con un marco teórico sustentado, la reeducación parental como herramienta clave para fortalecer la parentalidad en familias en situación de vulnerabilidad. A lo largo del estudio se ha combinado la revisión bibliográfica con entrevistas semiestructuradas a profesionales y a una progenitora, lo que ha permitido construir una visión integrada que conecta la evidencia empírica, la experiencia profesional y la realidad cotidiana de las familias. Este análisis confirma la necesidad de entender la parentalidad como un proceso aprendible y contextualizado, y sitúa a la reeducación parental no como una medida punitiva sino como un acompañamiento socioeducativo que potencia capacidades y reduce riesgos.

El objetivo central de este TFG ha sido analizar las necesidades formativas y los apoyos sociales que requieren los progenitores en situación de vulnerabilidad, poniendo el foco en la reeducación parental como herramienta de intervención desde el Trabajo Social. Los resultados muestran que las familias con mayor vulnerabilidad socioeconómica presentan necesidades formativas más intensas.

Las hipótesis planteadas al inicio del trabajo se respaldan con los datos y con la literatura consultada. En primer lugar, *la relación entre mayor grado de vulnerabilidad socioeconómica y mayores necesidades formativas* se confirma tanto a través de las

entrevistas, como del análisis de los estudios consultados: la precariedad económica, la inestabilidad laboral y la falta de recursos limitan el tiempo, la energía y las oportunidades para el aprendizaje parental, incrementando la demanda de apoyos específicos. En segundo lugar, *la falta de conciliación y la inestabilidad laboral* se tratan de barreras prácticas y estructurales que dificultan la participación en programas formativos. Las entrevistas de los profesionales confirman que horarios rígidos, trabajos informales y la ausencia de servicios de cuidado infantil impiden el acceso a intervenciones. En tercer lugar, *las familias en contextos de vulnerabilidad presentan mayores dificultades en competencias parentales* como: la regulación emocional, el establecimiento de límites o la comunicación intrafamiliar, estas no deben atribuirse a un déficit interno de las familias, sino a la acumulación de factores contextuales. Por último, *la ausencia de redes de apoyo* constituye un factor que incrementa el estrés parental y agrava las dificultades en la crianza, mientras que la presencia de redes actúa como factor protector y potenciador de resiliencia.

Más allá de la verificación de hipótesis, este trabajo destaca varias conclusiones de carácter práctico y social. Primero, la reeducación parental debe diseñarse desde un enfoque ecológico-sistémico, dado que las intervenciones más eficaces combinan formación en habilidades parentales con medidas que incidan en el entorno, como: acceso a recursos, coordinación interinstitucional o apoyo comunitario. En segundo lugar, la participación y la eficacia de los programas solo pueden garantizarse cuando se aseguran condiciones reales de acceso y una metodología flexible; es decir, cuando se ofrecen horarios adaptados, actividades desarrolladas en el propio barrio, servicios de cuidado infantil durante las sesiones y enfoques prácticos y no estigmatizantes, que faciliten la implicación de las familias. Tercero, la intervención debe ser continuada y relacional, ya que los procesos breves y aislados tienen un menor impacto. Por el contrario, los acompañamientos sostenidos en el tiempo permiten construir vínculos de confianza, favorecen la implicación real de las familias y facilitan el aprendizaje de nuevas dinámicas en sus rutinas diarias.

Este TFG destaca por una apuesta dual: por un lado, fortalecer los programas de parentalidad positiva como parte esencial de los servicios públicos, normalizando la formación parental y evitando su estigmatización. Por otro lado, incorporar medidas estructurales tales como políticas de conciliación reales, acceso a vivienda digna, empleo estable y redes comunitarias, para reducir la carga material y emocional sobre las familias

y permitir cambios duraderos en su dinámica diaria. Del mismo modo, la coordinación entre escuela, servicios sociales, salud y tercer sector es imprescindible para proporcionar una respuesta integral y coherente que acompañe a las familias de manera efectiva. Además, es recomendable priorizar intervenciones que combinen: trabajo grupal para generar apoyo mutuo y aprendizaje compartido, formación en regulación emocional y estrategias concretas de manejo de conductas y acciones que permitan favorecer la red; voluntariados, grupos comunitarios o recursos locales. Estas estrategias, además de mejorar las competencias parentales, contribuyen a reducir el estrés y a prevenir la cronificación de situaciones de riesgo.

En cuanto a las limitaciones del trabajo, es importante reconocer que el carácter cualitativo de la muestra y su alcance territorial reducido no permiten extrapolar los resultados a la población general. Sin embargo, la coherencia entre la literatura revisada y las percepciones recogidas en las entrevistas aporta solidez interna y relevancia práctica a los hallazgos. De cara a futuras investigaciones sería pertinente ampliar el número de participantes e incorporar metodologías mixtas que permitan evaluar con mayor precisión el impacto de los programas, teniendo en cuenta barreras críticas como la conciliación, el transporte o la disponibilidad de cuidados.

Para concluir, este trabajo sostiene una mirada respetuosa y no culpabilizadora, hacia las familias en situación de vulnerabilidad, entendiendo que muchas de las dificultades en el ejercicio de la parentalidad no responden a una falta de voluntad, sino a condiciones estructurales y a la ausencia de apoyos adecuados. Desde esta perspectiva, la reeducación parental se concibe como un acompañamiento socioeducativo integrado en políticas públicas coherentes, capaz de ofrecer una vía realista y humana para fortalecer la parentalidad, proteger el desarrollo infantil y avanzar hacia sociedades más justas. Con ello, no solo se contribuye al bienestar de las familias, sino también a la cohesión social y a la prevención de la transmisión intergeneracional de la vulnerabilidad.

En definitiva, este TFG pone en relieve la necesidad de seguir impulsando políticas públicas y programas de intervención que aborden la parentalidad desde un enfoque integral, preventivo y comunitario, teniendo en cuenta las condiciones estructurales que atraviesan las familias en situación de vulnerabilidad. Asimismo, se reafirma el papel del Trabajo Social como disciplina clave en el acompañamiento y fortalecimiento de estas familias, contribuyendo al bienestar infantil y a la cohesión social.

## 6. Bibliografía

Alguacil Gómez, J., Camacho Gutiérrez, J., & Hernández Aja, A. (2014). La vulnerabilidad urbana en España. Identificación y evolución de los barrios vulnerables. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (27), 73-94. [https://www.researchgate.net/publication/271323467\\_La\\_vulnerabilidad\\_urbana\\_en\\_Espana\\_Identificacion\\_y\\_evolucion\\_de\\_los\\_barrios\\_vulnerables](https://www.researchgate.net/publication/271323467_La_vulnerabilidad_urbana_en_Espana_Identificacion_y_evolucion_de_los_barrios_vulnerables)

Arruabarrena, I., de Paúl, J., Martín, E., Santos, I., & Bravo, A. (2023). *The Incredible Years Parenting and Child Treatment Programs: A randomized controlled trial in a child welfare setting in Spain*. *Psychosocial Intervention*, 32(3), 165–176. <https://doi.org/10.5093/pi2023a12>

Álvarez Muñoz, J. S., Hernández Prados, M. A., & Gil Noguera, J. A. (2025). El estrés parental en las tareas escolares en tiempos de pandemia. *Anuario de Psicología*, 55(1), 36-49. <https://doi.org/10.1344/ANPSIC2024.55.1.4>

Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. Jason Aronson. <https://archive.org/details/familytherapyinc00bowe/page/n9/mode/2up>

Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre: Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental* (Gedisa Editorial). Gedisa Editorial. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18052925010.pdf>

Berastegui Martínez, J., de la Caba Collado, M. Ángeles, & Pérez Escoda, N. (2020). Evaluación del programa “familias emocionadas”. *Aula Abierta*, 49(4), 421–428. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.421-428>

Borelli, J. L., DeCoste, C., & McMahon, T. J. (2023). Enhancing parental reflective functioning: A special tribute to the life and work of Nancy E. Suchman, Ph.D. *Nombre de la Revista*, 44(1). [https://www.researchgate.net/publication/368917918\\_Enhancing\\_parental\\_reflective\\_functioning\\_A\\_special\\_tribute\\_to\\_the\\_life\\_and\\_work\\_of\\_Nancy\\_E\\_Suchman\\_PhD](https://www.researchgate.net/publication/368917918_Enhancing_parental_reflective_functioning_A_special_tribute_to_the_life_and_work_of_Nancy_E_Suchman_PhD)

Cánovas Leonhardt, P., Sahuquillo Mateo, P. M., Císcar Cuñat, E., & Martínez Vázquez, C. (2014). Estrategias de intervención socioeducativa con familias: análisis de la orientación familiar en los Servicios Especializados de Atención a la Familia e Infancia de la Comunidad Valenciana. *Educación XXI*, 17(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11491>

Crawford, M. (2020). Ecological systems theory: Exploring the development of the theoretical framework as conceived by Bronfenbrenner. *Journal of Public Health Issues and Practices*, 4(2), Artículo 170. <https://doi.org/10.33766/jphip.v4i2.170>

Castillejo Olán, R., Márquez Allauca, V. M., Morán Quinteros, K., & Merchán Gavilánez, M. L. (2023). *Sistematización de resultados del proyecto acompañamiento socioeducativo a cuidadores habituales de niñas y niños para la prevención de la violencia-2019*. *Revista Minerva*, 4(6), 93–109. <https://revistas.ug.edu.ec/index.php/minerva/es/article/view/542/1271>

CIS. (2023). *Familias en situación de riesgo social* (Unidad Didáctica 5). Paso a Paso Formación. [https://academia.pasoapasoformacion.com/wp-content/uploads/2023/05/CIS\\_UD5\\_FAMILIASRIESGO.pdf](https://academia.pasoapasoformacion.com/wp-content/uploads/2023/05/CIS_UD5_FAMILIASRIESGO.pdf)

