

# **HACIA EL BUEN TRATO A LA INFANCIA: PARENTALIDAD POSITIVA, COMPETENCIA PARENTAL Y PREVENCIÓN DEL MALTRATO INFANTIL**

*Towards the good treatment to the infancy:  
positive parenting, competition parental and  
prevention of the infantile mistreatment*

*Tomás Aller Floreancig*

**RESUMEN:** *El presente artículo<sup>1</sup> tiene como objetivo servir de introducción al monográfico sobre Parentalidad Positiva y Políticas de Infancia dirigido a profesionales y estudiantes del ámbito de las Ciencias de la Educación y disciplinas afines. Se revisan diversos aspectos relacionados con estas temáticas, estrechamente relacionadas, con la intención de dibujar el marco de referencia dentro del cual tienen lugar el resto de aportaciones que forman parte del monográfico, centrándose en el concepto de Parentalidad Positiva y sus implicaciones. Así mismo, se presentan citas textuales de documentos de referencia, como puede ser el caso de la Convención de los Derechos del Niño o las observaciones y recomendaciones a España del Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas de 2002, con la finalidad de aproximar al lector a los mismos, ya que resulta frecuente su desconocimiento por parte de los profesionales y futuros profesionales dedicados a la educación formal e informal de niños, niñas y adolescentes. El eje vertebrador del artículo gira en torno al carácter preventivo y proactivo que el desarrollo de competencias parentales y el ejercicio de la parentalidad positiva supone para la prevención del maltrato infantil y adolescente, así como la necesidad de adoptar el enfoque de derechos del niño y el interés superior del menor en cualquier actuación encaminada a fortalecer el ejercicio*

<sup>1</sup> Este artículo no podría haberse llevado a cabo sin las adecuadas observaciones y sugerencias aportadas por Eva Gómez Pérez. Su conocimiento profesional y académico de la realidad de los asuntos tratados en el artículo han resultado fundamentales, así como su predisposición.

*parental. Desde esta perspectiva, que incluye tener en cuenta las necesidades infantiles, se contempla el fomento del buentrato a niños, niñas y adolescentes como el fin último de la parentalidad positiva.*

**Palabras clave:** *parentalidad positiva, competencias parentales, maltrato infantil, fomento del buentrato, Convención de los Derechos del Niño.*

**ABSTRAC:** *This article aims to provide an introduction to the monograph on Positive Parenthood and Child Policies aimed at professionals and students in the field of Educational Science and related disciplines. We reviewed various aspects related to these topics, closely related, with the intention of drawing the framework within which take place on other funds that are part of the monograph, focusing on the concept of a Positive Parenthood and its implications. Likewise, there are quotes from reference documents, such as the case of the Convention on the Rights of the Child or the observations and recommendations to Spain's Committee on the Rights of the Child 2002 UN or the Council's recommendation Europe 2006 on the promotion of positive parenting, in order to provide the reader with them, since it is often ignorance by professionals and future professionals involved in formal and informal education of children and adolescents. The core of the article revolves around preventive and proactive parenting skills development and exercise of positive parenting is for the prevention of child and adolescent abuse and the need to adopt the child rights approach and interests of the child in any activity aimed at strengthening parental exercise. From this perspective, which includes taking into account children's needs, provides for the promotion of good-treatment children and adolescents as the ultimate goal of positive parenting.*

**Key words:** *positive parenting, parenting skills, child abuse, promoting good-treatment, children's needs, the Convention on the Rights of the Child.*

## 1. INTRODUCCIÓN

*«Siembra una acción y recogerás un hábito.  
Siembra un hábito y recogerás un carácter.  
Siembra un carácter y recogerás un destino»*

*C. Díaz*

El siglo XX ha sido considerado, en muchos aspectos, el siglo de la infancia. La relación y aprobación de la Convención de los Derechos del Niño por la Asamblea General de la ONU el 20 de Noviembre de 1989 constituyó el punto de partida que ha permitido la progresiva incorporación de estos derechos al marco jurídico de los países que lo han suscrito (Fernández y Gómez, 2009). Dentro de este contexto, en el caso concreto de España, se ha experimentado un cambio importante a todos los niveles socioculturales y económicos (Espinosa, Sánchez y Ruíz, 2007; Observatorio de la Infancia,

2006), lo cual ha afectado también a la familia tanto en lo que a su estructura se refiere como en lo relativo a su dinámica (Naouri, 2005; Stamer-Brandt y Murphy-Witt, 2006).

El modelo de autoridad que hasta no hace mucho tiempo en nuestro país reguló las relaciones de la infancia y juventud con el mundo adulto (padres, madres, profesores...) se ha ido transformando a medida que nuestra sociedad ha ido consolidando la democracia como la norma reguladora de las relaciones socio-políticas. Sin embargo, ni las familias ni la escuela, ni la población en general han sido capaces de analizar lo que supone esta transformación. Una de sus consecuencias más visibles ha sido el paso de un modelo de autoridad rígida, basado en la obediencia incontestable hacia el adulto, a otros modelos permisivos en los que conceptos como autoridad, límites, disciplina son descalificados como trasnochados (Gómez y Fernández, 2009).

El poco conocimiento sobre la democracia educativa y la disciplina inductiva, está provocando que algunos educadores (familias, profesorado, sociedad en general), posicionados en contra de la disciplina autoritaria, estén pasando a un modelo educativo basado en el *laissez-faire*, lo que tampoco beneficia en absoluto al desarrollo óptimo de los niños y niñas. Por otra parte, esta corriente provoca a su vez que otra parte de los educadores consideren que las formas adecuadas de educación están basadas en el autoritarismo, lo que en muchas ocasiones supone llevar a cabo una disciplina irracional e incluso utilizar la violencia (Fernández, 2005).

## **2. LA COMPLEJIDAD DE LA LABOR DE LOS PADRES Y EDUCADORES EN EL MUNDO ACTUAL**

Es un hecho evidente y contrastado que la educación de los niños, niñas y adolescentes en el contexto social e histórico en el que nos encontramos resulta compleja (REA, 2001). Diversos estudios y revisiones (por ejemplo, el informe *Problemas de Salud Infantil* del Observatorio de Salud de la Infancia y la Adolescencia del Hospital Maternoinfantil Sant Joan de Déu / FAROS de 2008 o el *Informe Salud, Infancia, Adolescencia y Sociedad / SIAS*, sobre aspectos relativos a la salud de la infancia y de la adolescencia en España,

elaborado por la Sociedad de Pediatría Social en 2007) evidencian un claro incremento de la significatividad de ciertos problemas relacionados con la conducta y la salud infanto-juvenil en la población española. Merecen especial atención los trastornos de la conducta y problemas de salud mental en población infantil y adolescente (Naouri, 2005; Escudero, Díaz-Huertas y Allué, 2007), con especial relevancia de los menores agresores de sus padres o de adultos (Garrido, 2006; Urra, 2006), el consumo de sustancias y adicciones (Observatorio de Salud de la Infancia y la Adolescencia / FAROS, 2008; Observatorio Europeo de las Drogas y Toxicomanías, 2007, Carrión, 2006), la obesidad (Aranceta, 2008; García, 2007) o el aumento de la conflictividad y la violencia en el contexto escolar (Fernández, 2005).

La evolución de la sociedad actual, basada fundamentalmente en criterios marcadamente economicistas, incorpora cambios estructurales significativos para las familias aumentando la complejidad del rol parental. Es importante en este sentido tener presente que la familia no es un ente aislado sino que se encuentra inmersa en un contexto social y económico que actúa en ocasiones dificultando la parentalidad positiva. Esta perspectiva sistémica en el análisis del funcionamiento de las familias es importante ya que, tal y como señala Beck (2006), la sociedad moderna ha abierto las puertas a la subjetivización e individualización de los riesgos y contradicciones originados socioinstitucionalmente. De esta manera, exige a sus ciudadanos (y a las familias) que se conciban a sí mismos como centro de acción para la solución de sus problemas y responsabilizarles de las consecuencias de las decisiones adoptadas por ellos. De esta manera, los individuos (las familias) parecen exclusivamente los responsables de sus éxitos o fracasos incidiéndose exclusivamente en la incapacidad, la falta de habilidades o recursos personales o familiares.

Siendo conscientes de estos condicionantes y de la necesidad, como hemos mencionado, de una visión ecológica sistémica en el análisis de la familia y de sus roles educativos, creemos que es posible incidir a través de la educación parental en la mejora de determinados aspectos relacionados con la competencia parental como son los estilos educativos, las pautas de crianza o el desarrollo de hábitos saludables.

### **3. LA ORIENTACIÓN HACIA EL FOMENTO DEL BUEN TRATO A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA**

La sociedad, la escuela, la familia educan, forman, modulan los valores con los que debe crecer la persona, intentando que estos valores presidan sus relaciones. Esto solo es posible cuando este aprendizaje se hace en un contexto en que las normas de convivencia, los límites de lo que es o no tolerable permitan que niños, niñas y adolescentes adquieran capacidad para autocontrolarse y autorregularse (Barudy y Dantagnan, 1999; Carrobles y Pérez-Pareja, 2002; Cowley, 2006; Díez, Montero, Ruíz de Arcaute, Álava y Revenga, 2005).

