

**Psychosocial Intervention**  
**Vol. 25. No. 2, 2016**

**Evidencias del fomento de la parentalidad positiva mediante el Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales**

Raquel-Amaya Martínez-González, Beatriz Rodríguez-Ruiz, Lucía Álvarez-Blanco, Carlos Becedóniz-Vázquez

Ésta es una versión traducida del original en inglés de Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences

Para referenciar citar el original como: Martínez-González RA, Rodríguez-Ruiz B, Álvarez-Blanco L, Becedóniz-Vázquez C. Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial Intervention*, 25, 111-117. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.04.001>

**Resumen**

Este estudio tiene como objetivo proporcionar evidencias de la eficacia del *Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales* para promover la parentalidad positiva. Se exponen aspectos contextuales, institucionales, metodológicos y profesionales llevados a cabo en una iniciativa de innovación social de apoyo a la parentalidad positiva como medida de prevención de conflictos familiares. Se han analizado datos de 259 familias con hijo/as de entre 1-18 años que han participado en 26 ediciones del Programa-Guía desarrolladas en otros tantos municipios de Asturias (España). A través de un diseño pre-test y post-test con análisis de medidas repetidas utilizando como instrumento de recogida de información la Escala de Competencias Parentales Emocionales y Sociales, se encuentra que tras finalizar el programa los padres y madres incrementan sus competencias parentales en cinco dimensiones de estudio: 1) habilidades de regulación emocional; 2) autoestima y asertividad; 3) habilidades de comunicación; 4) estrategias de resolución de conflictos y de negociación y 5) estrategias para establecer límites, normas y consecuencias coherentes para promover disciplina positiva. Se finaliza con la discusión de resultados sobre programas basados en evidencias, así como con aportaciones y limitaciones del estudio, y con futuras líneas de investigación.

**Palabras Clave:** Programas basados en evidencias; competencias parentales; parentalidad positiva; *Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales*.

El fracaso, el absentismo y el abandono escolar, el consumo de drogas o las conductas inadaptadas son, entre otros, problemas actuales de la infancia y la juventud descritos en informes y estudios socio-educativos (Janosz, Archambault, Morizot, & Pagani, 2008). Estos problemas están frecuentemente asociados a competencias parentales ineficaces del rol que desempeñan las familias en la crianza y educación de sus hijo/as (Martínez, Symeou, Álvarez, Roussounidou, Iglesias & Cao, 2008; Symeou, Martínez & Álvarez, 2012).

La investigación sobre orientación familiar pone de manifiesto que los padres y madres, en general, tienen dudas sobre la calidad con la que educan a sus hijo/as y se sienten inseguro/as sobre cómo resolver ciertos problemas que encuentran en su vida familiar (Bodenmann, Cina, Ledermann & Sanders, 2008; Martínez, Pérez & Álvarez, 2007; Ponzetti, 2016; Rumberger, 2004; Symeou, Martínez & Álvarez, 2012). En una investigación llevada a cabo en España por Martínez, Pérez y Álvarez (2007) se indica que el 43.6% de los padres y madres de una muestra de 124 participantes admite que les cuesta entender el comportamiento de sus hijo/as, especialmente en la etapa adolescente. Esto lleva a muchos padres y madres a sentirse culpables e inadecuado/as en su rol parental porque perciben con presión la expectativa social de criar niño/as con comportamientos adaptados a la sociedad (Oubrayrie-Roussel, & Safont-Mottay, 2011; Smetana & Daddis, 2002).

Los informes y la legislación internacional, estatal y regional sobre protección a la infancia y a la familia enfatizan la idea de apoyar a los padres y madres para que puedan criar y educar a sus hijo/as de modo eficaz. Este es el caso del Advisory Report de la Comisión Europea sobre *Tackling and Preventing Child Poverty, Promoting Child Well-Being* difundido por el Social Protection Committee (2012). A nivel europeo, el Consejo de Europa ha difundido la Recomendación (2006/19) sobre *Políticas de Apoyo a la Parentalidad Positiva*, así como otros estudios relacionados con esta temática (The European Alliance for Families (EAF); Daly, 2007, 2011), en los que se reconoce que la parentalidad, aunque está vinculada a la intimidad familiar, debe ser considerada también un tema de interés público. Desde esta perspectiva, la recomendación establece que deberían adoptarse todas las medidas necesarias para crear las condiciones adecuadas para la parentalidad positiva. En el marco estatal, el ministerio español de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad ha dedicado esfuerzos a organizar conferencias anuales sobre Parentalidad Positiva, formar a profesionales para desarrollar servicios y programas de apoyo a las familias y publicar documentos prácticos a este respecto (Martínez, 2009; Rodrigo, Máiquez & Martín, 2010; Rodrigo, 2015; Rodrigo, Máiquez, Martín, Byrne & Rodríguez, 2015). Desde una perspectiva regional, la Ley 1/2003 de Servicios Sociales del Principado de Asturias (España) incluye el artículo 19 sobre *Medidas de Apoyo a las Familias* como un servicio social público. Además, el art.26 indica que estas medidas están dirigidas a apoyar a las familias para que establezcan un ambiente de convivencia positivo en el hogar y para prevenir conflictos familiares que pudieran conducir a los niño/as a situaciones de exclusión social. Esta perspectiva preventiva educativa está en línea con la aproximación de la Orientación Educativa para la Vida Familiar (Arcus, Schvaneveldt, & Moss, 1993; Darling & Cassidy, 2014), dirigida a todas las familias con hijo/as de cualquier edad, tal como recomienda la Comisión Europea (Council of Europe, 2006; Daly, 2007; Molinuevo, 2013; Williams, 2012).

En consonancia con estas indicaciones, el gobierno del Principado de Asturias está apoyando actualmente una iniciativa social educativa y preventiva para promover la parentalidad positiva a través de la aplicación con familias del *Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales* (Martínez, 2009).

El objetivo de este estudio es identificar evidencias del grado en que los padres y madres pueden incrementar sus competencias parentales formando parte de este programa.