Eurochild & Crianza Digna. (2022, octubre). Dossier "La crianza nos quita el sueño": *Por una crianza digna y un sistema de protección a la infancia y a las familias que funcione* [PDF]. Eurochild. <https://eurochild.org/uploads/2022/10/Dossier-la-crianza-nos-quita-el-sueno-CrianzaDigna-.pdf>

Eurochild. (2022). *La crianza nos quita el sueño: Hacia una crianza digna en Europa*. <https://eurochild.org/uploads/2022/10/Dossier-la-crianza-nos-quita-el-sueno-CrianzaDigna-.pdf>

Esteban Ramiro, B., Barranco Barroso, R., & Lirio Castro, J. (2024). *Desarrollo sostenible para la reeducación de las desigualdades sociales*. Octaedro. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=QJ75EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Barranco+Saiz,+J.+\(2007\).+Los+grupos+vulnerables.+Editorial+Dykinson.&ots=duGBISjL8F&sig=\\_W6FjFW0QpvgRS\\_R91E0bE\\_voxg#v=onepage&q&f=fa](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=QJ75EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Barranco+Saiz,+J.+(2007).+Los+grupos+vulnerables.+Editorial+Dykinson.&ots=duGBISjL8F&sig=_W6FjFW0QpvgRS_R91E0bE_voxg#v=onepage&q&f=fa)

EAPN-ES (2024). *Resumen ejecutivo del Informe AROPE 2024: El estado de la pobreza y la exclusión social en España* (Resumen ejecutivo). Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social. [https://sifo.comillas.edu/pluginfile.php/5196868/mod\\_resource/content/1/Informe\\_AROPE2024\\_Resumen\\_ejecutivo.pdf](https://sifo.comillas.edu/pluginfile.php/5196868/mod_resource/content/1/Informe_AROPE2024_Resumen_ejecutivo.pdf)

Eurostat (2024). *People at risk of poverty or social exclusion (AROPE)*. <https://www.eapn.eu/eurostat-updated-poverty-and-social-exclusion-statistics-for-the-eu-in-may->



Jiménez Ramírez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: Complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 173-186. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v34n1/art10.pdf>

Jamir Singh, P. S. and Azman, A. (2022) “System Theory and Ecological Approach in Social Work Practice: An Actual Case Illustration”, *Asian Social Work Journal*, 7(6), pp. 24 - 33. doi: <https://doi.org/10.47405/aswj.v7i6.232>

Kjøbli, J., Melendez-Torres, G. J., Gardner, F., Backhaus, S., Linnerud, S., & Leijten, P. (2023). Research review: Effects of parenting programs for children's conduct problems on children's emotional problems – a network meta-analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(3), 348–356. <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jcpp.13697>

Leijten, P., Gardner, F., Melendez-Torres, G. J., van Aar, J., Hutchings, J., Schulz, S., Knerr, W., & Overbeek, G. (2019). Meta-analyses: Key parenting program components for disruptive child behavior. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(2), 180-190 <https://www.jaacap.org/action/showPdf?pii=S0890-8567%2818%2931980-4>

Lara, Y. N., & Quintana Moye, L. N. (2022). Fortalecimiento de competencias parentales y apego: propuesta de programa psicoeducativo para padres y madres de familia en Ciudad Juárez. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (17), 47–78. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2022.0002>

Liu, N., Niu, L., Hu, Q., Wang, Y., Zheng, D., Yao, M., & Mi, G. (2025). La relación entre el estrés parental y el efecto mediador del apoyo organizacional percibido por las enfermeras: un estudio transversal. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 59, Artículo e20250162. <https://doi.org/10.1590/1980-220X-REEUSP-2025-0162es>

Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Harvard University Press. [https://archive.org/details/familytherapytec00min\\_xvu/page/n9/mode/2up](https://archive.org/details/familytherapytec00min_xvu/page/n9/mode/2up)

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Buenas prácticas en parentalidad positiva* [PDF]. Gobierno de España. [https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/BuenasPractParentalidadPositiva\\_0.pdf](https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/BuenasPractParentalidadPositiva_0.pdf)

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). Educación parental y recurso educativo: Una guía para la intervención con las familias [PDF]. Gobierno de España. <https://www.sanidad.gob.es/va/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Guía de competencias interprofesionales en parentalidad positiva* [PDF]. Gobierno de España. [https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/Guia\\_de\\_competencias\\_interprofesionales\\_en\\_parentalidad\\_positiva\\_0.pdf](https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/Guia_de_competencias_interprofesionales_en_parentalidad_positiva_0.pdf)

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Parentalidad positiva* [Folleto]. Gobierno de España. [https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/TripticoParentalidadPositiva\\_0.pdf](https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/TripticoParentalidadPositiva_0.pdf)

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Parentalidad positiva en Europa: Contexto, retos y perspectivas* [PDF]. Gobierno de España. [https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/ParentalidadEuropacomtemp\\_0.pdf](https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/ParentalidadEuropacomtemp_0.pdf)

Montenegro Leza, S. (2025). Reflexiones para la intervención del Trabajo Social en el sistema educativo formal. *Itinerarios De Trabajo Social*, (5), 25–33. <https://doi.org/10.1344/its.i5.47552>

Pérez Padilla, J., Menéndez Álvarez-Dardet, S., & Hidalgo, M. V. (2014). Estrés parental, estrategias de afrontamiento y evaluación del riesgo en madres de familias en riesgo usuarias de los Servicios Sociales. *Psychosocial Intervention*, 23(1), 25–32. <https://doi.org/10.5093/in2014a3>

Pellicer Arasa, E., Hernández, S., Alonso, A. M., Lasheras, E. (2023) Transición del paciente crónico complejo al sistema de adultos. El rol de Trabajo Social: la mirada integral y el valor del cuidado. *International Journal of Integrated Care* 23(S1):239 DOI: [doi.org/10.5334/ijic.ICIC23239](https://doi.org/10.5334/ijic.ICIC23239)

Quezada-Ortega, C. G., & Flores-Yunga, A. B. (2025). Escuela para padres como innovación educativa: *evaluación de impacto en la dinámica familia-escuela y desarrollo infantil*: School for parents as educational innovation: impact assessment on family-school dynamics and child development. *Multidisciplinary Latin American Journal (MLAJ)*, 3(3), 44-61. <https://doi.org/10.62131/MLAJ V3-N3-004>

Rodrigo López, M. J., Máiquez Chaves, M. L., & Martín Quintana, J. C. (2010). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). [https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=4105](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4105)

Rodrigo, M.J. (2016). Quality of implementation in evidence-based positive parenting programs in Spain: introduction to the special issue. *Psychosocial Intervention* 25, 63-68. <https://journals.copmadrid.org/pi/archivos/articulo20180525100744.pdf>

Rodríguez-Villamizar, L. A., & Amaya-Castellanos, C. (2019). Estilos de crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en tres municipios de Santander. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 51(3), 228-238. <http://www.scielo.org.co/pdf/suis/v51n3/0121-0807-suis-51-03-228.pdf>

Rubio Hernández, F.J., Trillo Miravalles, M.P., Jiménez Fernández, M.C. (2020). Programas grupales de parentalidad positiva: una revisión sistemática de la producción científica. *Revista De Educación*, 389, 267-295. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-462>

Reparaz C, Rivas S, Osorio A and Garcia-Zavala G (2021) A Parental Competence Scale: *Dimensions and Their Association With Adolescent Outcomes*. *Front. Psychol.* 12:652884. doi: 10.3389/fpsyg.2021.652884

Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en España [EAPN]. (2023). *España sigue entre los primeros puestos de pobreza en la UE: cuarto país con más población en riesgo de pobreza y exclusión*. EAPN. <https://www.eapn.es/actualidad/1852/espana-sigue-entre-los-primeros-puestos-de-pobreza-en-la-ue-cuarto-pais-con-mas-poblacion-en-riesgo-de-pobreza-y-exclusion>

Revisión sobre educación emocional en el ámbito familiar. Retos y propuestas. (2023). *Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar*, 3(2), 127-147. <https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.54>

Ruiz Castellón, J. A. (2024). Intervenciones socioeducativas con hijos de padres migrantes: una revisión documental. *Revista Científica Estelí*, 13(2), 29–54. <https://doi.org/10.5377/esteli.v13i2.19806>

Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en el Estado Español. (2025). *15º Informe sobre el Estado de la Pobreza: Seguimiento de los indicadores de la*

*Agenda UE 2030 (Informe Estatal)*. <https://www.eapn.es/publicaciones/XV-informe-estado-pobreza-2025.pdf>

Remar. (2025, 21 de julio). *¿Qué hace que una familia sea vulnerable? Causas, realidades y esperanza con REMAR*. REMAR. <https://remar.org/que-hace-que-una-familia-sea-vulnerable-causas-realidades-y-esperanza-con-remar/>

Speetjens, P., de Graaf, I., Smit, F., de Wolff, M., & Tavecchio, L. (2008). Effectiveness of the Triple P Positive Parenting Program on parenting: A meta-analysis. *Family Relations*, 57(5), 553–566. [https://www.researchgate.net/publication/229692744\\_Effectiveness\\_of\\_the\\_Triple\\_P\\_Positive\\_Parenting\\_Program\\_on\\_Parenting\\_A\\_Meta-Analysis](https://www.researchgate.net/publication/229692744_Effectiveness_of_the_Triple_P_Positive_Parenting_Program_on_Parenting_A_Meta-Analysis)

Suárez, A., Byrne, S., & Rodrigo, M. J. (2016). Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental || Validation of the Positive Parenting Scale (PPS) for evaluating face-to-face and online parenting support programs. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 112-120. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1883>

Sánchez-Suárez, V., & Fariña, F. (2022). La parentalidad positiva en las escuelas de madres y padres. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9, 103-117. <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.0.8898>

Thomasz, E., Castelao Caruana, M. E., Massot, J. M., & Eriz, M. (2014). *Riesgo social: Medición de la vulnerabilidad en grupos focalizados*. *Cuadernos del CIMBAGE*, (16), 27–51. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/462/46230868003.pdf>