Es por esto que existe la necesidad de ofrecer modelos alternativos al uso de la violencia pero que al mismo tiempo favorezcan una educación democrática que proporcione a los niños y niñas valores y pautas claras de conducta. Este proceso debe estar basado en los Derechos de la Infancia y las Necesidades Infantiles como eje vertebrador (López, 1995, 2005, Barury y Dantagnan, 2006), algo que ya se recoge en las diversas propuestas estatales como pueden ser el II Plan Estratégico de Infancia y Adolescencia, 2007-2009 elaborado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales con el asesoramiento del Observatorio de la Infancia y la aplicación de las recomendaciones al Estado Español por parte de Naciones Unidas (al respecto, puede consultarse el III y IV Informe de seguimiento de la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño en España, de 2008, elaborado por el Gobierno para el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas).

El modelo de buen trato a la infancia parte precisamente de la comprensión de sus necesidades, unas necesidades que no siempre son conocidas y reconocidas por el ámbito familiar (López, 1995, 2005, 2006, 2007, 2008; Ochaíta y Espinosa, 2004; Palacios, 1999; Hidalgo, Sánchez y Lorence, 2008) ni por el resto de ámbitos en los que participan niños y adolescentes. Por otro lado, algunos autores consideran necesario que este nuevo enfoque en que se trata de promover la competencia parental esté dirigido hacia el desarrollo de la resiliencia (Barudy y Marquebreucq, 2006; Galindo, 2002) a través de estrategias de disciplina positiva (Ferrero, 2006; Nelson, 2002;

Camps, 2000; Maganto y Bartau, 2004), contemplándose así la familia como un sistema de interacciones.

#### **4. CONCEPTO DE FAMILIA Y ENFOQUE SISTÉMICO-ECOLÓGICO**

A pesar de la importancia de los diferentes entornos que influyen en el desarrollo infantil y juvenil, es la familia la que constituye el primer sistema y más básico con el que el individuo interactúa para adquirir modelos de valores, actitudes y hábitos, así como para cubrir sus necesidades más elementales de subsistencia, afecto y permanencia. El concepto de familia ha sido objeto de numerosas definiciones desde diversos ámbitos y modelos, partiendo de la contribución significativa del modelo ecológico-sistémico elaborado por Brofenbrenner en 1979. Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009) presentan una definición desde la perspectiva evolutivo-educativa, considerando así la familia como *«un grupo humano que tiene como misión construir un escenario adecuado para el desarrollo de personas y apoyarlas en su proceso de aprendizaje»* (Rodrigo y Palacios, 1998).

#### **5. CONCEPTO DE COMPETENCIA PARENTAL**

Tal y como refieren Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009), el estudio y evaluación de las competencias parentales no ha sido hasta el momento objeto de atención preferente, pese a su importancia en todo lo relativo a los procesos de crianza y cuidado de los niños. Los estudios disponibles se han centrado prioritariamente en dos ámbitos. Por una parte, el relativo al contexto judicial, en el que la valoración de la competencia parental resulta de importancia para la determinación de la custodia de los hijos y, por otra, el contexto de las familias en situación de riesgo, en el que la valoración de las competencias permite ponderar hasta qué punto la familia puede prevenir el maltrato infantil o bien puede beneficiarse del desarrollo de dichas competencias a través de programas de intervención de uno u otro tipo.

La construcción social de lo que es competencia parental varía no solo entre culturas sino también en función de los valores dominantes que en cada momento histórico se imponen en las mismas. En el contexto español, la aportación tanto de los organismos internacionales en materia de Derechos de Infancia como los cambios que se han producido en las últimas décadas respecto a los roles masculino y femenino, influidos por un contexto marcado por la igualdad, han ido transformando algunos de los elementos que incluye dicho concepto. Nos encontramos aún inmersos en un proceso de construcción social de lo que se entiende hoy por maternidad o paternidad.

Por otro lado, tal y como señala White (2005) las competencias parentales no son algo inherente a la propios padres sino que más bien son el resultado del necesario ajuste entre: 1) las condiciones psicosociales en las que vive la familia, 2) el escenario educativo en el que los padres o cuidadores desarrollan su actuación vital y 3) las propias características del menor.

En este contexto, autores como Rodrigo, Martín, Cabrera, Máiquez y Byrne (2008) definen las competencias parentales como *«un conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades»*.

## **6. REFERENCIAS PARA EL EJERCICIO DE LA PARENTALIDAD POSITIVA**

Definido el concepto y los aspectos preliminares al respecto, en los siguientes apartados nos centraremos en hacer una breve revisión de los aspectos fundamentales a tener en cuenta de cara al trabajo con las familias desde esta perspectiva propuestas por Ochaíta (2009): 1) el conocimiento por parte de los padres de las necesidades infantiles en función del estadio evolutivo de sus hijos; 2) empleo de la disciplina positiva; 3) desarrollo de estilos parentales adecuados y 3) fomento de la autonomía:

## 6.1. Necesidades infantiles

Las necesidades infantiles aparecen como una nueva perspectiva respecto a la realidad del maltrato infantil y suponen pasar de un modelo de deficiencia, centrado en la conducta del maltratador y los daños causados a la víctima, a un modelo basado en el bienestar, más proactivo y preventivo. El modelo de bienestar adopta una perspectiva desde los Derechos del Niño y está construido sobre un modelo de máximos (garantizar el bienestar infantil) lo cual supone también una posible desventaja en la aplicación del modelo. Tal y como refiere López (2007), desde la perspectiva de la protección a la infancia se considera que el maltrato infantil ha de ser algo a evitar, por lo que deben definirse límites que no han de superarse. Dichos límites se definen desde criterios culturales, históricos, sociales y jurídicos, por lo que en ocasiones la construcción de consensos respecto a qué ha de considerarse maltrato y qué no, resulta compleja. Sin embargo, desde la perspectiva de las necesidades de la infancia el marco de referencia resultan ser los derechos de los niños y el criterio básico el interés superior del menor al que ya hemos hecho referencia, orientando todas las actuaciones hacia el intento de garantizar su bienestar. En este sentido, al tomar como referencia lo que debe hacerse para garantizar a los niños su bienestar, se establecen referencias universales (las necesidades de los niños, niñas y adolescentes desde una perspectiva evolutiva), por lo que el modelo facilita el consenso entre los agentes implicados. Así, la definición de maltrato infantil se considera como la vulneración de los Derechos del Niño, afectando al bienestar del niño por omisión (por ejemplo, en casos de maltrato físico) u omisión (como sucede en los casos de negligencia y abandono).

Aunque tampoco en este caso entraremos a exponer en profundidad las necesidades de niños y adolescentes, ya que tan sólo nos interesa presentar dichas necesidades como un elemento a tener en cuenta en el marco de la Parentalidad Positiva, consideramos oportuno hacer referencia a algunos aspectos que nos pueden ayudar a encuadrar la relación entre ambos conceptos. Adoptar la perspectiva de las necesidades infantiles y adolescentes, tal y como ya hemos indicado, implica la identificación y desarrollo de los factores de



protección (es decir, de los factores de ayuda) y permite por lo tanto la prevención de situaciones de maltrato así como una mejor ayuda a las víctimas y sus familias en caso que este haya tenido lugar. Complementando estas aportaciones, cabe citar las consideraciones de Ochaíta (2009) dirigidas a los padres. Conocer las necesidades infantiles en función de las etapas evolutivas permite a los padres diferenciar entre necesidades y deseos y ser conscientes de que las necesidades se manifiestan de distintas maneras en las distintas etapas de desarrollo. Ambos aspectos resultan fundamentales a la hora de que los padres puedan ejercer sus competencias parentales de forma adaptada al estadio en que se encuentra el niño, satisfaciendo así el interés superior del menor. Para una ampliación respecto al tema de las necesidades infantiles pueden consultarse otras fuentes que aparecen referenciadas en la bibliografía (López, 1995, 2005, 2006, 2007, 2008; Ochaíta y Espinosa, 2004; Palacios, 1999; Hidalgo, Sánchez y Lorence, 2008; Berciano, 2009; Ochaíta y Espinosa, 2004, 2009).