## Método

### *Participantes*

Se ha analizado información de 259 padres y madres que han participado en 26 ediciones del Programa-Guía, procedentes de 26 municipios del ámbito urbano y rural de áreas del centro, este y oeste de Asturias. Estos participantes fueron seleccionados de una muestra más amplia de padres y madres teniendo en cuenta su nivel educativo como posible variable moderadora de los resultados. Se establecieron así tres niveles educativos con un porcentaje similar: 37.8% (n = 98) con educación primaria, 34% (n = 88) con educación secundaria y 25.9% (n = 67) con educación superior. Resta otro 2.3% (n = 6) de padres y madres con otros niveles educativos.

La mayoría de participantes son mujeres (84.9%) españolas (94.2%); 2% proceden de otros países europeos, 2.4% de América y 1.6% de África. Su rango de edad es: 6.6% (n = 17) 24-29 años; 20.9% (n = 54) 30-35; 34.1% (n = 88) 36-41 años; 29.5% (n = 76) 42-47; 5.8% (n = 15) 48-53; 2.7% (n = 7) 54-59 y 0.4% (n = 1) 60-65 años. La mayoría no tienen trabajo remunerado (63.3%, n = 164), aunque un 36.7% (n = 95) sí lo tiene. Su estado civil es: 68.7% (n = 178) casados/as; 10.8% (n = 28) pareja de hecho; 10.8% (n = 28) divorciado/as; 8.5% (n = 22) soltero/as y 1.2% (n = 3) viudo/as.

La mayoría viven en una familia nuclear biparental (74.2%, n = 190); 12.1% (n = 31) en una familia monoparental; 6.3% (n = 16) en una familia reconstituida, 3.5% (n = 9) vive con los padres o con otros familiares y 3.9% (n = 10) no especifica su tipología familiar. El número de hijo/as en la familia es: dos para el 44.5% (n = 114), uno para el 37.9% (n = 97) y tres o más para el 17.6% (n = 45). La edad de los hijo/as de las personas que han participado está entre 1-18 años.

En estas 26 ediciones, el Programa-Guía se desarrolló con padres y madres con hijo/as en distintas edades evolutivas. En algunos municipios se aplicó solo con padres y madres de niño/as pequeños (1-5 años) (5.4% del total de las 26 ediciones), en otros solo con padres y madres de niños de entre 6-11 años (27% del total de las ediciones), en otras áreas se dirigió solo a padres y madres de adolescentes (12-18 años) (10.9% del total de las 26 ediciones) y en otras se desarrolló con padres y madres con hijo/as en todas las edades mencionadas (56.7% del total de ediciones). Esta última situación se produjo fundamentalmente en municipios rurales, donde la tasa de nacimiento es muy baja. Hasta el momento, los padres y madres y los/las profesionales que han trabajado con este formato han considerado que es positivo para todos/as. La mayoría de las familias de este estudio tienen hijo/as sin problemas graves de conducta; solo algunas han recibido atención especializada por parte de servicios sociales debido a dificultades en las dinámicas internas familiares.

Todos los padres y madres de la muestra han participado voluntariamente en el programa y aceptaron cubrir cuestionarios y otros instrumentos con fines de evaluación.

### *Diseño*

Se llevó a cabo un diseño correlacional pre-experimental pre-test y post-test (Rosenthal & Rosnow, 1991) con una muestra no aleatoria y un programa desarrollado en el contexto habitual en que interaccionan los/las profesionales con las familias, lo que proporciona validez ecológica al estudio. La investigación se centra en identificar evidencias de los efectos del Programa-Guía analizando medidas de cambio a corto plazo. No se ha analizado información procedente de grupo de control tanto en el pretest como en el post-test debido a que se contó con pocos datos para comparar dos grupos en un diseño cuasi-experimental. Dificultades similares han sido indicadas por Lundahl, Nimer y Parson (2006) al efectuar un meta-analysis de 23 programas parentales; encontraron que solo 8 de ellos incluían grupo de control. Sobre este tema, Hutchings, Bywater, Eames, y Martin (2008) y Letarte, Normandeau, y Allard (2010) indican los retos diferenciales de los diseños centrados en analizar la eficacia de los programas en contextos controlados, donde es fácil disponer de un grupo de control, de los diseños que analizan la efectividad en contextos naturales y cotidianos, donde es más difícil contar con este grupo.

Los factores que afectan a la validez interna de los diseños, tales como la historia, maduración y regresión estadística a la media se controlaron con el tiempo de aplicación del programa en once semanas y teniendo en cuenta la etapa evolutiva adulta de los/las participantes. Otros factores como los instrumentos, la selección de participantes, la mortalidad y los efectos del pre-test fueron controlados al utilizar los mismos procedimientos y procesos por parte de lo/as profesionales cualificado/as que aplicaron el programa, que fueron formados específicamente para este fin. En lo que respecta a la validez externa o grado en que los efectos del tratamiento pueden generalizarse a otras poblaciones, contextos, variables de tratamiento e instrumentos, como se ha comentado anteriormente, se ha recogido información de familias procedentes de 26 municipios ubicados en áreas tanto del centro, como del este y del occidente de Asturias; además, han participado en la experiencia al menos 52 profesionales cualificados para desarrollar el programa. Ello permite garantizar validez externa del diseño hasta un cierto grado (Dimitrov & Rumrill, 2003).

### *Instrumento*

En esta investigación, el *Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales* constituye el instrumento de intervención para promover las competencias parentales. Para recoger información sobre su eficacia se han utilizado las herramientas de evaluación que incluye el programa.