Torío López, S., Peña Calvo, J. V., García Pérez, O., & Inda-Caro, M. (2019). Evolución de la Parentalidad Positiva: Estudio longitudinal de los efectos de la aplicación de un programa de educación parental. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(3), 109–126. <https://doi.org/10.6018/reifop.389621>

UNICEF España. (2024). *Parentalidad positiva: qué es y cómo trabajarla*. Blog de UNICEF. <https://www.unicef.es/blog/educacion/parentalidad-positiva-que-es-y-como-trabajarla>

UNIR Revista. (2024). *¿Qué es la vulnerabilidad social?* UNIR Revista de Ciencias Sociales. <https://www.unir.net/revista/ciencias-sociales/vulnerabilidad-social/>

- Vázquez, N., Ramos, P., Molina, M. C., & Artazcoz, L. (2016). Efecto de una intervención de promoción de la parentalidad positiva sobre el estrés parental. *Aquichan*, 16(2), 137–147. <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v16n2/v16n2a02.pdf>
- Vázquez, N., Molina, M. C., Ramos, P., & Artazcoz, L. (2017). Effectiveness of a parent-training program in Spain: Reducing the Southern European evaluation gap. *Gaceta Sanitaria*, 31(6), 488–495. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.06.005>
- Vaca Gallegos, S. L. (2021). Evaluación de un programa grupal de educación para progenitores: impacto en las competencias parentales. *Aula Abierta*, 50(4), 799–806. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.799-806>
- Vanková, K. (2025). Social-Educational Work and the Role of Social Workers in Re-Education Facilities for Youth in Slovakia: A Qualitative Study. *Social Sciences* 14: 597. <https://doi.org/10.3390/socsci14100597>
- Zapata-Posada, J. J., Moreno-Roldán, M. R., Restrepo-Zapata, Z., & Arroyave-Gómez, M. C. (2023). Relación profesional e intervención con familias desde Trabajo Social. *Revista Eleuthera*, 25(2), 189–209. <http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v25n2/2011-4532-eleut-25-02-189.pdf>

## 7. Anexos

### *ENTREVISTA A MADRE*

#### *Madre de familia monomarental*

1. ¿Cómo describiría actualmente su situación laboral y económica? ¿Cree que influye en la manera en que educa a sus hijos/as?

Actualmente estoy trabajando de forma fija con un contrato de 40 horas. Estoy segura de que el nivel económico afecta a la educación de mi hija ya que puedo proporcionarle todo aquello que necesita y puedo estimularla cognitivamente

2. ¿Considera que las preocupaciones económicas afectan al ambiente familiar? ¿De qué forma?

Sí, considero que las preocupaciones económicas afectan al ambiente familiar. Cuando se cuenta con una economía estable que permite cubrir las necesidades básicas, es posible dedicar mayor atención y tiempo a las necesidades de mi hija. En cambio, cuando la situación económica es desfavorable, las preocupaciones derivadas de ello pueden dificultar que se le preste la atención adecuada.

3. ¿Ha sentido alguna vez que necesitaría más orientación o formación para afrontar la crianza?

Creo que actualmente las familias carecen de una formación accesible a la hora de afrontar la crianza. Antiguamente, esta era más social, ya que las personas formaban parte de comunidades que se apoyaban mutuamente. Además, hoy en día las familias son más pequeñas y sus miembros no suelen vivir cerca, lo que reduce esa red de apoyo.

4. ¿Cree que las familias con más dificultades económicas necesitan más apoyo en la educación de sus hijos/as? ¿Por qué?

Considero que las familias con dificultades económicas enfrentan mayores preocupaciones relacionadas con la cobertura de las necesidades básicas de sus hijos, como la alimentación. Por ello, la educación puede pasar a un segundo plano, lo que hace necesario que reciban un mayor apoyo.

5. ¿Le resulta fácil compaginar el trabajo con el tiempo dedicado a sus hijos/as?

Tengo la suerte que en mi trabajo hay un horario que ayuda a compaginar bien esos tiempos, sin embargo, la conciliación no es sencilla y mi hija tiene que acudir a la escuela con horario ampliado

6. ¿Ha tenido dificultades para asistir a reuniones escolares, talleres o actividades formativas por motivos laborales?

En el trabajo que tengo nunca me han puesto problemas para acudir a este tipo de eventos.

7. Si existieran programas de formación parental, ¿qué dificultades tendría para participar (horarios, transporte, cuidado de otros hijos, etc.)?

Mi principal problema es que somos una familia monomarental, por lo que si quiero acudir a estos programas tengo que buscar a alguien con disponibilidad para cuidar de mi hija en ese horario

8. ¿Qué condiciones facilitarían que usted pudiera participar en actividades de formación para padres?

Que hubiera una ludoteca para que mi hija pudiera acudir mientras dure la actividad

9. ¿En qué aspectos de la educación de sus hijos/as siente más seguridad? ¿Y en cuáles más dudas o dificultades?

En cuanto a los aspectos en los que me siento más segura, destacaría el ámbito cognitivo, ya que mi formación como maestra y pedagoga me resulta de gran ayuda. Por el contrario, en el área en la que tengo menos confianza es en el ámbito emocional, especialmente a la hora de proporcionar un apego seguro a mi hija.

10. Cuando surgen conflictos en casa, ¿cómo suele gestionarlos?

En estos casos, trato de buscar la calma y la relajación antes de hablar sobre porqué ha surgido, busco herramientas para solucionarlos basadas en hablar y nombrar las emociones que nos ha causado

11. ¿Ha sentido en algún momento que el estrés o el cansancio influyen en la forma en que responde a sus hijos/as?

Totalmente, cuanto mas cansada me siento mi paciencia disminuye y no ayuda en la forma de comunicación.

12. ¿Cuenta con personas cercanas que le ayuden en la crianza (familia, amistades, vecinos)? ¿Cómo influye esto en su bienestar?

Tengo una buena red de apoyo con amistades que me ayuda en la crianza, es esencial para el desarrollo emocional de mi hija y en el mío

13. Si no dispone de apoyo frecuente, ¿cómo afecta eso a su día a día como madre/padre?

En ocasiones, es complicado encontrar personas que me ayuden o apoyen y, en esos momentos siento una sensación de desbordamiento.

14. ¿Cree que tener más apoyo o acompañamiento le ayudaría a sentirse más seguro/a en la educación de sus hijos/as?

Estoy segura de que contar con apoyo ayuda a la seguridad a la confianza como madre.

#### *ENTREVISTA A PROFESORA DE PRIMARIA / ESO*

##### *Profesora de ESO*

1. ¿Observa diferencias en la implicación familiar según la situación socioeconómica del alumnado?

No. De hecho, hay familias con pocos recursos que se implican más en el aprendizaje de sus hijos y que, al no tener que trabajar, han podido venir al colegio a ayudar a los tutores en la elaboración de disfraces de Carnaval o a verlos en alguna competición. Creo que el que quiere implicarse, encuentra la forma sin complicaciones.

2. ¿Cómo cree que la vulnerabilidad económica influye en las dinámicas educativas en el hogar?

Más que la vulnerabilidad económica, la falta de oportunidades de los padres, el que no hayan podido permitirse completar su formación académica, dificulta que puedan ayudar a sus hijos en las tareas del colegio. En cuanto a la vulnerabilidad económica, hay familias que no tienen ordenador en casa, por lo que no pueden hacer seguimiento del aula virtual del colegio, donde actualmente se hacen muchos anuncios a los padres o se cuelgan tareas de repaso y refuerzo para los alumnos. Por ello, hay que procurar mandar por escrito las comunicaciones y todas las tareas a las familias con estas dificultades.

3. ¿Percibe carencias en competencias parentales que repercutan en el rendimiento o conducta del alumnado?

Sí. Hoy en día muchas personas no saben ser padres; son solo colegas de sus hijos. Saben elogiar sus logros (a veces demasiado, diría yo), pero no reconocer sus errores ni son capaces de pedirles que asuman las consecuencias de los mismos. No ponen límites, no educan, y cuando los profesores tratan de hacer este trabajo por ellos, justifican a sus hijos con intención de librarles del castigo, sin darse cuenta de que esto, lejos de beneficiarles, les perjudica mucho más. Ahora está de moda ir de padres enrollados y regañar al profesor por regañar al niño, en vez de hacer reflexionar a su hijo sobre de su comportamiento.

4. ¿Qué dificultades presentan las familias para asistir a reuniones, tutorías o actividades formativas?

A veces, el horario de trabajo les impide asistir a las reuniones de sus hijos, pero muchas de estas reuniones se graban online para que las familias que tienen este problema puedan visualizarlas más tarde y no se pierdan ningún detalle. Si hay familias que por lo que sea no pueden visualizar tampoco estas grabaciones, se les informa de los detalles de la reunión en las tutorías individuales. Normalmente estas tutorías se hacen de 14:00 a 15:00, pero se pueden cambiar a alguna hora de por la mañana en caso de necesidades de las familias, siempre y cuando el profesor disponga de alguna hora de apoyo en ese horario para poder realizarla.

5. ¿Considera que la conciliación laboral influye en la participación escolar de las familias?

Puede influir, sí, pero hoy en día, con los medios electrónicos y todo el empeño que ponen los profesores en ayudar, no solo a los alumnos, sino también a los padres, a gestionar su tiempo para poder atender a sus hijos, el que no se implica en el aprendizaje de sus hijos, es porque no quiere. Por desgracia, muchas familias piensan que el aprendizaje y la educación de sus hijos es responsabilidad exclusiva del maestro, y no ayudan. Además, lejos de ayudar, aún se atreven a criticar el trabajo del maestro y a decirle cómo tiene que hacer las cosas.

6. ¿Detecta mayores niveles de estrés en progenitores en situación de vulnerabilidad? ¿Cómo repercute en el menor?