## **6.2. Disciplina positiva e inductiva**

Podemos considerar la disciplina inductiva como una estrategia educativa dirigida al aprendizaje de normas y límites a través de las consecuencias lógicas, argumentadas y proporcionadas derivadas de la conducta del niño con el objetivo de fomentar su autonomía respecto a la toma de decisiones que supone su conducta: actuar correctamente o actuar incorrectamente. En este caso, se propicia que el niño actúe de forma reflexiva y por convencimiento, evitando así el uso de otros recursos como puede ser la violencia física o verbal o la manipulación emocional por parte del adulto para propiciar la conducta y que suponen consecuentes negativos que afectan a la responsabilidad del niño, su autoestima o la seguridad en sí mismo (Ferrero, 2006; Nelson, 2002; Camps, 2000; Maganto y Bartau, 2004; Gómez y Fernández, 2005, 2009)

Respecto a las características de esta disciplina, cabe considerarlas como un conjunto de estrategias positivas de crianza en los siguientes términos: 1) un conjunto de estrategias utilizadas por los adultos para influir de forma positiva en sus hijos e inculcarles un

conjunto de valores y normas culturales socialmente aceptadas; 2) la meta en la disciplina inductiva es la colaboración, nunca el control; 3) requiere al principio esfuerzo, constancia y práctica para que esas formas de conducta pasen a ser un hábito y 4) ayuda a adultos y niños a sentirse bien consigo mismos. En consonancia, sus ventajas resultan significativas: 1) ayuda a desarrollar autocontrol y auto-dirección infantil; 2) mejora la socialización del niño; 3) proporciona madurez y una personalidad con rasgos de autocontrol, persistencia y capacidad para tolerar la frustración; 4) permite interiorizar patrones morales y 5) ofrece seguridad emocional al niño, eliminando la sensación de confusión, inseguridad e incertidumbre (Gómez y Fernández 2005, 2009).

Este planteamiento nos lleva directamente a poner en tela de juicio la utilidad del uso de la violencia como recurso educativo y, más concretamente, el empleo del castigo físico como alternativa. Para imponer disciplina a un niño no es necesario el uso de la violencia o la humillación contra ellos. En el día a día surgen situaciones complicadas, por ejemplo, el enfado del niño, su insistencia, irritabilidad, falta de cumplimiento de normas o hábitos, desafío constante o sus continuas llamadas de atención. Estas situaciones pueden llevar a que el adulto pierda el control emocional y termine gritando o pegando al niño.

Para evitar estas respuestas es necesario que los adultos dispongamos de herramientas y estrategias educativas y constructivas que nos ayuden a gestionar el conflicto con los niños. Entre estas estrategias básicas está el aprender a escuchar y prestar atención a sus necesidades y deseos, evitar actitudes agresivas y sustituirlas por la empatía y la proximidad emocional con el niño, así como estrategias de negociación y asertividad. Esto no implica que el niño se tenga que salir con la suya, sino que se trata de hacerle ver lo que es adecuado o no en ese momento, desde nuestra responsabilidad como padres y educadores.

En conclusión, podemos afirmar que siempre hay una alternativa para educar, corregir o establecer disciplina sin necesidad de recurrir al castigo físico o psicológico. Un ejemplo de las numerosas iniciativas que se han desarrollado en el pasado y se siguen llevando a cabo es el trabajo realizado por Save The Children en España a través de la

campana «Educa, no pegues», respecto a la que pueden encontrarse abundantes referencias en la bibliografía de este artículo.

### **6.3. Estilos parentales**

Aunque no pretendemos hacer aquí una revisión del estado de la cuestión ni de los resultados de las numerosas investigaciones al respecto, sino tan sólo hacer referencia a la pertinencia de desarrollar un estilo educativo determinado respecto a otros, sí que estimamos oportuno hacer algunas consideraciones. Es una evidencia que los estilos educativos tienen una gran repercusión y consecuencias evolutivas que tal y como indican Torío, Peña y Rodríguez (2008), no se circunscriben sólo a la etapa infantil, sino que se prolongan a lo largo de la vida. Así mismo, resulta otra evidencia que existen estilos educativos más adecuados, eficaces y en consonancia con los derechos de los niños, niñas y adolescentes y la preeminencia de su interés. Nos referimos en este caso al modelo basado en la disciplina inductiva, del cual encontramos referencias en la bibliografía bajo distintas denominaciones (autoritativo, democrático, contractualista...). De forma resumida, citaremos las conclusiones de la revisión bibliográfica llevada a cabo por Torío, Peña y Rodríguez en 2008 en la que establece que el estilo autoritativo: 1) favorece el ajuste social y familiar del niño; 2) proporciona una adecuada seguridad emocional y autoestima; 3) asegura un cuidado y sano crecimiento de los hijos; 4) aporta estimulación; 5) amplía sus relaciones; 6) facilita un clima de diálogo y de expresividad; 7) permite encauzar los sentimientos; 8) permite practicar y experimentar valores y 9) permite un adecuado desarrollo de su personalidad y una armonía interior.

### **6.4. Fomento de la autonomía**

En apartados anteriores nos referimos a la autonomía como una necesidad de los niños y niñas. Al respecto Ochaíta (2009) destaca como aspectos fundamentales a tener en cuenta de cara al ejercicio de la parentalidad positiva que, por una parte, ya desde el momento del nacimiento el bebé muestra la necesidad de ser activo y participar del contexto familiar. Para fomentar esta participación desde el

primer momento es necesario establecer una adecuada vinculación afectiva con el niño, lo cual implica a los padres y madres en esta tarea de interacción dirigida al desarrollo de la autonomía. En este sentido, como medidas que permiten este desarrollo, es necesario propiciar que el niño juegue con su propio cuerpo, con los objetos y las personas, es decir, que se relacione consigo mismo y con el entorno de forma directa, lúdica y exploratoria. Así mismo es necesario que los adultos que rodean al niño le protejan de los riesgos, pero fundamentalmente de los de tipo psicológico y los temores, ayudándole a desarrollar un equilibrio psíquico saludable. Resulta necesario también el uso de de pautas y normas que regularicen la vida de los niños y niñas desde su comienzo con métodos inductivos y, tal y como ya hemos expuesto, que esto suponga la evitación del castigo físico o el uso de la violencia contra los niños como medida educativa.

## **7. ALGUNOS ELEMENTOS CLAVES RESPECTO A LA PARENTALIDAD POSITIVA**

Tomando como referencia las aportaciones de Rodrigo (2009) algunos aspectos importantes que permiten completar el concepto de Parentalidad Positiva son los siguientes:

### **7.1. La Parentalidad Positiva supone un nuevo punto de vista sobre la socialización**

El conjunto de conductas que los padres valoran como apropiadas y deseables para sus hijos, tanto para su desarrollo como para su integración social y los medios que emplean para conseguir la instauración de dichas conductas se consideran como metas y estrategias de socialización. Están constituidas por una serie de dimensiones entre las que cabe citar el tono de la relación, el mayor o menor nivel de comunicación (aceptación-rechazo, calor-frialdad, afecto-hostilidad, proximidad-distanciamiento) y conductas para encauzar el comportamiento del niño o la niña (autonomía-control, flexibilidad-rigidez, permisividad-restricción). En función de cómo se com-

binen dichas dimensiones, se define un estilo educativo por parte de los padres (Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

Hasta el momento, la socialización era entendida como un proceso de influencia de adultos significativos que modelan la conducta de los niños mediante la transmisión de creencias, valores y normas que tienen que imitar e interiorizar (Maccoby y Martin, 1983). Sin embargo, desde la perspectiva del ejercicio de la Parentalidad Positiva, la socialización resulta ser un proceso compartido entre padres e hijos, resultando un proceso de adaptación mutua, de acomodación y negociación, llevado a cabo durante la interacción diaria entre padres-hijos (Kuczynski y Parkin, 2006; Kerr, Stattin et al. 2003; Grolnick et al., 2008).

## **7.2. La Parentalidad Positiva supone el paso de la autoridad parental a la responsabilidad parental**

Desde la perspectiva de la Parentalidad Positiva hemos de diferenciar entre autoridad parental y control parental. La primera está más orientada a conseguir que los hijos obedezcan, por lo que el foco de atención se sitúa sobre los padres, ya que se supone que el que el hijo obedezca está en relación directa con su capacidad para ejercer la autoridad. Sin embargo, el control parental adecuado resulta ser una herramienta que permite el desarrollo de la capacidad de autorregulación del niño y que no limita su desarrollo y ejercicio. La forma de compatibilizar ambas perspectivas pasa por considerar tanto a padres como a hijos como agentes, es decir, si reconocemos a ambos su capacidad de actuar, ambos deberán iniciar juntos un proceso de adaptación mutua. Es precisamente en este nuevo contexto relacional donde adquiere sentido la afirmación de que el ejercicio de las buenas prácticas con la infancia se pueden resumir en que a los niños y niñas se les trate de modo que se perciban a sí mismos como sujetos y no como objetos (Trenado, Pons-Salvador y Cerezo, 2009). Una reflexión propia de esta nueva forma de considerar a padres e hijos es si los hijos pueden participar o no de forma activa y constructiva en su propio proceso de crianza y socialización. Este es uno de los campos de investigación más estimulantes a partir de ahora y que en el siguiente punto trataremos de esbozar.

### **7.3. Los hijos pueden ser considerados como interlocutores válidos en los procesos de socialización**

Siguiendo a Rodrigo (2009), los resultados de las investigaciones al respecto ofrecen varios resultados interesantes que nos permiten afirmar que los hijos pueden participar activamente en este proceso y que pueden agruparse en tres aspectos.