El *Programa-Guía* es un recurso para profesionales formados en su aplicación, dirigido a promover y afianzar competencias parentales de padres y madres con hijo/as entre 0 y 18 años. Sus *contenidos* están clasificados en seis dimensiones de competencias parentales: 1) reconocimiento de las características personales y de comportamiento de los hijo/as de acuerdo con su etapa evolutiva y sus circunstancias de vida; 2) habilidades de auto-regulación emocional y del comportamiento; 3) autoestima y asertividad; 4) estrategias de comunicación; 5) estrategias para la resolución de conflictos y la negociación; y 6) estrategias para establecer normas, límites y consecuencias coherentes para promover disciplina positiva en los hijo/as. Estas dimensiones tienen relación con competencias transversales que facilitan a los padres y madres ejercer su rol

parental en distintas facetas de la educación de los hijo/as según su edad y etapas evolutivas: seguimiento de los hijo/as en sus tareas escolares, fomento de la corresponsabilidad en las tareas domésticas, desarrollo de hábitos de alimentación, de ocio y de vida saludables, prevención del consumo de drogas, del fracaso y del absentismo escolar, entre otros.

Estas competencias se trabajan en once *sesiones* de acuerdo con las indicaciones y recursos incluidos en el programa. La primera y la última están dedicadas, respectivamente, a identificar las competencias parentales antes (pre-test) y después (post-test) de desarrollar los contenidos del programa. Se sugiere que las sesiones se temporalicen semanalmente, con una duración de dos horas cada una. Se puede introducir una pausa de café entre las dos horas, o bien tomarlo al concluir la sesión para que lo/las participantes puedan hablar informalmente de aquello que les interese.

Aunque el programa puede aplicarse individualmente, se sugiere desarrollarlo con una metodología activa y participativa que facilite a los padres y madres compartir sus dudas y experiencias parentales. El trabajo en pequeño grupo y el debate posterior en gran grupo les facilita apoyarse mutuamente a través del aprendizaje cooperativo entre iguales para encontrar respuestas a sus propias necesidades. Esta metodología cooperativa alcanza mejores resultados cuando los grupos son mixtos y heterogéneos, configurados por padres y madres con distintos niveles educativos, experiencias parentales y circunstancias familiares (Stein & Hurd, 2000), porque les proporciona diferentes perspectivas para resolver sus dudas y problemas. Slavin et al. (1985), Slavin (2010) y Johnson y Johnson (1990) indican que las estructuras cooperativas estimulan una calidad de razonamiento más alta, más motivación intrínseca, más afinidad interpersonal, mayor confianza en uno mismo, y mejores soluciones a dudas y problemas en menor cantidad de tiempo, porque las personas tienden a adquirir más información entre ellas; esto facilita el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales.

En esta perspectiva del aprendizaje, los participantes suelen desarrollar menos prejuicios y actitudes más abiertas hacia los otros porque todos ellos quieren alcanzar el mismo objetivo de aportar lo mejor a sus hijo/as. Los padres y madres pueden ser aprendices muy demandantes y exigentes; generalmente saben lo que les resultaría útil aprender en términos de conocimiento y de habilidades para educar adecuadamente a sus hijo/as. Es solo cuando perciben que conseguirán resultados apreciables a este respecto en función del esfuerzo que tienen que hacer para participar en el programa, cuando realmente toman la decisión de formar parte de él y de mantenerse mientras se desarrolla. Por ello, se sugiere que el Programa-Guía sea dinamizado por profesionales formados específicamente en él. Se recomienda que actúen dos profesionales; uno como facilitador de las sesiones y otro como observador participante recabando información para la evaluación de proceso (Kawulich, 2005). Este segundo profesional se unirá al grupo de padres y madres como un participante más para obtener información de primera mano sobre el grupo, y una mejor comprensión de sus progreso en el aprendizaje, de las dudas y de las dificultades que surjan. Estos dos profesionales deberán ser los mismos durante las once sesiones de desarrollo del programa para que los/las participantes puedan identificarles como parte del grupo; pueden intercambiar sus roles como facilitador y como observador en distintas sesiones. Se sugiere desarrollar el programa con un máximo de 16 participantes para garantizar su implicación activa en el proceso de aprendizaje cooperativo. Junto con los padres y madres pueden participar sus hijo/as, así como profesorado u otras personas que se considere de interés.

Los abuelos y otros familiares son también bienvenidos cuando los padres y madres no pueden participar por sí mismos/as. Las parejas son invitadas a participar juntas; sin embargo, suele ser difícil que lo hagan por razones de trabajo, tareas parentales, cuidado de personas mayores u otras razones similares.

Se aconseja dirigir el programa a padres y madres con hijo/as en la misma etapa evolutiva: educación infantil (0-3 /3-5 años), educación primaria (6-11 años) y adolescencia (12-18 años). Esto les permite compartir experiencias, dudas y preocupaciones comunes sobre la educación de sus hijo/as en ese periodo evolutivo. No obstante, el programa puede aplicarse también con padres y madres con hijo/as en distintas etapas evolutivas organizando grupos pequeños con aquello/as que los tienen en la misma etapa y utilizando los recursos que incluye el programa para cada edad.

Lo/as profesionales deben ser formados para facilitar adecuadamente estos procesos. El Programa-Guía incluye indicaciones detalladas para ello, así como fichas de trabajo y casos familiares para ser representados con role-playing y debatidos, así como otros recursos adicionales.

### *Procedimiento*

El coordinador del Observatorio de la Infancia y la Adolescencia del Principado de Asturias (España), junto con la autora del Programa-Guía, están dinamizando esta iniciativa social para promover la parentalidad positiva en esta región (Martínez, Pérez, Álvarez, Rodríguez y Becedóniz, 2015). De acuerdo con las indicaciones del Consejo de Europa, esta iniciativa social regional cuenta con las siguientes características para garantizar la eficacia de los resultados: 1) ser *permanente* en el tiempo y apoyada institucionalmente, para que sea integrada en las actividades cotidianas de lo/as profesionales que trabajan con familias; 2) ser *intersectorial y comunitaria* a través de esfuerzos y recursos coordinados de los servicios sociales, del sistema de salud, de educación, de la policía local, de las empresas, ONGs y otras entidades y asociaciones que trabajan con niño/as, jóvenes y familias en el entorno comunitario; 3) ser *preventiva, proactiva y orientada al desarrollo de competencias educativas* para empoderar a los padres y madres tanto como seres humanos como en su función parental, de modo que puedan prevenir problemas familiares y afrontarlos de manera constructiva evitando cualquier tipo de violencia y de maltrato en el ámbito familiar; y 4) ser *inclusiva, integradora y normalizadora*, atendiendo a familias con hijo/as de cualquier edad, con independencia de sus distintas circunstancias y diversidad familiar, ya sea étnica, de tipología familiar biparental, monoparental, reconstituidas, adoptivas, acogedoras, con padres y madres adolescentes, con miembros afectados de necesidades especiales, de violencia, maltrato, consumo de drogas, fracaso o abandono escolar, o cualquier otro tipo de diversidad personal y familiar.