Sí. Por ejemplo, tengo una familia numerosa, con tres niños pequeños, en una situación complicada. El padre es alcohólico y no se ocupa de sus hijos, ni hace caso a su mujer, y ella tiene que trabajar para sacarles adelante a todos, y también encargarse de vestir a los niños, peinarles, ponerles el desayuno, llevarlos al colegio, recogerlos, ayudarlos con sus tareas. En consecuencia, los niños llegan muchas veces tarde al colegio, y en algunas ocasiones están poco aseados, sin peinar o con la ropa de los días anteriores, porque la madre no da abasto.

7. ¿Qué papel cree que juega la red de apoyo familiar en el desarrollo académico y emocional del alumnado?

Creo que es la base. Los padres a menudo olvidan que los niños tienen que venir al colegio educados desde casa, que es fundamental que tengan cierta disciplina, límites... En el colegio se potencian estos saberes y se proporciona a los alumnos una educación en valores, pero los padres juegan un papel indispensable en la educación y el aprendizaje de sus hijos, ya que son las principales figuras de referencia y autoridad que tienen.

8. ¿Qué tipo de formación cree que necesitarían más las familias en situación de riesgo?

Es importante que les proporcionen estrategias para ayudarles a organizarse, a gestionar bien su tiempo, y dedicar parte de ese tiempo a sus hijos. También les ayudaría recibir una formación específica en educación emocional, pues no solo es importante el rendimiento escolar del alumnado, sino también su bienestar en el centro y, muy importante, en su casa. Para ello, conviene que las familias en situación de riesgos acepten reunirse con el profesional Profesorado de Servicios a la Comunidad (PSC), y se dejen aconsejar por el mismo.

9. ¿Existen diferencias en habilidades educativas entre familias con distintos niveles socioeconómicos?

Tener acceso a una buena educación abre muchas puertas y proporciona interesantes herramientas para saber afrontar la vida y la educación de los hijos, pero tener una buena actitud e intención de implicarse en la educación de los hijos, es aún más importante, en mi opinión. Por tanto, el nivel socioeconómico influye, pero la actitud pesa más.

10. ¿Cómo podría el centro educativo facilitar el acceso a programas de formación parental?

Actuando como puente entre las familias y los recursos formativos, además de creando condiciones que hagan más fácil la participación. Por ejemplo, se podría informar regularmente a las familias mediante el correo electrónico de programas disponibles (del propio centro, del ayuntamiento o de asociaciones). También explicando qué beneficios tiene la formación parental para el desarrollo del alumnado, o incluso, si la gestión del centro lo permite, organizando en el mismo colegio talleres o charlas sobre temas como gestión emocional infantil, uso de pantallas, normas y límites, apoyo al estudio... No obstante, creo que eso excede el trabajo de los maestros. Aunque se pueda ayudar a los padres e indicarles sobre ciertas pautas de cómo educar a sus hijos, no debemos olvidar que la función esencial del maestro es lograr la formación integral del propio alumno, y los padres no pueden descargar esa responsabilidad únicamente en el docente.

11. ¿Cree que la falta de recursos económicos impacta en la autoridad, límites o acompañamiento educativo?

No. Hay cosas que se aprenden en casa, y que no necesitan materiales ni dinero. Poner límites a los niños, enseñarles desde el principio a respetar a los demás, y respetarse a sí mismos, es algo que se hace gratis, por lo que no hay excusa. Dedicar tiempo a estar con los hijos, a preguntarles qué tal les ha ido en el colegio, y no preocuparse solo por sus calificaciones, sino también por su bienestar emocional y sus habilidades sociales, tampoco cuesta dinero, aunque requiere un poco de tiempo, y hay familias que no están dispuestas a dedicarlo. Pienso que, si se lo proponen, todas pueden hacerlo, aunque obviamente hay quienes tienen un trabajo más cómodo que les permite dedicar más tiempo a sus hijos, y otras familias, con menos recursos económicos, a los que se les complica más la tarea, pero poder, pueden, y es conveniente que lo vean como algo necesario y lo hagan.

12. Desde su experiencia, ¿la intervención temprana en competencias parentales mejora la adaptación escolar?

Sí. Cuantas más competencias tengan los padres, más saludable será la educación de los hijos. Pienso que cualquier familia, incluso sin experiencia en las competencias parentales, puede cambiar muchas cosas con solo sacar un rato cada día en preguntar a sus hijos cómo les ha ido en el colegio, qué problemas han tenido, cómo los han

solventado, qué han aprendido, e incluso en leer un rato con ellos o ayudarles a reforzar alguna asignatura. Eso se puede hacer sin grandes conocimientos de crianza y ayuda mucho, aunque evidentemente, cuanto más conocimiento tengan los padres de cómo afrontar el aprendizaje de sus hijos, mejor, y cuanto antes se instruya a los padres en estos ámbitos, más mejorará la adaptación escolar del niño.

### *ENTREVISTA A PROFESORA DE PRIMARIA / ESO*

#### *Entrevista a profesora de primaria en colegio de educación especial*

1. ¿Observa diferencias en la implicación familiar según la situación socioeconómica del alumnado?

La situación socioeconómica de una familia está directamente relacionada con la implicación familiar en la mayoría de las ocasiones. Normalmente, las familias que tienen dificultades económicas o sociales tienen preocupaciones y prioridades que impiden a las familias volcar toda su atención hacia sus hijos.

2. ¿Cómo cree que la vulnerabilidad económica influye en las dinámicas educativas en el hogar?

La vulnerabilidad económica conlleva numerosas dificultades a la hora de afrontar las necesidades de los hijos. En muchas ocasiones, no se dispone de los recursos suficientes para ofrecerles todo lo que necesitan, ya sea a nivel material, educativo o emocional. Además, los propios hijos suelen percibir estas limitaciones, lo que puede hacer que se retraigan, se sientan diferentes o incluso que asuman preocupaciones que no les corresponden a su edad.

3. ¿Percibe carencias en competencias parentales que repercutan en el rendimiento o conducta del alumnado?

Las posibles carencias en competencias parentales no siempre están directamente relacionadas con el nivel socioeconómico de las familias. En muchos casos, familias con mayores dificultades económicas logran educar a sus hijos en valores sólidos como el respeto, la responsabilidad y el esfuerzo. Por otro lado, también puede ocurrir que en familias con un nivel económico más alto se observen ciertas dificultades en aspectos como la gestión de normas, límites o actitudes, lo que en ocasiones puede traducirse en comportamientos como la falta de respeto o actitudes de superioridad. Por tanto, más que

el nivel económico, lo determinante suele ser el estilo educativo, la implicación familiar y la transmisión de valores en el entorno del hogar.

4. ¿Qué dificultades presentan las familias para asistir a reuniones, tutorías o actividades formativas?

El problema de la conciliación es real, lo que supone problemas en cuanto horarios y disponibilidad para la familia.

5. ¿Considera que la conciliación laboral influye en la participación escolar de las familias?

Obviamente la participación de las familias depende del trabajo que tengan y las facilidades que la empresa y los convenios laborales que tengan. Puesto que si les supone una pérdida de dinero será muy complicado que asistan a este tipo de actividades.

6. ¿Detecta mayores niveles de estrés en progenitores en situación de vulnerabilidad? ¿Cómo repercute en el menor?

Todas las emociones influyen en los hijos, ya sean positivos o negativos. Las familias en situación vulnerable tienen mayores niveles de estrés debido a la ansiedad por poder cubrir las necesidades básicas de sus miembros.

7. ¿Qué papel cree que juega la red de apoyo familiar en el desarrollo académico y emocional del alumnado?

La red de apoyo familiar es importante, pero también la red de apoyo social, en la que incluyo amigos, vecinos y compañeros. Especialmente para el desarrollo emocional del alumnado, lo que es fundamental para el desarrollo académico. Pero en la base debe primar el desarrollo emocional.

8. ¿Qué tipo de formación cree que necesitarían más las familias en situación de riesgo?

Creo que las familias en situaciones de riesgo y vulnerabilidad deben recibir apoyo para identificar las necesidades de sus hijos y formas de apoyarles emocionalmente.

9. ¿Existen diferencias en habilidades educativas entre familias con distintos niveles socioeconómicos?

Las familias con mayor nivel socioeconómico suelen tener también un mayor nivel académico por lo que les es más sencillo apoyar y ser ejemplo en los estudios.

10. ¿Cómo podría el centro educativo facilitar el acceso a programas de formación parental?

Adaptación a las necesidades específicas de sus alumnos y sus familias. Muchas veces olvidamos preguntar directamente a los interesados.

11. ¿Cree que la falta de recursos económicos impacta en la autoridad, límites o acompañamiento educativo?

Creo que impacta en el acompañamiento, pero no tiene por qué afectar en la autoridad y límites.

12. Desde su experiencia, ¿la intervención temprana en competencias parentales mejora la adaptación escolar?

Cualquier intervención temprana ayuda y mejora el desarrollo competencial.

### *ENTREVISTA A TRABAJADORA SOCIAL*

*Trabajadora social de SS. SS*

1. Desde su experiencia profesional, ¿qué relación observa entre la situación socioeconómica de las familias y sus necesidades de orientación o formación parental?

Desde mi experiencia, sí existe una relación clara entre la situación socioeconómica de una familia y las necesidades de apoyo en la crianza, aunque nunca lo plantearía como algo automático o determinista. Lo que veo en el día a día es que la precariedad (la incertidumbre económica, los trabajos inestables, los problemas de vivienda, etc.) genera un nivel de estrés tan alto que muchas familias apenas tienen espacio mental para pensar en cómo están educando o acompañando a sus hijos. Cuando una madre o un padre está centrado en llegar a fin de mes, es muy difícil pedirle que mantenga la calma, que reflexione o que planifique a largo plazo. Además, en muchos de los casos, estas familias no han tenido referentes positivos o experiencias previas donde aprender habilidades

parentales. No es que “no sepan”, es que la vida no les ha dado oportunidades para aprenderlas. Por eso, más que control, lo que necesitan es acompañamiento, apoyo práctico y un espacio seguro donde puedan fortalecer sus capacidades sin sentirse juzgados.