El primero tiene que ver con la capacidad de argumentación tanto de los padres como de los hijos en los conflictos cotidianos. El análisis de los discursos de ambas partes en situaciones de conflicto indica que la obediencia o no de los hijos es responsable en tan sólo una mínima parte de la tensión que se genera. Es decir, no se trata tanto de conseguir que los hijos obedezcan, sino de que sean capaces de dar argumentos para no hacerlo. Centrarse en la obediencia supone sobrevalorar la disciplina como instrumento educativo. En cambio, prestar atención a la capacidad de argumentación de los hijos supone potenciar su capacidad de participación en la dinámica familiar.

El segundo bloque de aspectos está relacionado con las creencias de los hijos respecto a su contribución al desarrollo personal de los padres. Dentro del proceso de adaptación respectiva que supone el ejercicio de la parentalidad, los hijos permiten a los padres desarrollar aspectos que antes de ser padres no tenían. Esta resulta ser una dimensión fundamental de los programas de desarrollo de competencias parentales en los que los hijos desempeñan un papel relevante. Por ejemplo, tal y como indica Barudy (2005), el reconocimiento por parte de los niños y adolescentes que viven situaciones de maltrato o riesgo de las dificultades parentales por parte de sus padres les permite distanciarse del sentimiento de culpa que con frecuencia aparece en estos casos. Esta metodología en la que se trabaja de forma conjunta y simultánea con padres e hijos resulta altamente eficaz a la hora de establecer pequeños cambios en la dinámica familiar que son significativamente valorados por todos los agentes intervinientes, sobre todo por parte de los hijos que toman conciencia del esfuerzo de sus padres en aprender y mejorar (Bartau y De la Caba, 2009). En definitiva, cualquier esfuerzo dirigido a mejorar la calidad de las relaciones entre los miembros de la

familia contribuye al desarrollo de un adecuado clima familiar, y este a su vez permitirá la adaptación de los hijos a dicho contexto (Triana y Simón, 1994).

El tercer bloque tiene que ver con el ejercicio del control, supervisión y monitorización de los hijos y el fomento de la apertura y autorrevelaciones espontáneas por su parte, de manera que esos, por iniciativa propia, informen naturalmente a sus padres de lo que hacen, sienten o les sucede. El desarrollo de la apertura del niño está directamente relacionado con su capacidad de argumentar y compartir información personal (lo que siente, lo que piensa, lo que vive, lo que hace...) con sus progenitores. El contexto en el que el niño se acostumbra a argumentar no ha de ser acrítico, sino que debe basarse precisamente en la contra-argumentación, en el que se establece un diálogo entre agentes que se reconocen como tales.

Junto a lo descrito, Rodrigo (2009) considera como ingredientes necesarios para el ejercicio de la Parentalidad Positiva: 1) **desarrollo del apego positivo** a través de vínculos afectivos sanos, protectores y estables que permitan que los hijos se sientan queridos y aceptados, evitando dependencias excesivas de los padres mediante el fomento de la autonomía personal; 2) **creación de un entorno estructurado** que permita tanto la guía y supervisión de la conducta de los hijos como la transmisión de normas y valores; 3) **estimulación y apoyo en el aprendizaje** cotidiano y escolar, a modo de «acompañamiento en la vida», permitiendo el desarrollo de sus capacidades y la motivación; 4) **reconocimiento del niño y/o adolescente** a través del interés de los padres por su mundo, mostrando el deseo de comprenderles. Para ello es necesario validar sus opiniones, emociones y argumentos en el sentido de darlos por válidos, considerando al hijo como interlocutor posible, por ejemplo reconociendo sus puntos de vista para permitirle participar en la dinámica y decisiones familiares, dejándoles que hablen y argumenten, escuchando su mensaje y evitando negar su experiencia emocional. Sólo de esta forma tanto los padres como los hijos podrán tener experiencias compartidas construidas entre ellos y 5) **capacitación de los hijos** para el desempeño autónomo y la participación, potenciando su percepción de que son agentes activos, competentes y con capacidad para influir sobre el mundo que les rodea y modificarlo.

Tal y como referíamos antes, la definición de competencias parentales implica sobre todo la activación flexible y adaptativa por parte de los padres de un conjunto de capacidades que les permiten ejercer su función parental en función de la realidad con la que conviven (Rodrigo, Martín, Cabrera, Máiquez y Byrne, 2008). Esto supone valorar también la realidad en la cual se ejercen. En este sentido, hemos de tener en cuenta por una parte el contexto familiar y social de los padres y de los hijos, así como el grado de riesgo y protección de que disponen y los factores de apoyo a los que tienen acceso. Respecto a esto último, tal y como afirman Trenado, Pons-Salvador y Cerezo (2009), el buen trato que se dispensa a los niños no sólo depende de lo que sus progenitores o cuidadores sepan o puedan hacer, sino que también es resultado de los recursos que una comunidad pone a su servicio para garantizar la satisfacción de las necesidades infantiles. Por lo tanto, la valoración no ha de ser si los padres lo hacen bien o mal, sino en función de qué contexto están actuando y de las características y momento evolutivo de todos los agentes intervinientes.

Esta consideración contextual de la competencia parental implica también un cambio en el modelo de apoyo que se presta a las familias y sus miembros en situación de riesgo. Desde el modelo tradicional de apoyo se prestaba más atención a la existencia de problemas que a posibles factores de apoyo, protección y resiliencia. Por lo tanto, no se valoran adecuadamente las redes de apoyo informal, el contexto inmediato en que vive la familia (el barrio) y los recursos disponibles dentro del mismo. Desde esta perspectiva, se tiende a valorar más la opinión del técnico/experto, restando protagonismo a los propios destinatarios del apoyo (los padres y los hijos). En este sentido, la decisión respecto a qué ha de hacerse es responsabilidad del técnico, de manera que la toma de decisiones puede terminar siendo ajena a la propia familia, lo cual limita el desarrollo de las competencias parentales. Finalmente, el modelo tradicional de apoyo formal tiende a centrarse más en las necesidades y carencias de tipo material más que en el desarrollo de competencias parentales.

En función de lo expuesto, Rodrigo (2009) plantea una nueva dinámica de apoyo familiar basada en: 1) criterios de universalidad, garantizando el acceso a este tipo de apoyo a toda la población al



margen de estar inmersa en una situación de riesgo, como puede ser el caso de la implementación del programa de Competencia Familiar en familias con dificultad social a través de los Servicios Sociales en las Islas Baleares (Orte, 2009) o resultar necesaria una actuación preventiva (al respecto, ver por ejemplo la propuesta de programa dirigido a familias con niños en los primeros meses de vida propuesto por Trenado, Pons-Salvador y Cerezo, 2009), lo cual requiere no sólo la dotación de recursos necesaria, sino también de su consideración e integración dentro de las políticas de infancia; 2) fortalecimiento de redes de apoyo informal; 3) que evite la crítica, culpabilización y estigmatización de los agentes implicados; 4) que fomente la participación de los implicados en la toma de decisiones que les afecta, compartiendo la responsabilidad de sus actuaciones y mejoras; 5) centrada en la capacitación y desarrollo de las personas; 6) basada en la confianza, la reciprocidad y el respeto mutuo entre el técnico / experto y la familia y 7) basada en la escucha activa de la familia respecto al afrontamiento de situaciones vitales complejas.

## **8. LA PARENTALIDAD POSITIVA DESDE EL ENFOQUE DE DERECHOS**

Una primera consideración respecto al contenido de este apartado es la sorprendente ausencia de referencias a la Convención de los Derechos del Niño en las publicaciones sobre parentalidad y en los propios contenidos de las Escuelas de Padres y Madres. Aunque más adelante incidiremos en este aspecto, baste decir por el momento que esta falta de perspectiva sobre derechos de la infancia en actuaciones que, en principio, deberían apuntar directamente a garantizar dichos derechos (como es el ejercicio de una parentalidad positiva y responsable) resulta significativa del valor que se otorga a la Convención en España. Si bien el enfoque de derechos resulta fundamental a la hora de considerar la Parentalidad Positiva, en el caso de España resulta tanto más urgente.

La citada Recomendación 2006/19 del Consejo de Europa sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad, concreta sus recomendaciones a los gobiernos de los Estados Miembros en dos fundamentales, las cuales desarrolla a lo largo del documento.

Por una parte, recomienda a los gobiernos que *«reconozcan el carácter fundamental de las familias y el papel de los padres y creen las condiciones necesarias para promover un ejercicio positivo de la parentalidad en el interés superior del niño»* y que *«tomen todas las medidas legislativas, administrativas, financieras y de otro carácter, adecuadas, adhiriéndose a los principios establecidos en el apéndice de esta recomendación»*.

Como vemos, en las recomendaciones aparecen ya varios aspectos clave, siendo el fundamental de todos ellos el reconocimiento del interés superior del niño como eje director de todas las actuaciones relacionadas con niños, niñas y adolescentes, incluyendo por lo tanto a las familias en particular y al contexto social en general.

En los siguientes apartados pasaremos a presentar los artículos de la Convención de los Derechos del Niño directamente vinculados con el ejercicio de la Parentalidad Positiva. Sin embargo, antes de seguir adelante, consideramos de interés detenernos en algunas consideraciones de carácter histórico respecto a la evolución de la protección a la infancia y las estructuras e instrumentos creados para atender a dicha necesidad de cobertura.