Con estas características, esta iniciativa se está desarrollando en 42 municipios de Asturias. Profesionales de los servicios sociales, del sistema educativo y de salud y de otras instituciones, son formados cada año para desarrollar el Programa-Guía con las familias. La autora del programa coordina esta actividad formativa con el apoyo del Observatorio de la Infancia y la Adolescencia del Principado de Asturias, el Instituto Asturiano de Administración Pública, y el Servicio de Calidad de la Consejería de Servicios y Derechos Sociales de Asturias. Una vez que lo/as profesionales obtienen su certificado de formación organizan en sus respectivos municipios los procesos institucionales necesarios para seleccionar a las familias que participarán en el

programa, desarrollar con ellas las sesiones y recoger información para llevar a cabo la evaluación y el seguimiento de las competencias parentales adquiridas una vez finalizado. Para llevar a cabo estas acciones cuentan con el apoyo del grupo de investigación IEFES de la Universidad de Oviedo (España), dirigido por la autora del Programa-Guía (IEFES-Intervención Educativa en el ámbito Familiar, Escolar y Social). El equipo de investigación mantiene contacto continuo con lo/as profesionales que lo precisan, tanto antes como durante y después de que el programa sea desarrollado con las familias. Lo/as profesionales informan sobre su propia experiencia en la organización y desarrollo del programa cubriendo el Cuaderno de Seguimiento diseñado por la autora del Programa-Guía. Esta información se tiene en cuenta para la evaluación.

Los datos cualitativos y cuantitativos que se recogen tanto de lo/as profesionales como de lo/as participantes en el programa es analizada por el equipo de investigación, quien informa posteriormente a lo/as profesionales de los resultados obtenidos para que tengan información sobre la efectividad de su trabajo en lo que respecta al grado en que los padres y madres consiguen las competencias parentales esperadas.

El Observatorio de la Infancia y la Adolescencia ha creado un Foro de Parentalidad Positiva en Asturias para fomentar el encuentro entre lo/as profesionales implicado/as en esta experiencia. El coordinador del Observatorio, junto con la autora del Programa-Guía organizan reuniones anuales para que puedan contrastar sus experiencias, dudas, resultados y sugerencias; esto permite mejorar los procesos institucionales y metodológicos implicados en esta iniciativa de innovación social. Por ello, este foro actúa también como un medio para llevar a cabo la evaluación de los procesos institucionales implicados.

#### *Técnicas de Recogida de Información y de Análisis de datos*

Los datos de este estudio se han recogido con la Escala de Competencias Parentales Emocionales y Sociales incluida en el Programa-Guía (Martínez, 2009; Martínez, Iglesias, Rodríguez & Álvarez, 2015), aplicada en la primera y la última sesión como pre-test y post-test, respectivamente. Incluye 43 ítems con respuesta en escala Likert de cuatro alternativas (1-*Total Desacuerdo*, 4-*Total Acuerdo*), clasificados en las seis dimensiones de competencias parentales que incluye el programa: 1) reconocimiento de las características personales y de comportamiento de los hijo/as de acuerdo con su etapa evolutiva y sus circunstancias de vida (1 ítem: "Me cuesta entender el comportamiento de mi(s) hijo/a(s)"); 2) habilidades de autorregulación emocional y del comportamiento (7 ítems del tipo: "En el día a día sé relajarme y controlar mi emociones"); 3) autoestima y asertividad (12 ítems del tipo: "Tengo buena opinión de mi mismo/a sobre cómo educo a mi(s) hijo/a(s)"); 4) estrategias de comunicación (7 ítems del tipo: "Puedo hablar con mi(s) hijo/a(s) sin ofenderle(s) cuando estoy enfadado/a"); 5) estrategias para la resolución de conflictos y la negociación (11 ítems del tipo: "Sé llegar a acuerdos con mi(s) hijo/a(s) para resolver problemas); y 6) estrategias para establecer normas, límites y consecuencias coherentes para promover disciplina positiva en los hijo/as (5 ítems del tipo: "Sé establecer límites y controlar el comportamiento de mi(s) hijo(as)"). La escala incluye también ítems de tipo sociodemográfico sobre tipología familiar, número y edad de los hijo/as, nivel educativo de los padres y madres, circunstancias laborales y otras temáticas similares.

Para realizar este estudio se han seleccionado 17 ítems de los 43 que incluye la escala, distribuidos en cinco de las seis dimensiones de competencias descritas: 4 ítems sobre habilidades de autorregulación emocional, 3 ítems sobre autoestima y asertividad, 4 ítems sobre estrategias de comunicación; 3 ítems sobre estrategias de resolución de conflictos y de negociación, y 3 ítems sobre estrategias para establecer normas, límites y consecuencias para promover disciplina positiva. Estos ítems se seleccionaron por su adecuación a la curva normal tanto en el pre-test como en el post-test, permitiendo así realizar contrastes paramétricos y análisis de medidas repetidas (Frías, Llobell, & García, 2000).

Los datos recogidos se procesaron con el programa estadístico SPSS. Se calculó la asimetría y curtosis [-1;+1] para analizar la normalidad de los ítems (DeCarlo, 1997).