2. ¿Considera que las familias en situación de vulnerabilidad presentan mayores demandas de apoyo en la crianza? ¿En qué aspectos concretos?

Sí, suelen necesitar más apoyo, aunque muchas veces no lo expresan directamente. Lo habitual es que lleguen por un problema económico, pero cuando empezamos a trabajar con ellas, muchas de las veces aparecen dificultades relacionadas con la crianza. Lo que más percibimos es falta de límites claros, problemas para gestionar conflictos, dificultades para organizar rutinas básicas o para mantener una comunicación afectiva estable. No es una cuestión de incapacidad, sino de sobrecarga. Cuando una familia vive en tensión constante, la paciencia y la estabilidad emocional se desgastan, y eso repercute en la crianza.

3. ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentra estas familias para acceder a programas de formación parental?

Las barreras son muchas y suelen acumularse. Por un lado, están las dificultades prácticas: horarios laborales imposibles, trabajos sin flexibilidad, falta de transporte o no tener con quién dejar a los hijos. Por otro lado, hay barreras emocionales: miedo a ser juzgados, vergüenza o incluso desconfianza hacia los servicios sociales. Y también hay barreras culturales, como la idea de que “cada uno educa como puede” o que pedir ayuda es un signo de fracaso. A todo esto, se suma que, cuando la urgencia económica aprieta, cualquier actividad formativa pasa automáticamente a un segundo plano.

4. ¿De qué manera influyen la precariedad laboral y la falta de conciliación en la participación en recursos formativos?

La precariedad laboral condiciona absolutamente la participación. Muchas familias trabajan en empleos donde no pueden elegir horarios, donde si faltan un día pierden el sueldo o incluso el trabajo. He visto madres que encadenan dos empleos o padres que trabajan de noche; en esas condiciones, pedirles que asistan a un taller semanal es casi imposible. La falta de conciliación no es solo un problema logístico: es una desigualdad

estructural que deja fuera precisamente a quienes más podrían beneficiarse de estos recursos.

5. ¿Observa diferencias en el desarrollo de competencias parentales según el nivel socioeconómico de las familias?

Sí observo diferencias, pero siempre entendidas desde el contexto. No es el dinero lo que determina la competencia parental, sino todo lo que suele ir asociado: estabilidad, nivel educativo, redes de apoyo, acceso a información. En familias que llevan años en situaciones muy duras es más frecuente ver estilos educativos reactivos, normas inconsistentes o estrategias punitivas impulsivas. Pero también he conocido familias con muy pocos recursos y una capacidad educativa admirable. Las redes y las experiencias previas marcan una diferencia enorme.

6. ¿Qué indicadores le hacen identificar carencias en competencias parentales?

Algunos indicadores que suelo observar son la dificultad para poner límites, la falta de supervisión escolar, la ausencia de comunicación afectiva o el uso frecuente de gritos. También aparece mucho la sensación de “no sé hacerlo mejor”, que refleja un desgaste emocional profundo. Eso sí, nunca analizo estos indicadores de forma aislada. Siempre los interpreto dentro de la historia y el contexto de la familia.

7. ¿Cómo afecta la ausencia o debilidad de redes de apoyo al bienestar parental?

La ausencia de red de apoyo es uno de los factores que más afecta al bienestar parental. Criar en soledad es agotador. Cuando no hay nadie con quien compartir la carga, pedir ayuda o simplemente desahogarse, la crianza se vuelve una tarea inmensa. Esto aumenta el estrés, dificulta la gestión emocional y puede generar conflictos dentro de la familia.

8. ¿Percibe niveles elevados de estrés en familias sin red de apoyo? ¿Cómo se manifiesta?

Sí, el estrés es muy evidente. Se manifiesta en irritabilidad, explosiones emocionales, cansancio extremo, sentimientos de culpa o incluso síntomas de ansiedad y depresión. Muchas veces lo escuchamos en frases como “no puedo más” o “estoy sola para todo”. No hablan de incapacidad, hablan de agotamiento.

9. ¿Qué tipo de acompañamiento considera más necesario en contextos de vulnerabilidad?

Lo que más necesitan es un acompañamiento integral y continuado. No sirven las intervenciones puntuales. Necesitan orientación práctica, espacios grupales donde compartir experiencias, apoyo emocional y, cuando es necesario, intervención en el domicilio. Y, sobre todo, necesitan sentir que no están solas y que pueden confiar en el profesional.

10. ¿Qué estrategias podrían mejorar el acceso a programas formativos?

Creo que ayudaría mucho ofrecer horarios flexibles, realizar las actividades en el propio barrio, disponer de un servicio de cuidado infantil y utilizar metodologías prácticas y no estigmatizantes. También es importante normalizar la formación parental como algo universal, no como algo “para familias con problemas”.

11. Desde su experiencia, ¿Las familias con mayor estabilidad económica muestran menor necesidad de intervención?

En general, sí suelen necesitar menos intervención estructural porque tienen más recursos para compensar dificultades: redes, apoyos privados, mayor nivel educativo. Pero eso no significa que no tengan problemas. También vemos dificultades en familias con buena situación económica, aunque suelen expresarse de otra manera.

12. ¿Considera que la formación parental podría prevenir situaciones de riesgo social?  
¿Cómo?

Sin duda. La formación parental ayuda a mejorar la regulación emocional, la comunicación, la organización familiar y la capacidad de poner límites. Cuando estas áreas se fortalecen, disminuyen los conflictos, mejora la adaptación escolar y se reducen los riesgos de negligencia o maltrato. La prevención siempre es más eficaz que intervenir cuando el daño ya está hecho.

## ENTREVISTA A EDUCADORA SOCIAL

### *Educadora social de CAF (centro de apoyo a las familias)*

1. ¿Qué relación observa entre vulnerabilidad socioeconómica y dificultades en la crianza?

Lo que he visto en el CAF es que la vulnerabilidad económica no define por completo cómo una familia educa, pero sí condiciona muchísimo el contexto en el que esa crianza ocurre. He acompañado a familias con muy pocos recursos que se han desvivido por sus hijos, con una implicación admirable. Pero también es verdad que cuando hay incertidumbre, deudas, trabajos inestables o miedo a no llegar a fin de mes, la crianza se vuelve más difícil. Hay más tensión, menos tiempo, más cansancio... y todo eso acaba afectando a la forma en que se responde a los hijos. No es falta de interés, es que la vida pesa.

2. ¿Cuáles son las necesidades formativas más frecuentes que detecta en familias en riesgo?

Lo que más vemos son necesidades relacionadas con lo básico de la crianza: poner límites sin gritar, organizar rutinas, comunicarse de forma más calmada, entender las emociones de los hijos... Muchas familias no han tenido modelos educativos positivos y no es que no quieran hacerlo bien, es que nadie les enseñó cómo. También detectamos mucha necesidad de reforzar la implicación escolar, porque a veces no se comprende la importancia de acompañar el proceso educativo.

3. ¿Qué obstáculos encuentran estas familias para comprometerse en procesos formativos?

Los obstáculos son muchos y no siempre visibles. Están los prácticos: horarios imposibles, trabajos que no permiten faltar, falta de conciliación, transporte... Pero también están los emocionales: miedo a ser juzgados, desconfianza hacia los servicios, vergüenza, o incluso la idea de que “esto no es para mí”. Y luego está la realidad de algunas familias que priorizan que sus hijos trabajen para ayudar económicamente, porque es lo que ellos vivieron. Todo eso influye.

4. ¿Cómo influye la inestabilidad laboral en la dinámica familiar?

La inestabilidad laboral atraviesa todo. Genera estrés, preocupación constante y mucha desorganización. Cuando no sabes si mañana tendrás trabajo o si podrás pagar el alquiler,

es muy difícil mantener rutinas estables o estar emocionalmente disponible para tus hijos. La cabeza está en la supervivencia, no en la crianza. Y eso se nota en el ambiente familiar.

5. ¿Observa mayores déficits en competencias parentales en contextos de exclusión social?

Sí, suelen aparecer más dificultades, pero siempre digo que no se puede generalizar. He visto familias con muy pocos recursos que han sido un ejemplo de implicación y cariño. Y también he visto familias con mucho dinero, pero con muy poca presencia emocional. Incluso casos de padres muy exigentes, con alto nivel económico, cuyos hijos han desarrollado problemas serios. Las competencias parentales no dependen solo del dinero, sino de la historia personal, los modelos recibidos y el contexto emocional.

6. ¿Qué papel desempeña la red de apoyo en la resiliencia familiar?

La red de apoyo lo cambia todo. Tener a alguien con quien contar, ya sea; una abuela, una vecina, un amigo, un recurso comunitario, alivia muchísimo la carga. Permite descansar, compartir preocupaciones, pedir ayuda cuando algo se complica. Las familias con red suelen afrontar mejor las dificultades y tienen más capacidad de adaptación. La red no hace el trabajo por ellos, pero sostiene.

7. ¿Cómo afecta el aislamiento social al estrés parental?

El aislamiento multiplica el estrés. Cuando una familia está sola, sin nadie que pueda echar una mano, todo recae sobre los progenitores. Eso genera agotamiento, frustración y sensación de estar desbordados. Es más fácil que aparezcan conflictos, que la paciencia se agote y que la crianza se vuelva más reactiva. La soledad pesa mucho.

8. ¿Qué diferencias encuentra entre familias con red de apoyo sólida y aquellas que carecen de ella?

Las diferencias se notan enseguida. Las familias con red suelen estar más tranquilas, más organizadas y con más capacidad para responder a las necesidades de sus hijos. Las que no tienen apoyo viven con más estrés, más cansancio y más sensación de soledad. Y eso afecta tanto a los adultos como a los niños. La red no es un lujo, es un factor protector.

9. ¿Considera que la formación parental reduce situaciones de conflicto o riesgo?