La protección de la infancia y la adolescencia ha ido adquiriendo desde principios del siglo XX una mayor relevancia y ha pasado a constituir un eje central de las políticas y compromisos internacionales. El Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales de 4 de noviembre de 1950 establecía en su Artículo 8 la posibilidad de que la autoridad pública interviniera en la vida privada y familiar *«en tanto en cuanto estuviese prevista por la ley y constituyese una medida necesaria, entre otros intereses públicos, para la defensa del orden y la prevención del delito o la protección de los derechos y las libertades de los demás»* (Estévez, 2002:193), lo que cabe entender como una versión inicial de la obligación de todo ciudadano de informar a las autoridades competentes sobre la comisión de un delito o su sospecha, aspecto este último especialmente relevante en el caso de la protección a la infancia.

Desde que en 1945 se crease Naciones Unidas, como heredera de la Sociedad de Naciones anterior, la preocupación por el consenso internacional al respecto ha provocado numerosos avances en este

ámbito. La aparición de Naciones Unidas supuso a su vez la creación del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en 1949. UNICEF asumió las estructuras previas de la Unión Internacional de Socorros a los Niños y la Unión Internacional de Protección a la Infancia, quienes se disolvieron en beneficio de UNICEF.

En 1959, la Asamblea General de Naciones Unidas promulgó la Declaración Universal de los Derechos del Niño, como una aplicación específica de los principios de los Derechos Humanos (Álvarez Vélez, 1994). Tal y como afirma Primitivo (2002), con el fin de superar los límites de esta Declaración, entre los cuales estaba la ausencia de seguimiento de su aplicación, la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas inició en 1979 la elaboración de la Convención de los Derechos del Niño y la creación del Comité de Naciones Unidas de los Derechos del Niño. Los trabajos finalizaron diez años después, entrando en vigor a finales de 1990. Por otra parte, en 1992, el Parlamento Europeo estableció la resolución A3-0172/92 a través de la cual se aprobó la Carta Europea de los Derechos del Niño.

En el caso de España, las normas de Derecho Internacional tienen plena vigencia en nuestro territorio, ya que a través del Artículo 10.2. de la Constitución de 1978 se especifica: «*Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España*». Así mismo y ya en relación a la infancia, en el Artículo 39.4. se refiere: «*Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos*». El Estado español ratificó la Convención de los Derechos del Niño en 1990, publicándose en el BOE el 31 de diciembre del mismo año y entrando en vigor al mes siguiente de su publicación.

Hecha esta breve revisión que puede contribuir a definir el contexto en el cual debe comprenderse el ejercicio de la parentalidad en los términos en que la estamos definiendo, pasamos a considerar el enfoque de derechos en lo relativo a la protección a la infancia. Este concepto hace referencia a la necesidad de integrar la Convención

de los Derechos del Niño tanto en la normativa que directa o indirectamente afecta a la infancia y la adolescencia, como en cualquier actuación de cualquier tipo que tenga que ver con la misma, como puede ser el ámbito jurídico, educativo o sanitario, por citar algunos.

La necesidad de integrar este enfoque ya fue recogida por el Comité los Derechos del Niño de Naciones Unidas en sus observaciones finales de 13 de junio de 2002 al España, en concreto en las recomendaciones 13 y 14. En la primera de ellas, el Comité comparte *«la afirmación del Estado Parte (...) de que los futuros avances en la esfera de la legislación relativa a la infancia tendrán que orientarse hacia la garantía real del ejercicio de los derechos enunciados en los instrumentos jurídicos, en particular hacia un reconocimiento más explícito de la Convención como derecho positivo y hacia la generalización del recurso a este instrumento en las actuaciones judiciales»*. En la recomendación 14, el Comité *«alienta al Estado Parte a que aplique plenamente la legislación utilizando el enfoque basado en los derechos, y de conformidad con la Convención»*. Hechas estas consideraciones, el Comité expresa su preocupación en la observación 25, en la que refiere: *«Al Comité le preocupa que los principios de la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo del niño y el respeto por las opiniones del niño no estén plenamente reflejados en la legislación y en las decisiones administrativas y judiciales del Estado Parte, ni en las políticas y los programas relativos a los niños tanto a nivel nacional como local»*.

Pese a que se ha avanzado mucho al respecto en los últimos años, estas observaciones y recomendaciones del Comité siguen siendo necesarias, tal y como se refleja en el Informe Complementario al III y IV Informe de aplicación de la Convención de los Derechos del Niño en España, elaborado por la Plataforma de organizaciones de Infancia en marzo de 2010 y defendido ante el propio Comité el 16 de junio de 2010.

Entre los avances significativos en este sentido a los que nos referíamos antes está la inclusión dentro del Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia (2006-2009) de objetivos específicos relativos al desarrollo de la parentalidad. Por un lado, en el Objetivo

Estratégico 3 se establece «*la necesidad de avanzar en la promoción de apoyo a las familias en el ejercicio de sus responsabilidades de crianza, cuidado y promoción del desarrollo personal y potenciales capacidades de los niños y niñas*» a través de medidas como puede ser la promoción de acciones de sensibilización a la familia para la mejora de las pautas de crianza de los niños y adolescentes.

Por su parte, el Objetivo Estratégico 4 señala «*la necesidad de fomentar la sensibilización social sobre los derechos, necesidades e intereses de la infancia y la adolescencia movilizándolo a todos los agentes implicados en los diferentes escenarios de socialización y redes sociales comunitarias*». Las medidas señaladas para la consecución de dicho fin son: 1) impulsar acciones de sensibilización sobre los derechos de la infancia y la adolescencia, dirigidas a la población en general y a los distintos colectivos profesionales que trabajan con niños, niñas y adolescentes; 2) desarrollar acciones que permitan hacer llegar el texto de la convención sobre los derechos de la infancia a todos los colegios, favoreciendo versiones adaptadas a los niños y niñas y en todas las lenguas del estado y 3) llevar a cabo campañas de sensibilización que promuevan modelos educativos en la familia alternativos a la violencia y los castigos corporales, con el objetivo de fomentar un cambio de actitudes en relación a este tema.

Finalmente y junto a los esfuerzos descritos, tampoco pierden vigencia las recomendaciones a España del Comité de los Derechos del Niño de 2002 relativas a la falta de conocimiento por parte de la población en general, pero más concretamente por parte de los profesionales directa e indirectamente relacionados con la infancia y la adolescencia, de la propia Convención y sus Protocolos Facultativos. Así, ya en 2002, el Comité definía la observación 21, en la que reconoce «*los esfuerzos realizados para difundir la Convención entre las organizaciones no gubernamentales (ONG) y los medios de comunicación, el Comité considera que la educación de los niños y la opinión pública y las actividades de enseñanza de los derechos del niño a grupos de profesionales requieren una atención continua, especialmente para que se comprendan mejor las obligaciones jurídicas que entraña la Convención*» y en la 22, el Comité «*reitera su recomendación de que el Estado Parte: a) Prosiga y redoble sus esfuerzos para difundir la Convención entre*

*los niños y el público en general, distribuyendo en particular material destinado específicamente a los niños y traducido a los distintos idiomas que se hablan en España, incluidos los de los niños migrantes; b) Emprenda programas sistemáticos de educación y enseñanza de los principios y las disposiciones de la Convención a todos los grupos de profesionales que trabajan con y para los niños, como jueces, abogados, agentes del orden, funcionarios públicos, maestros, personal sanitario y trabajadores sociales».* A lo largo de las 13 páginas de Observaciones, la referencia al interés superior del menor y la necesidad de articular medidas en función de la misma en España es una constante. Al respecto, tal y como afirma Arruabarrena (2009), los intereses de los niños, niñas y adolescentes deben prevalecer a cualquier otro interés legítimo que pudiera concurrir. Ante la presencia de conflicto entre los intereses de los padres o responsables legales y los intereses del niño, niña o adolescente, se priorizarán los intereses de los segundos.

## **9. ARTÍCULOS DE LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO RELATIVOS AL EJERCICIO POSITIVO DE LA PARENTALIDAD**

En este apartado se recogen los artículos especialmente significativos de la Convención que afectan directamente al ejercicio positivo de la parentalidad y que, por tanto, deben ser tenidos en cuenta a la hora de fomentar el desarrollo de las competencias parentales. El articulado que se cita a continuación se refiere al documento aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Tal y como se indicaba en la Introducción a este artículo, se reproducen los textos originales con la intención de acercar su contenido al lector.