El coeficiente Alpha de Cronbach se calculó tanto en el pre-test como en el post-test con los 43 ítems de la escala completa y también con los 17 que se seleccionaron para este estudio. Se efectuaron análisis de medidas repetidas para grupos relacionados con las puntuaciones del pre-test y del post-test en cada una de las dimensiones de competencias exploradas (Dunlop, Cortina, Vaslow & Burke, 1996), analizando si existían diferencias estadísticamente significativas en el grado en que los padres y madres mejoraron las competencias exploradas. Se calculó también el tamaño del efecto a través de eta parcial al cuadrado (EPC) y la "d" de Cohen. El grado de relevancia clínica del efecto se clasificó como sigue: muy bajo cuando  $EPC < .01$ , bajo cuando  $.01 < EPC < .09$ , medio-moderado cuando  $.09 < EPC < .25$  y alto cuando  $EPC > .25$ . En lo que respecta a la "d" de Cohen, se interpretaron los valores como (Cohen, 1988): bajo cuando  $0 < d < .20$ , medio-moderado:  $.20 < d < .50$  y alto:  $d > .50$ .

## Resultados

El valor Alpha de Cronbach para el total de la escala de 43 ítems aplicada a 259 participantes fue .727 para el pre-test y .814 para el post-test. De acuerdo con Dimitrov y Rumrill (2003), el incremento de la fiabilidad en el pos-test puede ser interpretado como un requisito para llevar a cabo diseños válidos con pre-test y post-test. Estos valores son similares a los obtenidos en un estudio previo de evaluación del Programa-Guía efectuado con 141 padres y madres: valor Alpha de Cronbach en el pre-test .833 y en el post-test .842 (Martínez, Pérez, Iglesias, Álvarez, Rodríguez & Becedóniz, 2013).

El valor Alpha de Cronbach con los 17 ítems seleccionados en este estudio fue .672 para el pre-test y .679 para el post-test, siendo aceptable (George & Mallery, 2003). Los resultados obtenidos con análisis de medidas repetidas para grupos relacionados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre el pre-test y el post-test en los 17 ítems seleccionados en las cinco dimensiones analizadas ( $p < .05$ ). El tamaño del efecto osciló entre bajo y alto: eta parcial al cuadrado entre .01 y .36 y la "d" de Cohen entre .15 y .86 (tabla 1). Estos resultados proporcionaron las evidencias esperadas de eficacia del programa (Pawson, 2006; Ponzetti, 2016; Soydan & Palinkas, 2014).

## Discusión y Conclusiones

Los resultados obtenidos en este estudio en una muestra de 259 padres y madres con hijos/as en edades comprendidas entre 1 y 18 años, que participaron en el desarrollo del Programa-Guía muestran que tras finalizar las sesiones lo/as participantes se percibieron a sí mismo/as más competentes como padres y madres en las cinco dimensiones analizadas.

Obtuvieron mejoras significativas en las *habilidades de auto-regulación emocional*: disminuyó la frecuencia con la que los padres y madres gritan a sus hijo/as y su tendencia a decirles cosas que en realidad no les gusta decir. Las puntuaciones en los indicadores de esta dimensión obtuvieron un tamaño del efecto alto. Estos resultados son similares a los obtenidos por Sanders, Markie-Dadds, Tully, & Bor (2000) en los que constatan una disminución de reacciones excesivas y de falta de control tras recibir la formación parental (Sanders, Markie-Dadds, Tully, & Bor, 2000). Estos mismos efectos positivos se obtuvieron con el programa Triple P en madres. Bodenmann, Cina, Ledermann, y Sanders (2008) informan también de disminución de la falta de control emocional, así como de una mayor satisfacción con uno mismo como padre o madre, y una percepción de menor estrés con respecto a la función parental. Estos resultados sugieren un incremento de autoestima y asertividad.

En este estudio, los resultados también indican que la autoestima y asertividad de los padres y madres incrementa significativamente tras participar en el programa. Desarrollan una perspectiva más positiva de su propia vida y tienden a relativizar más las cosas cuando no suceden como pensaban con sus hijo/as. Esta actitud les ayuda a controlar sentimientos de culpabilidad cuando sus hijo/as tienen problemas de comportamiento o cuando fracasan en sus estudios, y a sentirse más asertivo/as en el cumplimiento de su rol parental. El tamaño del efecto en estos indicadores es entre bajo y medio. Leijten, Overbeek y Janssens (2012) llegaron a conclusiones parecidas al analizar los efectos del programa de orientación parental *Parents and Children Talking Together (PCTT)*, dirigido a padres y madres con dificultades educativas con hijo/as preadolescentes. Los resultados mostraron que incrementaron su comportamiento afectivo y disminuyeron su actitud dominante hacia sus hijo/as. Censullo (1994) también encontró mejoras moderadas en la autoestima de las madres tras la intervención en un estudio piloto desarrollado para promover mayor implicación de padres/madres adolescentes en las relaciones con sus niño/as pequeño/as. Por otra parte, dos metaanálisis sobre programas de parentalidad efectuados por Lundahl, Nimer y Parsons (2006) y MacLeod y Nelson (2000) también mostraron que estos programas tienen un efecto positivo sobre el ajuste emocional y sobre las actitudes hacia los hijo/as y hacia las tareas de crianza; los programas también tuvieron resultados positivos respecto a conductas de abuso o negligencia en familias que mostraban estas conductas o riesgo de tenerlas.

En nuestro estudio, las *competencias parentales de comunicación* también incrementaron significativamente tras finalizar el programa, si bien el tamaño del efecto resultó pequeño. Leijten, Overbeek y Janssens (2012) obtuvieron estos mismos resultados tras analizar la efectividad de un programa con padres y madres de preadolescentes desarrollado con un diseño de control aleatorizado. En nuestro estudio, los padres y madres mejoraron sus competencias para hablar con otras personas y con sus hijo/as sin ofenderles cuando algo no les gusta de ella/os, para controlar su tendencia a decir a sus hijo/as que son torpes, desobedientes, etc. cuando tienen comportamientos negativos, y para reducir la frecuencia de gritos, riñas y reprimendas hacia los hijo/as.