Sí, sin duda. La formación parental da herramientas, pero también da seguridad. Cuando una familia entiende mejor a sus hijos y sabe cómo actuar, los conflictos disminuyen y la

convivencia mejora. No desaparecen, pero se gestionan de otra manera. Además, la relación familiar suele fortalecerse mucho.

10. ¿Qué estrategias de intervención resultan más eficaces en contextos vulnerables?  
Lo que mejor funciona es trabajar desde el vínculo, desde el respeto y sin juicio. Adaptarse a la realidad de cada familia, ofrecer herramientas prácticas y no solo teoría. Los grupos funcionan muy bien porque las familias se sienten acompañadas y ven que no están solas. Y, sobre todo, la intervención debe ser continuada. Lo puntual no transforma.

11. ¿Las familias con mayores recursos muestran menor necesidad de acompañamiento socioeducativo?  
No necesariamente. Es un error pensar que el dinero lo soluciona todo. He trabajado con familias con muchos recursos que tenían grandes dificultades emocionales o educativas. A veces el problema no es económico, sino de tiempo, de vínculo o de expectativas demasiado altas. Hay hijos de familias acomodadas con ansiedad, rechazo escolar o conflictos muy intensos. Cada familia tiene sus propias necesidades.

12. ¿Qué cambios estructurales facilitarían la participación de estas familias en programas formativos?  
Sería fundamental mejorar la conciliación laboral, ofrecer horarios flexibles, facilitar el acceso con espacios de cuidado infantil y trabajar mucho la cercanía emocional. Las familias necesitan sentir que no van a ser juzgadas, que el recurso es para ellas y que pueden confiar. No basta con ofrecer programas: importa cómo se ofrecen y cómo se sienten al llegar.

### *ENTREVISTA A EDUCADORA SOCIAL*

#### *Entrevista a educadora social de programa parental*

1. ¿Qué relación observa entre vulnerabilidad socioeconómica y dificultades en la crianza?  
Lo que he visto a lo largo de los años es que la vulnerabilidad económica no convierte automáticamente a una familia en “malos padres”, pero sí crea un entorno muy difícil para ejercer una crianza tranquila y reflexiva. Cuando una familia vive con la incertidumbre de si podrá pagar el alquiler o llenar la nevera, la energía emocional se va en sobrevivir, no en pensar cómo acompañar a un hijo en un berrinche o cómo establecer

límites de forma calmada. Además, muchas de estas familias arrastran historias personales duras: escolarizaciones interrumpidas, modelos parentales poco saludables, experiencias de vida marcadas por la adversidad. Todo eso influye en cómo educan. No es falta de interés, es sobrecarga. Y cuando la sobrecarga se acumula, la crianza se vuelve más reactiva y menos planificada.

2. ¿Cuáles son las necesidades formativas más frecuentes que detecta en familias en riesgo?

Las necesidades que más suelo ver tienen que ver con poner límites sin caer en el castigo, gestionar conductas difíciles sin perder el control, mejorar la comunicación afectiva y organizar rutinas básicas. También es muy habitual trabajar la regulación emocional del propio adulto, porque si el progenitor no puede regularse, difícilmente podrá acompañar a su hijo. Algo que aparece muchísimo es la baja autoestima parental. Muchas madres y padres sienten que “no pueden”, que “no saben”, que están fallando. Por eso, la formación no puede ser solo teoría: tiene que ayudarles a sentirse capaces. En familias migrantes o en exclusión severa, también es muy necesario explicar cómo funciona el sistema educativo y qué recursos tienen a su alcance.

3. ¿Qué obstáculos encuentran estas familias para comprometerse en procesos formativos?

Los obstáculos son muchos y suelen ir de la mano. Por un lado, están las barreras prácticas: horarios laborales imposibles, trabajos informales, falta de transporte, no tener con quién dejar a los hijos, mudanzas frecuentes. Por otro lado, están las barreras emocionales: miedo a ser juzgados, desconfianza hacia los servicios sociales, experiencias previas donde sintieron que se les controlaba más que se les ayudaba. Y luego está la realidad: cuando una familia está intentando resolver un problema urgente (económico, administrativo, de vivienda), la formación parental pasa a un segundo plano. No porque no les interese, sino porque no les da la vida. Muchas veces lo que veo es agotamiento, un cansancio tan profundo que cualquier proceso reflexivo se hace cuesta arriba.

4. ¿Cómo influye la inestabilidad laboral en la dinámica familiar?

La inestabilidad laboral afecta muchísimo. Vivir sin saber si el contrato se renovará o si habrá ingresos suficientes, genera un estrés constante que se cuelga en la vida familiar. Lo

noto en la falta de rutinas, en los cambios de horarios, en la dificultad para planificar incluso lo más básico. También afecta a la autoridad parental. Cuando un padre o una madre se siente frustrado o desvalorizado por su situación laboral, esa sensación puede trasladarse a la relación con los hijos. No porque no los quieran, sino porque la tensión emocional acaba saliendo por algún lado.

5. ¿Observa mayores déficits en competencias parentales en contextos de exclusión social?

En situaciones de exclusión severa sí es más frecuente encontrar dificultades en áreas como la coherencia normativa, la supervisión, la planificación educativa o la estimulación temprana. Pero siempre insisto en que no se puede generalizar. He trabajado con familias con muy pocos recursos que tenían una capacidad afectiva y un compromiso educativo admirables. Los déficits que vemos no suelen ser intencionales. Son el resultado de vidas marcadas por la falta de oportunidades, por modelos educativos poco saludables y por la acumulación de problemas.

6. ¿Qué papel desempeña la red de apoyo en la resiliencia familiar?

La red de apoyo es fundamental. Cuando una familia tiene a alguien con quien contar (abuelos, vecinos, amigos), la carga se reparte, hay más descanso, más acompañamiento y más oportunidades de aprender observando a otros. Cuando no existe esa red, todo recae sobre una sola persona. Y eso desgasta muchísimo. La red no sustituye la parentalidad, pero la sostiene.

7. ¿Cómo afecta el aislamiento social al estrés parental?

El aislamiento social multiplica el estrés. Criar sola o solo es durísimo. Muchas veces escucho frases como “no tengo a nadie” o “estoy sola para todo”, y detrás de esas palabras hay un cansancio emocional enorme. Además, cuando no hay red, tampoco hay espacios para compartir dudas, aprender de otros o simplemente desahogarse. La crianza se vuelve una tarea solitaria y pesada.

8. ¿Qué diferencias encuentra entre familias con red sólida y aquellas sin ella?

Las diferencias se notan muchísimo. Las familias con una red sólida suelen tener más estabilidad emocional, menos conflictos y más capacidad para seguir el ritmo escolar de los hijos. También tienen a quién recurrir cuando surge una crisis. En cambio, las familias

sin red están más cansadas, más saturadas y más expuestas a responder de forma impulsiva ante situaciones difíciles. No porque quieran, sino porque no tienen descanso.

9. ¿Considera que la formación parental reduce situaciones de conflicto o riesgo?

Sí, la formación parental puede marcar una diferencia enorme. Cuando se trabaja la regulación emocional, la comunicación positiva y los límites coherentes, los conflictos disminuyen y la convivencia mejora. Pero también creo que la formación, por sí sola, no basta. Si las condiciones materiales siguen siendo muy precarias, es injusto pedir cambios profundos. La formación funciona mejor cuando va acompañada de apoyo estructural.

10. ¿Qué estrategias de intervención son más eficaces en contextos vulnerables?

Lo que mejor funciona es una combinación de varias cosas: trabajo individual y grupal, intervención en el domicilio en el caso de ser necesario, metodologías prácticas, coordinación con otros profesionales y un acompañamiento continuado. Y, sobre todo, el vínculo. Si no hay confianza, no hay proceso. La relación profesional es la base de cualquier cambio.

11. ¿Las familias con mayores recursos muestran menor necesidad de acompañamiento?

En general, sí necesitan menos acompañamiento intensivo porque tienen más recursos para compensar dificultades: redes, apoyos privados, mayor capital cultural. Pero eso no significa que no tengan problemas. La parentalidad es compleja en cualquier contexto, solo que las causas y las manifestaciones cambian.

12. ¿Qué cambios estructurales facilitarían la participación en programas formativos?

Sería fundamental contar con políticas reales de conciliación, horarios flexibles, recursos de proximidad, servicios de cuidado infantil y un enfoque universal que no estigmatice. También es clave que la escuela y los servicios sociales trabajen de forma coordinada. La formación parental no debería ser un recurso “para familias con problemas”, sino una herramienta preventiva accesible para todas.

## ENTREVISTA A PSICÓLOGO

*Psicólogo colegio de educación especial*

1. ¿Existe relación entre vulnerabilidad socioeconómica y mayor estrés parental?

Sí, la relación es evidente. Lo veo constantemente: cuando una familia vive con la preocupación diaria de llegar a fin de mes, de mantener un trabajo inestable o de cubrir necesidades básicas, el nivel de estrés se dispara. No es un estrés puntual, sino algo que se mantiene en el tiempo y que va desgastando emocionalmente. Ese desgaste afecta directamente a la forma en que los padres pueden estar presentes, disponibles y calmados con sus hijos. La carga es tan grande que la parentalidad se vuelve mucho más difícil de sostener.

2. ¿Cómo influye la precariedad económica en la salud mental de los progenitores?

La precariedad económica es un golpe directo a la salud mental. Es muy habitual ver ansiedad, tristeza, irritabilidad, sensación de fracaso o de no tener control sobre la propia vida. Muchas madres y padres empiezan a dudar de sí mismos, a sentirse “malos padres” simplemente porque no pueden ofrecer lo que desearían. Y cuando esa situación se prolonga, puede llegar a hacerse crónico. No solo afecta a la persona, sino al ambiente emocional de toda la familia.

3. ¿Qué impacto tiene el estrés parental en el ejercicio de competencias educativas?