### **9.1. Respecto al Interés Superior del Niño**

*Artículo 3:*

*1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las*

*autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.*

*2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.*

*3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.*

## **9.2. Respeto al Derecho a la Participación**

**Artículo 12.1:** *Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.*

**Artículo 13.1:** *El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.*

**Artículo 14.1:** *Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.*

**Artículo 15.1:** *Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.*

**Artículo 17:** *Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental.*

## **9.3. Respeto al ejercicio de la Responsabilidad Parental**

### *Artículo 18:*

*1. Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.*

*2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.*

*3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.*

## 10. MALTRATO INFANTIL. DEFINICIÓN Y TIPOLOGÍAS

Como avanzábamos en el título de este artículo, el fomento de la parentalidad positiva y el desarrollo de competencias parentales supone no sólo una estrategia fundamental contra el maltrato infantil, sino que implica la evolución de las pautas de crianza hacia un modelo de buentrato a la infancia, preventivo, proactivo y capacitador, que permite integrar de forma natural el interés superior del niño. Resulta necesario, por tanto, detenernos en la consideración, aunque sólo sea a título informativo, ya que supera el objeto de este trabajo, en la definición y distintas modalidades que puede presentar el maltrato a la infancia. Así mismo, consideramos que la adopción de pautas positivas de parentalidad supone la prevención de todas las modalidades que se describen a continuación y se constituye en un factor de protección clave (Cerezo, Cantero y Alhambra, 1997).

Aunque existen diversas definiciones, la de mayor consenso es la elaborada por el Observatorio de la Infancia en 2008 y recogida en el Protocolo básico de intervención contra el Maltrato Infantil, al que se refiere como «acción, omisión o trato negligente, no accidental, que priva al niño o la niña de sus derechos y bienestar, que amenaza o interfiere su ordenado desarrollo físico, psíquico o social y cuyos autores pueden ser personas, instituciones o la propia sociedad».

Tal y como la definición indica, el Maltrato Infantil puede ejercerse tanto por acción o por omisión. En función de estos parámetros se definen cuatro modalidades básicas de maltrato (Observatorio de la Infancia, 2008): **Maltrato físico** (nos referimos a cualquier acto no accidental que provoque lesiones físicas al niño, enfermedades o



riesgo de padecerlas), **Negligencia** (no atender las necesidades del niño, así como incumplimiento de los deberes de guarda, cuidado y protección, por ejemplo: no atender su estado de salud, higiene o alimentación), **Maltrato emocional** (todas aquellas acciones, generalmente de tipo verbal o actitudinal que provoquen o puedan provocar en el niño daños psicológicos, por ejemplo: rechazar, ignorar, aterrorizar, no atender sus necesidades afectivas y de cariño, necesidades de socialización, desarrollo de la autoestima positiva, estimulación...) y **Abuso Sexual** (que incluye tanto conductas de carácter físico, como puede ser la violación, el incesto o la prostitución de niños, niñas y adolescentes, como otras conductas sin contacto físico, como puede ser la pornografía infantil o el exhibicionismo ante niños). En relación al Abuso Sexual se considera dentro del espectro del maltrato no atender adecuadamente al niño en el proceso de revelación del abuso (mostrar incredulidad, no protegerle del agresor, ignorar la situación, no atender su demanda de ayuda o no procurarle el apoyo necesario). Todos estos aspectos resultan extensivos al resto de modalidades de maltrato.

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta que el maltrato puede tener lugar tanto en la fase **prenatal**, provocando daño al feto (mediante, por ejemplo, hábitos tóxicos de los padres, alcoholismo, toxicomanías, ausencia de seguimiento médico e incluso agresión física al feto o la madre gestante), como **postnatal**, dentro de los cuales se encuadran las modalidades descritas anteriormente. También cabe hacer referencia a las modalidades de maltrato en función de los autores, de manera que podemos hablar de **Maltrato Familiar** (cuando es ejercido por un miembro de la misma familia), **Extrafamiliar** (ejercido por alguien ajeno a la familia), **Institucional** (cuando las instituciones no garantizan una atención adecuada al niño) y **Social** (cuando se dan cita un conjunto de factores de carácter social/contextual que impiden garantizar la protección y atención al niño) (Observatorio de la Infancia, 2008).

En cualquier caso el maltrato influye directamente y de forma negativa en el desarrollo correcto y pleno de los niños y provoca consecuencias inmediatas y a medio y largo plazo. Respecto a la problemática del maltrato infantil, puede consultarse, a modo de ejemplo, de entre los muchos disponibles, los trabajos de Trenado,

Pons-Salvador y Cerezo (2009) y respecto a los procedimientos de actuación y datos respecto a incidencia: De Paúl y Arruabarrena (2001), Arruabarrena (2009), Cantón y Cortés (1997, 2000), las investigaciones del Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia (2002), Echeburúa y Guerricaechevarría (2000), las publicaciones del Observatorio de la Infancia del Ministerio de Sanidad y Política Social (2008 a, b y c) o López (1994), entre otros.

Muchos de los padres y madres que maltratan a sus hijos no son conscientes de lo que hacen. La intencionalidad no es un requisito necesario para considerar el Maltrato. En numerosas ocasiones el Maltrato deriva de la inexperiencia, incompetencia, ignorancia, prejuicios e ideas erróneas, etc. de los padres. Por otra parte, muchos de los niños maltratados quieren a sus padres tanto antes como después del maltrato. La coexistencia entre amor y violencia hace que los niños crezcan considerando que la violencia es aceptada.

## **11. LA COMPETENCIA PARENTAL COMO ESTRATEGIA PREVENTIVA DEL MALTRATO INFANTIL**

El maltrato infantil es un problema complejo cuya naturaleza multicausal ha sido reconocida desde el inicio de la investigación sobre la etiología de este fenómeno. Por ejemplo, Belsky (1984) establece que el ambiente sociocultural, las características de los progenitores, las situaciones estresantes concretas que lo desencadenan y de las características del propio niño condicionan la probabilidad de que se den situaciones de maltrato infantil.

La aportación del modelo ecológico de Bronfenbrenner en 1979 aportó en la década de los 80 un marco de influencias contextuales a los problemas del desarrollo humano que nos ha permitido su aplicación a esta problemática familiar. Desde este enfoque se entiende la existencia de diferentes factores de riesgo que afectan negativamente a los padres y madres y a sus hijos e hijas. Desde el nivel ontogenético propio de cada padre y madre, pasando por el micro-contexto familiar, el ecosistema social y el macrosistema relativo a la cultura en la que la familia vive inmersa, existen diferentes influencias que van aumentando el potencial de la familia para que en su seno se desarrollen malos tratos contra niños, niñas y adoles-

centes. Algunos de los factores que se han comprobado asociados al maltrato infantil están relacionados con el desconocimiento de las necesidades infantiles y de los cuidados apropiados a los diferentes momentos evolutivos del niño, así como las expectativas inadecuadas que estos padres y madres manejan sobre el comportamiento infantil. Otros de los factores de riesgo que afectan al microsistema familiar están relacionados con las dificultades en el control de la conducta infantil, la confianza en estrategias de castigo y la espiral de violencia que se genera en este tipo de conflictos.

Desde este mismo modelo adaptado por Cicchetti y Rizgley en 1981, el riesgo de maltrato infantil también puede ser neutralizado a partir de factores de protección que en los mismos niveles de influencia antes mencionados pueden actuar rebajando el potencial de estas familias. Factores de protección que pueden implantarse a través de programas dirigidos a contrarrestar en lo posible algunos de los factores de riesgo.

Respecto a la problemática del maltrato infantil, pueden definirse diversos niveles de prevención. Siguiendo a Trenado, Pons-Salvador y Cerezo (2009), por una parte, la prevención primaria, definida como aquella dirigida a la población general con el objetivo de evitar la presencia de factores estresores o de riesgo y potenciar los factores protectores. Suele llevarse a cabo a través de tareas de información, asesoramiento, entrenamiento en determinado tipo de competencias y/o habilidades y valoración / diagnóstico de la situación. Por otra parte, la prevención secundaria se dirige a la población de riesgo con el objetivo de realizar un diagnóstico lo más temprano posible y llevar a cabo un tratamiento inmediato, atenuando los factores de riesgo presentes y potenciando los factores protectores. En estos casos pueden desarrollarse actuaciones de orientación y mediación familiar. Finalmente, la prevención terciaria requiere un nivel de especialización mayor, dado que la problemática es muy complicada y los factores causales o mantenedores del problema, muy enraizados.

La necesidad de promover acciones de prevención primaria en relación sobre todo al uso inadecuado de la autoridad y de la violencia física y verbal contra los niños, además de constituirse como una estrategia preventiva del maltrato infantil, viene a dar respuesta

a una situación que no solo afecta a familias en riesgo de ofrecer malos tratos a sus hijos, sino a todas las familias en general. En este sentido es importante constatar que en nuestro país durante mucho tiempo se han mantenido creencias sobre los modelos de autoridad que debían presidir las relaciones interpersonales claramente autoritarias. Sin embargo, a medida que nuestra sociedad ha ido adoptando patrones democráticos se ha hecho necesario encontrar otro tipo de valores más acordes con este sistema de libertades adquiridas (Gómez y Fernández, 2005).

Las relaciones entre la infancia, adolescencia y el mundo adulto, fundamentalmente en el contexto familiar y/o escolar, están encontrando dificultades para fundamentarse adecuadamente, siendo una de las evidencias, tal y como se ha dicho, el paso de un modelo de autoridad rígida, basado en la obediencia incontestable hacia el adulto, a otros modelos permisivos. El poco conocimiento sobre la democracia educativa y la disciplina inductiva, está provocando que algunos educadores (familias, profesorado, sociedad en general), posicionados en contra de la disciplina autoritaria, estén pasando a un modelo educativo basado en el *laissez-faire*, lo que tampoco beneficia en absoluto al desarrollo óptimo de los niños y niñas.