Con relación a las *estrategias de resolución de conflictos*, el tamaño del efecto en esta dimensión resultó moderado-alto. Los padres y madres mejoraron significativamente sus habilidades para imponerse menos ante sus hijo/as cuando les desobedecen y para llegar a acuerdos tanto con ellos/as como con otras personas para resolver sus problemas. Letarte, Normandeau y Allard (2010) informaron sobre resultados similares al evaluar la efectividad del programa parental "Incredible Years", desarrollado en el ámbito de la protección a la infancia. Encontraron que los padres y madres utilizaban menos la disciplina rígida y aumentaron el empleo del

reconocimiento, de los incentivos, de la comunicación verbal positiva y de procedimientos de disciplina más adecuados.

En nuestro estudio se ha obtenido también que los padres y madres han mejorado significativamente sus *competencias para establecer límites, normas y consecuencias coherentes ante el comportamiento de sus hijo/as*, con un tamaño del efecto alto, facilitando así que los hijo/as aprendan a controlar sus reacciones y a tolerar la frustración. Los padres y madres indican que aplican consecuencias ante el comportamiento inadecuado de sus hijo/as de un modo más efectivo, les hacen saber de antemano qué consecuencias aplicarán ante un comportamiento inadecuado o cuando no cumplan con sus responsabilidades, e intentan llegar a acuerdos con sus hijo/as más que antes sobre cómo resolver estos problemas. De este modo se construye un estilo de convivencia más democrático en la familia. El tamaño del efecto en los indicadores de esta dimensión es alto. Los padres y madres tienden también a hacer menos las tareas que les corresponden a sus hijos/as, respetando de esta manera más las normas familiares que ellos/as mismo/as han establecido. De este modo los hijo/as aprenden a respetar también las normas familiares y la autoridad parental. Estos resultados son similares a los obtenidos por Bodenmann, Cina, Ledermann, y Sanders (2008), quienes indican que el programa grupal Triple P es efectivo para reducir conductas disfuncionales de los niño/as. En nuestro estudio no se han analizado estos efectos; no obstante, los resultados apuntan también en esta dirección, dado que, de acuerdo con Gershater-Molko Lutzker y Sherman (2002) y Herbert (2000), cuando las conductas parentales mejoran, los conflictos entre padres/madres e hijo/as tienden a disminuir, así como también las conductas de abuso y negligencia.

En conclusión, los procesos contextuales, metodológicos e institucionales descritos en este estudio para promover la parentalidad positiva a través del Programa-Guía han permitido a los padres y madres con hijos/as entre 1 y 18 años que han participaron en alguna de las 26 ediciones analizadas de este programa mejorar significativamente sus competencias y conductas parentales. Se ha obtenido evidencia de la eficacia de este programa al ser desarrollado por profesionales de servicios sociales y educación formados a tal fin para ponerlo en práctica con grupos de padres y madres con hijo/as en distintas etapas evolutivas. Coren, Barlow y Stewart-Brown (2003) llegaron a conclusiones similares tras revisar 14 estudios sobre programas parentales para padres y madres adolescentes; estos autores indicaron que estos programas son efectivos para mejorar competencias tanto de padres/madres adolescentes como de sus hijo/as, como el sentimiento y la identidad maternal, la autoconfianza y la actitud de respuesta de los hijo/as hacia sus padres/madres.

Dretzke et al., (2005) y McCart, Priester, Davies y Azen (2006) han constatado tras realizar varios meta-análisis, que la formación de padres y madres es una de las intervenciones más prometedoras para promover el desarrollo psicosocial de los hijo/as y reducir problemas de conducta. Indican, que se trata de una intervención económicamente rentable. Por ello, se recomienda llevar a cabo iniciativas preventivas a través de programas parentales que fortalezcan tanto las relaciones entre padres y madres e hijo/as como entre la pareja para promover un funcionamiento saludable en la familia y el bienestar de los niño/as.

### *Potencialidades del estudio, limitaciones y sugerencias para futuras investigaciones*

Una de las potencialidades de este estudio es que se ha llevado a cabo en diversas ubicaciones geográficas, llegando a 26 municipios. Los resultados han sido muy positivos, más aún teniendo en cuenta que el programa se ha aplicado en contextos naturales sin modificar los procesos cotidianos de trabajo de lo/as profesionales que lo han desarrollado. Es el único estudio llevado a cabo en Asturias (España) para valorar la eficacia de un programa parental centrado en competencias emocionales aplicado por profesionales de servicios sociales y de educación en sus ámbitos de referencia, una vez formados específicamente para este fin. El diseño pre-test y post-test utilizado para valorar la eficacia del programa es novedoso en el contexto de los servicios sociales de Asturias, así como los procesos implementados para lograr los efectos descritos de la intervención. No obstante, junto con estas potencialidades se ha encontrado la limitación de no contar con grupo de control para poder profundizar más sobre los efectos del programa. Este estudio es también multi-informante, dado que se ha recabado información de 259 padres y madres y 52 profesionales. Los padres y madres tienen características socio-demográficas diversas y se han balanceado sus niveles de estudio como variable de control. Además han participado en un mismo grupo familias en situación de riesgo y no riesgo social al desarrollar el programa, promoviendo así la inclusión y la normalización. El tamaño de la muestra de padres y madres participantes en este estudio es superior al de la mayoría de los estudios realizados sobre formación parental (Bodenmann, Cina, Ledermann, & Sanders, 2008; Leijten, Overbeek, & Janssens, 2012; Letarte, Normandeau & Allard, 2010). No obstante, sería interesante realizar más estudios para poder generalizar los resultados obtenidos a otras muestras de padres y madres. Este estudio cuenta también con un diseño multi-método complementando la recogida y análisis de información con procedimientos cuantitativos y cualitativos, si bien no se han incluido resultados cualitativos por limitaciones de espacio.