El estrés elevado interfiere muchísimo. Cuando un adulto está saturado, su tolerancia a la frustración baja y las respuestas se vuelven más impulsivas. Esto se traduce en dificultades para mantener normas claras, sostener rutinas o responder con calma ante un conflicto. A veces se pasa de un estilo permisivo a uno autoritario en cuestión de minutos, simplemente porque no hay recursos emocionales para gestionar la situación. Esa incoherencia confunde a los niños y puede afectar a su desarrollo emocional.

4. ¿Observa mayores dificultades en regulación emocional en familias vulnerables?

Sí, es bastante habitual. Cuando una familia vive en estrés constante, la capacidad de regular las emociones se ve muy limitada. En los adultos suele aparecer irritabilidad, explosiones de enfado o dificultad para parar y pensar antes de reaccionar. Y claro, si el adulto no tiene herramientas para regularse, es muy difícil que pueda enseñárselas a sus

hijos. Muchas veces estas dificultades se transmiten de generación en generación, no por falta de amor, sino por falta de recursos emocionales.

5. ¿Qué relación identifica entre red de apoyo y bienestar psicológico parental?

La red de apoyo es un factor protector enorme. Tener a alguien con quien hablar, pedir ayuda o simplemente compartir “la carga” cambia completamente la experiencia de la crianza. Reduce el estrés, permite descansar y da sensación de acompañamiento. Cuando esa red no existe, el aislamiento aumenta y la sensación de desbordamiento también. La diferencia entre tener apoyo y no tenerlo es abismal en términos de bienestar emocional.

6. ¿La ausencia de apoyo incrementa la probabilidad de prácticas educativas inadecuadas?

Sí, suele ocurrir. Cuando un progenitor está solo ante todo y además vive en un contexto de alta exigencia, es más probable que recurra a respuestas impulsivas o poco ajustadas. No porque no le importe su hijo, sino porque no tiene margen emocional. A veces aparecen castigos desproporcionados, gritos o, en el extremo contrario, una supervisión muy baja. Es una consecuencia de la sobrecarga, no de la falta de interés.

7. ¿Qué tipo de intervención psicológica considera necesaria en estos contextos?

La intervención debe ser integral y adaptada a cada familia. Es fundamental trabajar la gestión del estrés y la regulación emocional del adulto, porque sin eso es muy difícil sostener cambios en la crianza. También son muy útiles los programas de habilidades parentales, que ofrecen estrategias concretas y realistas. Y, siempre que sea posible, incluir intervenciones comunitarias que prevengan la cronificación de las dificultades. Cuanto antes se actúe, mejor.

8. ¿Considera que la formación parental actúa como factor protector?

Sí, sin duda. La formación parental favorece herramientas, pero también da seguridad. Cuando un padre o una madre entiende por qué su hijo actúa de cierta manera y sabe cómo responder, la ansiedad baja y la convivencia mejora. Además, estos espacios suelen generar apoyo entre familias, lo que reduce el aislamiento y fortalece la red social. Es un recurso muy valioso.

9. ¿Qué barreras psicológicas pueden dificultar la participación en programas formativos?

Hay varias. La baja autoestima, el miedo a ser juzgados, la sensación de “no voy a saber hacerlo” o la desconfianza hacia las instituciones. También influye mucho el agotamiento emocional: cuando una persona está saturada, cuesta encontrar motivación para iniciar un proceso formativo. Por eso es tan importante que los programas sean cercanos, accesibles y libres de juicio.

10. ¿Existen diferencias en estilos parentales según el nivel socioeconómico?

Sí, pero no de forma determinista. En contextos de vulnerabilidad, el estrés y la inestabilidad pueden llevar a estilos más autoritarios o inconsistentes. Pero también he visto familias con muy pocos recursos que ejercen una parentalidad muy positiva. El nivel socioeconómico influye, pero no define. Lo que realmente marca la diferencia son las oportunidades, las redes y el apoyo disponible.

11. ¿Cómo afecta la conciliación laboral a la calidad del vínculo con los hijos?

La falta de conciliación afecta muchísimo. No solo reduce el tiempo compartido, sino que también afecta a la calidad de ese tiempo. Muchos padres llegan a casa agotados, sin energía para conectar emocionalmente o acompañar a sus hijos en sus rutinas. Esto puede generar distancia, malentendidos o dificultades en la comunicación. La conciliación no es un lujo, sino una necesidad para el bienestar familiar.

12. ¿Podría la formación en competencias parentales reducir el malestar emocional familiar?

Sí, puede tener un impacto muy positivo. Cuando los progenitores aprenden estrategias para manejar situaciones cotidianas, la convivencia mejora y los conflictos disminuyen. Esto reduce el estrés y crea un ambiente emocional más sano. Además, cuando los adultos sienten que tienen herramientas y control, su malestar psicológico baja, y eso repercute directamente en el bienestar de los hijos. Es un círculo virtuoso.

## ENTREVISTA A PEDAGOGO

### *Psicopedagogo de colegio*

1. ¿Cómo influye el contexto socioeconómico en el desarrollo de competencias parentales?

En mi experiencia, el contexto socioeconómico marca muchísimo el día a día de las familias. No determina cómo van a educar, pero sí condiciona el tiempo, la energía y los recursos que tienen disponibles. Cuando una familia vive con incertidumbre económica, con trabajos inestables o con dificultades para cubrir lo básico, el estrés se instala en casa. Y ese estrés hace que sea mucho más difícil mantener una parentalidad calmada, coherente y reflexiva. No es falta de interés, es falta de margen emocional.

2. ¿Detecta mayores necesidades de orientación educativa en familias vulnerables?

Sí, suele haber más necesidades, aunque muchas veces no se expresan directamente. Lo que observo es que estas familias necesitan apoyo en la organización del día a día, en cómo establecer rutinas, en cómo acompañar emocionalmente a sus hijos y también en cómo relacionarse con la escuela. No porque no quieran hacerlo, sino porque la vida les exige tanto que a veces no saben por dónde empezar.

3. ¿Qué competencias parentales considera más afectadas en estos contextos?

Las áreas que más se resienten suelen ser la gestión emocional, la supervisión educativa y la capacidad de mantener límites claros y estables. También cuesta mucho sostener un entorno predecible cuando la propia vida está llena de incertidumbre. La estructura familiar se ve afectada por la falta de tiempo, el cansancio y la presión constante.

4. ¿Qué relación observa entre nivel formativo de los progenitores y habilidades educativas?

El nivel formativo influye, sobre todo porque facilita comprender mejor el sistema educativo y acompañar el aprendizaje. Pero no es el único factor. He visto padres con estudios básicos que hacen un acompañamiento maravilloso, y otros con estudios superiores que se sienten totalmente perdidos. La formación ayuda, pero lo que realmente marca la diferencia es el apoyo, la estabilidad y la disponibilidad emocional.

5. ¿La falta de conciliación limita el acompañamiento escolar en el hogar?

Muchísimo. Cuando los horarios laborales son imposibles o los trabajos son precarios, el tiempo para acompañar tareas, hablar con la escuela o simplemente sentarse a escuchar cómo ha ido el día se reduce al mínimo. Y no solo es cuestión de tiempo: es cuestión de llegar a casa agotado, sin energía para sostener nada más.

6. ¿Cómo influye la ausencia de red de apoyo en el seguimiento educativo del menor?

La ausencia de red de apoyo deja a los padres completamente solos ante todo. Sin alguien que pueda echar una mano, recoger al niño, ayudar con los deberes o simplemente escuchar, la carga se multiplica. Y cuando la carga es tan grande, el seguimiento educativo se resiente. No por falta de interés, sino por falta de respiro.

7. ¿Qué tipo de formación sería prioritaria en familias con dificultades socioeconómicas?

Lo más útil suele ser trabajar habilidades parentales básicas: cómo gestionar emociones, cómo comunicarse de forma positiva, cómo organizar rutinas, cómo apoyar el estudio y cómo establecer límites sin recurrir al castigo. También es importante que la formación sea práctica, cercana y adaptada a su realidad.

8. ¿Cree que la formación parental mejora la implicación educativa?

Sí, sin duda. Cuando las familias entienden mejor cómo acompañar a sus hijos y se sienten más seguras en su rol, su implicación aumenta. La formación no solo da herramientas, también da confianza. Y esa confianza mejora la relación con la escuela y la participación en el proceso educativo.

9. ¿Existen diferencias en estrategias educativas según estabilidad económica?

Sí, se notan diferencias. Las familias con más estabilidad suelen poder planificar mejor, mantener rutinas más constantes y ofrecer más recursos educativos. En cambio, en contextos inestables predomina la improvisación, porque la vida cambia de un día para otro. No es una cuestión de voluntad, sino de condiciones.

10. ¿Qué obstáculos detecta para la asistencia a programas formativos?

Los principales son la falta de tiempo, los horarios incompatibles, el transporte, el cuidado de los hijos y, en algunos casos, la desconfianza hacia las instituciones. También influye el cansancio emocional: cuando una persona está agotada, cuesta mucho comprometerse con un proceso formativo, aunque sepa que le vendría bien.

11. ¿Qué papel tiene la escuela como agente compensador de desigualdades familiares?

La escuela es un pilar fundamental. Puede detectar dificultades, ofrecer apoyo educativo y emocional, y conectar a las familias con otros recursos. Cuando la escuela trabaja de forma coordinada con servicios sociales y con la comunidad, se convierte en un espacio que realmente compensa desigualdades y abre oportunidades.

12. ¿La intervención preventiva en competencias parentales mejora el desarrollo académico y social?

Sí, la prevención marca una diferencia enorme. Cuando se trabaja con las familias antes de que los problemas se agraven, los niños mejoran en lo académico, en lo emocional y en lo social. La convivencia en casa mejora, los conflictos disminuyen y los menores se sienten más seguros. La prevención es siempre la vía más eficaz y más humana.