Como ya hemos visto, la protección a la infancia que postula la Convención de los Derechos del Niño y otros instrumentos y acuerdos derivados de la misma pueden garantizarse consiguiendo su bienestar y desarrollo sano a través del predominio de experiencias de buenos tratos a lo largo de su vida (Trenado, Pons-Salvador y Cerezo, 2009). Durante mucho tiempo, los estudios sobre población en riesgo se han centrado en los rasgos de vulnerabilidad. Sin embargo, de un tiempo a esta parte, nos interesa más saber qué factores incrementan las posibilidades de protección de los niños, niñas y adolescentes que viven en situaciones adversas. En ese sentido, Luthar (2003) considera imprescindible tener en cuenta las características resilientes de los menores que tienen un ajuste personal y social mejor que el que cabría esperar en dichas situaciones.

Tras una revisión de los estudios relativos los factores implicados en paliar los efectos negativos de los contextos de riesgo, Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009), en consonancia con otros autores (Cyrulnik, 2002; Rutter, 1992; Grotberg, 1995; Seligman, 2003,

2005; Barudy y Marquebreucq, 2006; Galindo, 2002; Vázquez y Avia, 1998; Alemany, 2002) refieren que la mayor parte de los estudios coinciden en señalar las siguientes características: buena competencia social, inteligencia media o superior, temperamento fácil, locus de control interno, alta autoestima, sentido del humor, búsqueda de apoyo de «otros» positivos, capacidad para solucionar problemas, iniciativa y toma de decisiones, orientación al futuro, y entusiasmo y motivación por las cosas. Estos factores podrían paliar o aminorar los efectos negativos de los contextos de riesgo.

En consecuencia, podemos concluir afirmando que el fomento del buen trato a la infancia a través del ejercicio de la parentalidad positiva y el desarrollo de competencias parentales no sólo supone la reducción de las posibilidades de causar maltrato a niños, niñas y adolescentes y modular las consecuencias de dicho maltrato, sino que también incrementa las posibilidades de estos de crecer felices.

## 12. BIBLIOGRAFÍA

- ALEMANY, C. *El valor terapéutico del humor*. Bilbao, DDB, 2002.
- ÁLVAREZ, J. *La protección de los derechos del niño*. Madrid. Pirámide, 1994.
- ARANCETA, J. *Obesidad infantil: nuevos hábitos alimentarios y nuevos riesgos para la salud. Alimentación, consumo y salud*. Fundació La Caixa, 2008.
- ARRUABARRENA, M<sup>a</sup>.I. Procedimiento y criterios para la evaluación y la intervención con familias y menores en el ámbito de la protección infantil. *Papeles del Psicólogo*, 2009, n<sup>o</sup>. 1, p. 13-23.
- BARTAU, I.; DE LA CABA, M<sup>a</sup>.A. Una experiencia de mejora de las habilidades para la parentalidad y el desarrollo sociopersonal de los menores en contextos de desprotección social. *Intervención Psicosocial*, 2009, n<sup>o</sup>. 4, p. 135-151.
- BARUDY, J. *La integración escolar como parte de un modelo de protección infantil basado en la promoción de la resiliencia*. I Jornadas sobre Menores en edad escolar: conflictos y oportunidades». Barcelona, 14-12 de noviembre, 2005.
- BARUDY, J.; DANTAGNAN, M. *Guía de valoración de competencias parentales*. IFIVF. Barcelona., 1999.
- BARUDY, J.; DANTAGNAN, M. *Los buenos tratos a la infancia*. Barcelona. Gedisa, 2006.
- BARUDY, J.; MARQUEBREUCQ, P. *Hijas e hijos de madres resilientes*. Barcelona. Gedisa, 2006.
- BELSKY, J. The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 1984, n<sup>o</sup>. 55, 1984, p. 83-96.
- BERCIANO, M.<sup>a</sup> J. (coord.). Instrumento para la valoración de las situaciones de riesgo y desamparo en los Servicios Sociales Municipales y Territoriales de aten-

- ción y protección a la infancia y adolescencia en la Comunidad Autónoma Vasca. Gobierno Vasco. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales, 2009.
- BROFRENBRENNER, U. *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- CAMPS, V. *Lo que hay que enseñar a los hijos*. Barcelona, DeBolsillo, 2000.
- CANTÓN, J.; CORTÉS, M. (eds.). *Malos tratos y abuso sexual infantil*. Madrid, Siglo XXI, 1997.
- CANTÓN, J.; CORTÉS, M. (eds.). *Guía para la evaluación del abuso sexual infantil*. Madrid, Pirámide, 2000.
- CARROBLES, J. A.; PÉREZ-PAREJA, J. *Escuela de Padres*. Madrid: Pirámide. Col. Ojos Solares, 2002.
- CARRIÓN, F. Estudio Epidemiológico Nacional de SEPAR sobre Tabaquismo Pasivo. En *Actas de la VII Reunión de Invierno del Área de Tabaquismo de la SEPAR*. 11 de marzo de 2006, Valencia. Valencia: SEPAR, 2006.
- CENTRO REINA SOFÍA PARA EL ESTUDIO DE LA VIOLENCIA. *Maltrato Infantil en la Familia. España 1997/1998*. Valencia, Centro Reina Sofía, 2002.
- CEREZO, M.A.; CANTERO, M. J., ALHAMBRA, M. S. Mejora de la competencia materna en la prevención del maltrato infantil. Resultados preliminares. *Infancia y aprendizaje*, 1997, nº. 80, p. 101-112.
- CICCHETTI, D.; RIZLEY, R. Developmental perspectives on the etiology, intergenerational transmission and sequelae of child maltreatment. *Nex Directions for Child Development*, 1981.
- COWLEY, S. *Cómo conseguir que tus hijos se porten bien*. Barcelona. Ediciones Paidós, 2006.
- DE PAÚL, J.; ARRUBARRENA, M.<sup>a</sup> I. (coords.). *Manual de protección infantil*. Barcelona: Masson, 2001.
- DÍAZ-AGUADO, M.<sup>a</sup> J. *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Madrid, CNICE, 2007.
- DIEZ, M.<sup>a</sup> C.; MONTERO, L.; RUÍZ DE ARCAUTE, M.; ÁLAVA, J.; REVENGA, M.<sup>a</sup> J. La educación de nuestros hijos. Madrid, Temas de Hoy, 2005.
- DIESTE BURGUETE, A.B (coord.). *Guía de padres y madres. Para los que quieren y quieren más*. Valencia: APREMI, 2005.
- ECHEBURÚA, E.; GUERRICAECHEVARRÍA, C. *Abuso sexual en la infancia: víctimas y agresores*. Barcelona, Ariel, 2000.
- ESCUADERO, C.; DÍAZ-HUERTAS, J. A.; ALLUÉ, X. Salud mental de niños y adolescentes. En *Informe Salud, Infancia, Adolescencia y Sociedad (SIAS)*, nº. 6: *Aspectos relativos a la salud de la infancia y de la adolescencia en España*. Sociedad de Pediatría Social, 2007.
- ESPINOSA, L.; SÁNCHEZ, I.; RUÍZ, M. A. Marco social y demográfico considerando de forma específica el enfoque de género, en *Salud, Infancia, Adolescencia y Sociedad (SIAS)*, nº. 6: *Aspectos relativos a la salud de la infancia y de la adolescencia en España*. Sociedad de Pediatría Social, 2007.
- FERNÁNDEZ, I. *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Narcena, 2005.