Otra potencialidad se deriva de la perspectiva que ofrece el Programa-Guía de fortalecer a los padres y madres emocionalmente para que puedan sentirse bien consigo mismo/as y con sus propias emociones y conductas parentales. Estas competencias emocionales les han ayudado a comunicarse asertivamente con sus hijo/as, a resolver problemas de manera constructiva y a construir con ello/as disciplina positiva. El poder contar con un programa con una estructura, metodología, orientaciones y recursos claros ha contribuido a lograr este objetivo. La mayoría de las familias que han participado en el programa tienen hijo/as que no han desarrollado aún problemas importantes de conducta, introduciendo así una línea profesional preventiva en los servicios sociales de Asturias. Finalmente, otra fortaleza es la coordinación intersectorial entre el Observatorio de la Infancia y la Adolescencia, la autora del Programa-Guía, el equipo de investigación universitario y los profesionales municipales para mantener la integridad de los procesos efectuados. A ello ha contribuido también el apoyo institucional de los ayuntamientos y de otras entidades del entorno comunitario.

En lo que respecta a limitaciones y sugerencias para futuras investigaciones, analizar resultados del programa a largo plazo añadiría más evidencias de su efectividad y complementaría los obtenidos en este estudio. Así mismo, sería de interés analizar los efectos del programa en el comportamiento de los hijo/as en distintos contextos, tales como la casa, el centro docente o el entorno de calle. Por otra parte, cabría también examinar para qué grupos de familias resulta más eficiente el Programa-Guía teniendo en cuenta su diversidad, por ejemplo, al considerar la edad de los hijo/as, la estructura familiar, los niveles educativos y profesionales de los padres y

madres, la étnia, o distintos problemas de comportamiento de los hijos/as. En este estudio se ha controlado solo el nivel de estudios de los padres y madres; por tanto, se pueden llevar a cabo futuros estudios sobre esta temática. Así mismo, se pueden efectuar otros contando con grupo de control para identificar mejor los efectos del programa. Aunque difícil, también sería interesante analizar el grado en que ha contribuido la colaboración entre investigadores, profesionales e instituciones regionales y locales en los resultados positivos de esta experiencia. Ello podría generar mayor evidencia de la necesidad de contar con diseños rigurosos de evaluación de programas cuando los/as profesionales los implementen.

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran que no tienen ningún conflicto de intereses

### **Bibliografía**

Arcus, M.E., Schvaneveldt, J.D. & Moss, J.J. (Eds.) (1993). *Handbook of family life education. The practice of family life education*. London: Sage Publications.

Bodenmann, G., Cina, A., Ledermann, T. & Sanders, M.R. (2008). The efficacy of the Triple P-Positive Parenting Program in improving parenting and child behavior: A comparison with two other treatment conditions. *Behaviour Research and Therapy*, *46*, 411–427.

Censullo, M. (1994). Strategy for promoting greater responsiveness in adolescent parent/infant relationships: Report of a pilot study. *Journal of Pediatric Nursing*, *9*(5) 326–331.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Coren, E., Barlow, J. & Stewart-Brown, S. (2003). The effectiveness of individual and group-based parenting programs in improving outcomes for teenage mothers and their children: A systematic review. *Journal of Adolescence* *26*, 79–103.

Council of Europe (2006). Recommendation 2006/19 on Policies to Support Positive Parenting. Strasbourg: Council of Europe.

Daly, M. (Ed.) (2007). *Parenting in contemporary Europe: A positive approach*. Strasbourg: Council of Europe.

Daly, M. (2011). *Building a coordinated strategy for parenting support. Synthesis report. Peer review on social protection and social inclusion*. Consultado en <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7987&langId=en>

Darling, C.A. & Cassidy, D. (2014). *Family Life Education: Working with families across the lifespan*. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc.

DeCarlo, L.T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological Methods*, 2, 3, 292-307.

Dretzke, J., Frew, E., Davenport, C., Barlow, J., Stewart-Brown, S., Sandercock, J., et al. (2005). The effectiveness and cost-effectiveness of parent training/education programs for the treatment of conduct disorder, including oppositional defiant disorder, in children. *Health Technology Assessment*, 9, 1–233.

Dimitrov, D.M. & Rumrill, P.D.Jr. (2003). Pretest and posttest designs and measurement of change. *Work*, 20, 159–165.

Dunlop, W. P., Cortina, J. M., Vaslow, J. B., & Burke, M. J. (1996). Meta-Analysis of experiments with matched groups or repeated measures designs. *Psychological Methods*, 1, 170-177.

Frías, M.D., Llobell, J.P. & García, J.F. (2000). Tamaño del efecto del tratamiento y significación estadística. *Psicothema*, 12, 2, 236-240.

George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Allyn & Bacon.

Gershater-Molko, R. M., Lutzker, J. R., & Sherman, J. A. (2002). Intervention in child neglect: An applied behavioral perspective. *Aggression and Violent Behavior*, 7(2), 103–124.

Herbert, M. (2000). Parenting skills interventions. En P. Reder, M. McClure, & A. Jolley (Eds.), *Family matters: Interfaces between child and adult mental health* (pp. 237–256). New York: Routledge.

Hutchings, J., Bywater, T., Eames, C., & Martin, P. (2008). Implementing child mental health interventions in service settings: Lessons from three pragmatic randomized controlled trials in Wales. *Journal of Children's Services*, 3(2), 17–27.

Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., & Pagani, L. S. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 64(1), 21–40.

Johnson, D. & Johnson, R. (1990). *Cooperation and competition: Theory and research*. New York: Hillsdale.

Kawulich, B.B. (2005). Participant observation as a data collection method. *Forum: Qualitative Social Research*, 5(2), Art.43. Retrieved January 1, 2016 <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/996>.

Leijten, P., Overbeek, G. & Janssens, J. (2012). Effectiveness of a parent training program in (pre)adolescence: Evidence from a randomized controlled trial. *Journal of Adolescence*, *35*, 833–842.