## *ENTREVISTA A MADRE*

1. ¿Cómo describiría actualmente su situación laboral y económica? ¿Cree que influye en la manera en que educa a sus hijos/as?
2. ¿Considera que las preocupaciones económicas afectan al ambiente familiar? ¿De qué forma?
3. ¿Ha sentido alguna vez que necesitaría más orientación o formación para afrontar la crianza?
4. ¿Cree que las familias con más dificultades económicas necesitan más apoyo en la educación de sus hijos/as? ¿Por qué?
5. ¿Le resulta fácil compaginar el trabajo con el tiempo dedicado a sus hijos/as?
6. ¿Ha tenido dificultades para asistir a reuniones escolares, talleres o actividades formativas por motivos laborales?
7. Si existieran programas de formación parental, ¿qué dificultades tendría para participar (horarios, transporte, cuidado de otros hijos, etc.)?
8. ¿Qué condiciones facilitarían que usted pudiera participar en actividades de formación para padres?
9. ¿En qué aspectos de la educación de sus hijos/as siente más seguridad? ¿Y en cuáles más dudas o dificultades?
10. Cuando surgen conflictos en casa, ¿cómo suele gestionarlos?
11. ¿Ha sentido en algún momento que el estrés o el cansancio influyen en la forma en que responde a sus hijos/as?
12. ¿Cuenta con personas cercanas que le ayuden en la crianza (familia, amistades, vecinos)? ¿Cómo influye esto en su bienestar?
13. Si no dispone de apoyo frecuente, ¿cómo afecta eso a su día a día como madre/padre?
14. ¿Cree que tener más apoyo o acompañamiento le ayudaría a sentirse más seguro/a en la educación de sus hijos/as?

### *ENTREVISTA A PROFESORA DE PRIMARIA / ESO*

1. ¿Observa diferencias en la implicación familiar según la situación socioeconómica del alumnado?
2. ¿Cómo cree que la vulnerabilidad económica influye en las dinámicas educativas en el hogar?
3. ¿Percibe carencias en competencias parentales que repercutan en el rendimiento o conducta del alumnado?
4. ¿Qué dificultades presentan las familias para asistir a reuniones, tutorías o actividades formativas?
5. ¿Considera que la conciliación laboral influye en la participación escolar de las familias?
6. ¿Detecta mayores niveles de estrés en progenitores en situación de vulnerabilidad? ¿Cómo repercute en el menor?
7. ¿Qué papel cree que juega la red de apoyo familiar en el desarrollo académico y emocional del alumnado?
8. ¿Qué tipo de formación cree que necesitarían más las familias en situación de riesgo?
9. ¿Existen diferencias en habilidades educativas entre familias con distintos niveles socioeconómicos?
10. ¿Cómo podría el centro educativo facilitar el acceso a programas de formación parental?
11. ¿Cree que la falta de recursos económicos impacta en la autoridad, límites o acompañamiento educativo?
12. Desde su experiencia, ¿la intervención temprana en competencias parentales mejora la adaptación escolar?

## *ENTREVISTA A TRABAJADORA SOCIAL*

1. Desde su experiencia profesional, ¿qué relación observa entre la situación socioeconómica de las familias y sus necesidades de orientación o formación parental?
2. ¿Considera que las familias en situación de vulnerabilidad presentan mayores demandas de apoyo en la crianza? ¿En qué aspectos concretos?
3. ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentra estas familias para acceder a programas de formación parental?
4. ¿De qué manera influyen la precariedad laboral y la falta de conciliación en la participación de las familias en recursos formativos?
5. ¿Observa diferencias en el desarrollo de competencias parentales según el nivel socioeconómico de las familias?
6. ¿Qué indicadores le hacen identificar carencias en competencias parentales?
7. ¿Cómo afecta la ausencia o debilidad de redes de apoyo familiar o comunitario al bienestar parental?
8. ¿Percibe niveles elevados de estrés en familias sin red de apoyo? ¿Cómo se manifiesta?
9. ¿Qué tipo de acompañamiento considera más necesario en contextos de vulnerabilidad?
10. ¿Qué estrategias podrían mejorar el acceso de estas familias a programas de formación?
11. Desde su experiencia, ¿las familias con mayor estabilidad económica muestran menor necesidad de intervención en este ámbito? ¿Por qué?
12. ¿Considera que la formación parental podría prevenir situaciones de riesgo social? ¿Cómo?

### *ENTREVISTA A EDUCADORA SOCIAL*

1. ¿Qué relación observa entre vulnerabilidad socioeconómica y dificultades en la crianza?
2. ¿Cuáles son las necesidades formativas más frecuentes que detecta en familias en riesgo?
3. ¿Qué obstáculos encuentran estas familias para comprometerse en procesos formativos?
4. ¿Cómo influye la inestabilidad laboral en la dinámica familiar?
5. ¿Observa mayores déficits en competencias parentales en contextos de exclusión social?
6. ¿Qué papel desempeña la red de apoyo en la resiliencia familiar?
7. ¿Cómo afecta el aislamiento social al estrés parental?
8. ¿Qué diferencias encuentra entre familias con red de apoyo sólida y aquellas que carecen de ella?
9. ¿Considera que la formación parental reduce situaciones de conflicto o riesgo?
10. ¿Qué estrategias de intervención resultan más eficaces en contextos vulnerables?
11. ¿Las familias con mayores recursos muestran menor necesidad de acompañamiento socioeducativo?
12. ¿Qué cambios estructurales facilitarían la participación de estas familias en programas formativos?

### *ENTREVISTA A PSICÓLOGO*

1. ¿Existe relación entre vulnerabilidad socioeconómica y mayor estrés parental?
2. ¿Cómo influye la precariedad económica en la salud mental de los progenitores?
3. ¿Qué impacto tiene el estrés parental en el ejercicio de competencias educativas?
4. ¿Observa mayores dificultades en regulación emocional en familias vulnerables?
5. ¿Qué relación identifica entre red de apoyo y bienestar psicológico parental?
6. ¿La ausencia de apoyo incrementa la probabilidad de prácticas educativas inadecuadas?
7. ¿Qué tipo de intervención psicológica considera necesaria en estos contextos?
8. ¿Considera que la formación parental actúa como factor protector?
9. ¿Qué barreras psicológicas pueden dificultar la participación en programas formativos?
10. ¿Existen diferencias en estilos parentales según el nivel socioeconómico?

11. ¿Cómo afecta la conciliación laboral a la calidad del vínculo con los hijos?
12. ¿Podría la formación en competencias parentales reducir el malestar emocional familiar?

#### *ENTREVISTA A PEDAGOGO*

1. ¿Cómo influye el contexto socioeconómico en el desarrollo de competencias parentales?
2. ¿Detecta mayores necesidades de orientación educativa en familias vulnerables?
3. ¿Qué competencias parentales considera más afectadas en estos contextos?
4. ¿Qué relación observa entre nivel formativo de los progenitores y habilidades educativas?
5. ¿La falta de conciliación limita el acompañamiento escolar en el hogar?
6. ¿Cómo influye la ausencia de red de apoyo en el seguimiento educativo del menor?
7. ¿Qué tipo de formación sería prioritaria en familias con dificultades socioeconómicas?
8. ¿Cree que la formación parental mejora la implicación educativa?
9. ¿Existen diferencias en estrategias educativas según estabilidad económica?
10. ¿Qué obstáculos detecta para la asistencia a programas formativos?
11. ¿Qué papel tiene la escuela como agente compensador de desigualdades familiares?
12. ¿La intervención preventiva en competencias parentales mejora el desarrollo académico y social?

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña ANA MARTIN DEL BARRIO estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica.

Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI** O **NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña ANA BARAINCA CONDE-SALAZAR estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica. Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña MIRIAM RACIONERO SERNA estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica.

Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña **MARÍA BELÉN ÁLVAREZ QUIROGA** estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica. Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña JAVIER ANDRÉS MOLINA CIFUENTES estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica.

Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña LUCÍA RÍOS MARTINEZ estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica.

Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña DIEGO SIERRA MORENO estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica.

Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.

## **HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES, COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD Y CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El/la alumno/a REBECA BARAINCA MARTIN como estudiante del CUARTO curso del Grado/Doble Grado TRABAJO SOCIAL en la universidad PONTIFICIA DE COMILLAS me encuentro realizando una investigación con la finalidad de llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado correspondiente al Grado de TRABAJO SOCIAL.

El objeto de estudio versa sobre REEDUCACION PARENTAL EN FAMILIAS VULNERABILIZADAS.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** La participación solicitada consistirá en una entrevista de forma voluntaria, manteniendo la confidencialidad y el anonimato de los datos que se me facilitan de carácter interno y/o personal. Si existe alguna pregunta que no desee contestar o quiere finalizar la entrevista en cualquier momento solo tendrá que comunicarlo. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir no participar o, si acepta hacerlo, cambiar de parecer en cualquier momento También debe saber que puede ser retirado del estudio si el promotor o las personas investigadoras lo consideran oportuno por motivos de seguridad u otros. En cualquiera de los casos, será debidamente informado del motivo que ha ocasionado su retirada del estudio. Informarle que la entrevista será transcrita. Si decide participar en el mismo, puede recibir información personalizada del investigador, leer antes este documento y hacer todas las preguntas que precise para comprender los detalles sobre el mismo o consultarlo con otras personas antes de decidir sobre su participación. Si decide que desea participar, le solicitaremos que firme el documento adjunto como Anexo I. Su colaboración nos será de gran ayuda para incrementar el valor académico del Trabajo de Fin de Grado para el que se utilizará el resultado de la entrevista.

### **ANEXO I**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO** D./Dña ELENA MARTIN DIEZ estoy dispuesto/a participar realizando una entrevista en la que compartiré mi experiencia sobre el objetivo de estudio. Para que conste lo firmo en la fecha que se indica.

Autorizo a grabar la entrevista con fines exclusivamente académicos, siendo la grabación destruida tras su transcripción y con el compromiso de confidencialidad de datos de la persona investigadora: Indicar **SI O NO**.