- FERNÁNDEZ, A.; GÓMEZ, E. *Decálogo del buen trato a la infancia y adolescencia. Diez buenas prácticas en la educación familiar*. FAPMI y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2009.
- FERRERO, L. *Sí, mamá*. Barcelona, Planeta, 2006.
- GALINDO, A. *Inteligencia emocional para jóvenes*. Madrid. Pentice Hall, 2002.
- GARCÍA, M. (coord.). *Obesidad infantil en España. Epidemiología, comorbilidades y prevención con especial referencia a la población adolescente*. En *Informe Salud, Infancia, Adolescencia y Sociedad (SIAS), n.º. 6: Aspectos relativos a la salud de la infancia y de la adolescencia en España*. Sociedad de Pediatría Social, 2007.
- GARRIDO, V. *El Síndrome del Emperador*. Ariel, 2006.
- GÓMEZ, E.; FERNÁNDEZ, A. *Promoviendo el bienestar infantil. Cuestiones prácticas sobre el establecimiento de límites, medios de comunicación y consumo*. Santander, CAVAS, 2005.
- GÓMEZ, E.; FERNÁNDEZ, A. *Esos locos bajitos... Claves para comprender el comportamiento infantil*. CAVAS Cantabria y Gobierno de Cantabria, 2009.
- GRUPO INTERDISCIPLINAR GUÍA. *Memoria de actuación del Programa de Habilidades Parentales 2006-2008 y tríptico divulgativo*. Cáceres, Consejería de Sanidad y Consumo Junta de Extremadura, Secretaría Técnica de Drogodependencias y Servicio Extremeño de Salud, 2009.
- LÓPEZ, F. *Abusos sexuales a menores. Lo que recuerdan de mayores*. Madrid, Ministerio Asuntos Sociales, 1994.
- LÓPEZ, F. *Necesidades de la infancia y protección Infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995.
- LÓPEZ, F. *La inocencia rota: los abuso sexuales de menores*. Barcelona, Océano, 2002.
- LÓPEZ, F. Prólogo. En J. Martín Hernández: *La intervención ante el maltrato infantil. Una revisión del sistema de protección*. Madrid. Pirámide, 2005, p. 15-18.
- LÓPEZ, F. Entre los 6 y los 12 años: necesidades. En E. GÓMEZ y S. LÁZARO (coords.) *Promoviendo el bienestar infantil; tratándoles, tratándonos bien. Actas del VIII Congreso Estatal de Infancia Maltratada*. Santander, 2006.
- LÓPEZ, F. Las necesidades en la infancia: del maltrato al «buentrato». En N. GARCÍA y V. NOGUEROL: *Infancia maltratada*. Madrid, EOS, 2007.
- LÓPEZ, F. Necesidades en la infancia y en la adolescencia. Respuesta familiar, escolar y social. Madrid, Pirámide, 2008.
- LÓPEZ, F.; ORTIZ, M. J. El apego en la infancia. En: F. LÓPEZ, I. ETXEBARRÍA, J. M. FUERTES y M. J. ORTIZ (coords.). *Desarrollo Afectivo y Social*. Madrid, Pirámide, 2000.
- LORENTE, M. *Los nuevos hombres nuevos. Cómo adaptarse a los tiempos de igualdad*. Barcelona, Destino, 2008.
- LUTHAR, S. S. *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities*. Nueva York, Cambridge University Press, 2003.
- HIDALGO, M.<sup>a</sup>V.; SÁNCHEZ, J.; LORENCE, B. Procesos y necesidades de desarrollo en la infancia. *Revista de Educación de la Universidad de Huelva*, 2008, n.º. 10, p. 85-95.

- MACCOBY, E.; MARTÍN, J. A. Socialization in the context of the family: parent-child interaction, en HETHERINGTON, E. M. y MUSSEN, P. H. (eds.). *Handbook of child psychology, vol. 4. Socialization, personality and social development*. New York, Wiley, 1983, p. 1-101.
- MAGANTO, J. A.; BARTAU, I. *Corresponsabilidad familiar: formentar La cooperación y responsabilidad de los hijos*. Madrid, Pirámide, 2004.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. *Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia (PENIA)*, 2006-2009.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE. *III y IV Informe de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en España*, 2008.
- NAOURI, A. *Padres permisivos, hijos tiranos*. Barcelona. Ediciones B, 2005.
- NELSON, J. *Disciplina positiva*. Barcelona, Ediciones Oniro, 2002.
- OBSERVATORIO EUROPEO DE LAS DROGAS Y TOXICOMANÍAS. *El problema de la drogodependencia en Europa*, 2007.
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA. *La infancia en cifras, n.º. 2*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2006.
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA. *Boletín Estadístico 6. Estadística básica de medidas impuestas a los menores infractores (datos 2006)*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2008 (a).
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA. *Boletín Estadístico 9: Estadística básica de medidas de protección a la infancia (datos 2006)*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2008 (b).
- OBSERVATORIO DE LA INFANCIA. *Protocolo Básico de Actuación contra el Maltrato Infantil*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2008. NIPO: 201-08-093-7. Depósito legal: M. 27.063-2008
- OBSERVATORIO DE LA SALUD DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA / FAROS SANT JOAN DE DÉU. *Los problemas de salud infantil. Tendencias en los países desarrollados* Barcelona, 2008.
- OCHAÍTA, E., ESPINOSA, M.<sup>a</sup> A. *Hacia una teoría de las necesidades infantiles*. Madrid, McGraw-Hill, 2004.
- OCHAÍTA, E. Parentalidad positiva: políticas que integren los derechos de los niños y las niñas. I Jornadas sobre Parentalidad Positiva. Madrid, 14-15 de diciembre. Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009.
- ORTE, C. Implementación del Programa de Competencia Familiar con familias en dificultad social. I Jornadas sobre Parentalidad Positiva. Madrid, 14-15 de diciembre. Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009.
- PALACIOS, J. La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En F. López y cols. (coord.) *Desarrollo afectivo y social*. Madrid, Pirámide, 1999.
- PRIMITIVO, J. «Protección jurídica de los menores. Con especial referencia a las agresiones y abusos sexuales». En M. LAMEIRAS (coord.): *Abusos sexuales en la infancia. Abordaje psicológico y jurídico*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2002, p. 175-191.
- REA. *Apreniendo a Educar*. Asociación Castellano-leonesa para la Protección de la Infancia y la Juventud y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2001.



Hacia el buen trato a la infancia: parentalidad positiva, competencia parental...

- RODRIGO, M.<sup>a</sup> J.; PALACIOS, J. *Familia y desarrollo humano*. Madrid. Alianza Editorial, 1998.
- RODRIGO, M.<sup>a</sup> J.; MARTÍN, J.C.; CABRERA, E.; MÁIQUEZ, L.; BYRNE, S. *Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide, 2008.
- RODRIGO, M.<sup>a</sup> J.; MÁIQUEZ, L.; BYRNE, S.; RODRÍGUEZ, B.; MARTÍN, J. C.; RODRÍGUEZ, G.; PÉREZ, L. *Crecer felices en Familia. Programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Junta de Castilla y León, 2009.
- RODRIGO, M.<sup>a</sup> J.; MARTÍN, J. C.; CABRERA, E.; MÁIQUEZ, L. Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 2009, n.º. 4, p. 113-120.
- RODRIGO, M.<sup>a</sup> J. *Bases para el desarrollo de la Parentalidad Positiva*. I Jornadas sobre Parentalidad Positiva. Madrid, 14-15 de diciembre. Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009.
- RODRIGO, M.<sup>a</sup> J.; MARTÍN, J. C. Metodología experiencial para promover el desarrollo de competencias parentales. I Jornadas sobre Parentalidad Positiva. Madrid, 14-15 de diciembre. Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009.
- ROMERO, F. La construcción social de la paternidad y los procesos de vinculación y de desvinculación padre-hijo. El papel del Mediador Familiar. *Ciencias Psicológicas*, 2007, n.º. 2, p. 119-133.
- SAVE THE CHILDREN. *Material de difusión de la campaña «Educa, no pegues» : tríptico, guía y guía para padres* (material elaborado por Pepa Horno, Barbara Calderón, Rocío Berzal, Luis García Campos y Rufino González). Save the Children Spain, 1999.
- SAVE THE CHILDREN. *Libro de ocio y tiempo libre para niños de la campaña «Educa, no pegues»* (material elaborado por Pepa Horno, Alejandro Benito, Sara Suárez y David de Miguel). Save the Children Spain, 2000.
- SAVE THE CHILDREN. *Poniendo fin al castigo físico y psicológico contra la niñez- cómo hacerlo posible*. Save the Children UK, Sweden and Spain, 2001.
- SAVE THE CHILDREN. *Poniendo fin al castigo físico y psicológico contra la niñez- cómo hacerlo posible. Tríptico para advocacy*. Save the Children Spain, 2004.
- SAVE THE CHILDREN. *Poniendo fin al castigo físico y psicológico contra la niñez- cómo hacerlo posible. Manual para la acción*. Save the Children Spain, 2004.
- SAVE THE CHILDREN. *Amor, Poder y Violencia* (material elaborado por Pepa Horno). Save the Children Spain, 2005.
- SELIGMAN, M. *La felicidad auténtica*. Barcelona, Ediciones B, 2003.
- SELIGMAN, M. *Aprenda optimismo*. Barcelona, Grijalbo, 1995.
- STAMER-BRANDT, P.; MURPHY-WITT, M. *La educación de los niños de la A a la Z*. Barcelona. Editorial Hispano Europea, 2006.
- TORIO, S.; PEÑA, J. V.; RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> C. Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría Educativa*, 2008, n.º. 20, p. 151-178.
- TRENADO, R.; PONS-SALVADOR, G.; CERESO, G. Proteger a la infancia: apoyando y asistiendo a las víctimas. *Papeles del Psicólogo*, 2009, n.º. 1, p. 24-32.
- TRIANA, B.; SIMÓN, M.<sup>a</sup> I. La familia vista por los hijos. Em M.<sup>a</sup> J. RODRIGO (ed). *Contexto y desarrollo social*, Madrid, Síntesis, 1994, p. 271-303.

Tomás Aller Floreancig

URRA, J. El pequeño dictador. Madrid, La Esfera de los Libros, 2006.

VÁZQUEZ, C.; AVIA, M. D. *Optimismo inteligente*. Madrid, Alianza, 1998.

WHITE, A. *Assessment of parenting capacity. Literature review. Centre for Parenting and Research*. Ashfield. Australia: Department of Community Services, 2005.