Letarte, M.J., Normandeau, S. & Allard, J. (2010). Effectiveness of a parent training program “Incredible Years” in a child protection service, *Child Abuse & Neglect* *34*, 253–261.

Lundahl, B. W., Nimer, J., & Parsons, B. (2006). Preventing child abuse: A metaanalysis of parent training programs. *Research on Social Work Practice*, *16*(3), 251–262.

McCart, M. R., Priester, P. E., Davies, W. H., & Azen, R. (2006). Differential effectiveness of behavior parent-training and cognitive behavioral therapy for antisocial youth: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *34*, 527–541.

MacLeod, J., & Nelson, G. (2000). Programs for the promotion of family wellness and the prevention of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, *24*, 1127–1149.

Martínez, R-A., Pérez, M.H. & Álvarez, L. (2007). *Estrategias para prevenir y afrontar conflictos en las relaciones familiares (padres e hijos)*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Martínez, R.A. (2009). *Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/productos/pdf/programaGuiaDesarrolloCompetencias.pdf>

Martínez, R.A.; Pérez, M.H., Iglesias, M.T., Álvarez L., Rodríguez, B. & Becedóniz, C. (2013). Promoting positive parenting through the *Program-guide to develop emotional, educational and parental competences*. Documento presentado en la European Conference on Educational Research, ECER 2013, Estambul, 10-13 Septiembre.

Martínez, R.A., Pérez, M.H., Álvarez, L., Rodríguez, B. & Becedóniz, C. (2015). Programa basado en evidencias para fomentar la parentalidad positiva en Asturias (España). En M.J. Rodrigo, M.L. Máiquez, J.C. Martín, S. Byrne & B. Rodríguez (Coord.). (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp. 151-168). Madrid: Síntesis.

Martínez, R.A., Iglesias, M.T., Rodríguez, B. & Álvarez, L. (2015). *Psychometric characteristics of the Emotional and Social Parenting Competence Scale (ESPCS)*. Paper presented at the Symposium on Positive Parenting: Assessment, Programs and Evaluation of the European Conference on Educational Research, ECER 2015, Budapest, 8-11 September.

Molinuevo, D. (2013). *Parenting support in Europe*. Dublin: Eurofound. Oubrayrie-Roussel, N., & Safont-Mottay, C. (2011). Adolescent homework management strategies and perceptions of parental involvement. *International Journal About Parents in Education*, *5* (2), 78–85.

Pawson, R. (2006). *Evidence-based policy: A realistic perspective*. London: Sage

Ponzetti, J. J. (2016). *Evidence-based parenting education: A global perspective*. London: Routledge

Rodrigo, M.J. (Coord.) (2015). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias.

Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L. & Martín, J.C. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias.

Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. & Rodríguez, B. (Coord.). (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Madrid: Síntesis.

Rosenthal, R. & Rosnow, R. L. (1991). *Essentials of behavioural research: Methods and data analysis*. New York: McGraw Hill.

Rumberger, R.W. (2004). Why students drop out of school. En G. Orfield (Ed.), *Dropout in America* (pp. 131–155). Cambridge, MA: Harvard Educational Press.

Sanders, M. R., Markie-Dadds, C., Tully, L. A., & Bor, W. (2000). The Triple P Positive Parenting Program: A comparison of enhanced, standard, and self directed behavioral family intervention for parents of children with early onset conduct problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 624–640.

Slavin, R. E. (2010). Co-operative learning: What makes groupwork work? En H. Dumont, D. Istance, & F. Benavides (Eds.), *The nature of learning: Using research to inspire practice*. (pp. 161-178). Paris, France: OECD.

Slavin, R.; Sharan, S.; Kagan, S.; Hertz-Lazarowitz, R.; Webb, C. & Schmuck, R. (Eds.). (1985). *Learning to cooperate, cooperating to learn*. New York: Plenum Press.

Smetana, J., & Daddis, C. (2002). Domain-specific antecedents of parental psychological control and monitoring: The role of parenting beliefs and practices. *Child Development*, 73(2), 563–580.

Social Protection Committee (2012). *Advisory report to the European Commission on Tackling and Preventing Child Poverty, Promoting Child Well-Being*. Brussels: European Commission.

Soydan, H. & Palinkas, L.A. (2014). *Evidence-based practice in social work. Development of a new professional culture*. London: Routledge. Stein, R. F. & Hurd, S. (2000). *Using student teams in the classroom: A faculty guide*. Bolton, MA: Anker Publishing Company.

Symeou, L., Martínez, R-A. & Álvarez, L. (2012). Dropping out of high school in Cyprus: Do parents and the family matter? *International Journal of Adolescence and Youth*, 17 (4) 1-19. The European Alliance for Families (EAF).[http://familieeuropa.de/european-alliancefor-families\\_en.html](http://familieeuropa.de/european-alliancefor-families_en.html)

Williams, A. (Ed.) (2012). *Compendium of inspiring practices. Early intervention and prevention in family and parenting support*. Brussels: Eurochild.

**Tabla 1. Diferencias estadísticamente significativas entre el pre-test y el post-test en competencias parentales y tamaño del efecto**

Dimensiones de Competencias Parentales	Pre-test M (SD)	Post-test M (SD)	F	p	Eta Cuadrado Parcial / d Cohen
Habilidades de Autorregulación Emocional (4 ítems)	2.43 (.45)	2.74 (.38)	77.395	.000	.25 .74
Autoestima y Asertividad (3 ítems)	2.62 (.50)	2.73 (.38)	8.598	.004	.03 .24
Estrategias de Comunicación (4 ítems)	2.55 (.50)	2.62 (.42)	4.167	.042	.01 .15
Estrategias de Resolución de Conflictos (3 ítems)	2.52 (.52)	2.80 (.45)	47.048	.000	.16 .57
Estrategias para establecer Límites, Normas y Consecuencias Coherentes (3 ítems)	2.70 (.60)	3.18 (.50)	139.076	.000	.36 .86