



MÁSTER PSICOLOGÍA GENERAL SANITARIA



TRABAJO FÍN DE MÁSTER

**EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA
EMPECEMOS (Romero et al., 2016): PUESTA EN
PRÁCTICA EN UN GRUPO DE MADRES Y PADRES**

Sevilla, octubre de 2023

(Silvia Naranjo Zamudio)

Tutor/a:

Inmaculada Moreno García

MÁSTER DE PSICOLOGÍA GENERAL SANITARIA

INMACULADA MORENO GARCÍA, PROFESOR/A DEL MÁSTER DE PSICOLOGÍA GENERAL SANITARIA

INFORMA:

Que el Trabajo Fin de Máster titulado **EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA EMPECEMOS (Romero et al., 2016): PUESTA EN PRÁCTICA EN UN GRUPO DE MADRES Y PADRES** realizado bajo mi tutorización por el/la alumno/a SILVIA NARANJO ZAMUDIO cuenta con la autorización necesaria para su defensa en la próxima convocatoria de Trabajo Fin de Máster.

Lo que firmo en Sevilla, a 29 de Septiembre de 2023 .

Vº Bº del Tutor/a

MORENO GARCIA
MARIA
INMACULADA -
30197876A

Firmado digitalmente por
MORENO GARCIA MARIA
INMACULADA -
30197876A
Fecha: 2023.09.29 10:10:48
+02'00'

(Nombre del tutor/a)

MÁSTER DE PSICOLOGÍA GENERAL SANITARIA

Silvia Naranjo Zamudio con D.N.I 25600439J

DECLARO bajo mi responsabilidad que:

Este proyecto fue escrito por mí y con mis propias palabras, a excepción de las citas procedentes de las fuentes referenciadas que están claramente indicadas y reconocidas como cita textual.

Tengo constancia de que la incorporación de material público sin su correspondiente cita, la paráfrasis de este material sin referenciar o la utilización de textos, imágenes, metodologías, datos o resultados procedentes de algún trabajo previo o del que no sea autor/a individual, se considera plagio y por lo tanto es susceptible de conllevar el suspenso en el trabajo o la asignatura, así como posibles medidas disciplinarias. Por ello he tenido cuidado en citar cualquier texto, imagen, figura, tabla o ilustración que no sea consecuencia de mi propia investigación, observación o redacción.

Por otro lado, asumo que el profesorado podrá utilizar herramientas de control del plagio que garantice la autoría de este trabajo

En Sevilla, a 30 de Septiembre de 2023



Fdo: Silvia Naranjo Zamudio con D.N.I 25600439J

ÍNDICE

1. Resumen/Abstract.....	5
2. Introducción	7
3. Objetivos de la investigación e hipótesis	12
4. Metodología	13
a. Participantes	13
b. Materiales e instrumentos	13
c. Procedimiento	20
d. Análisis de datos	28
5. Resultados	30
6. Discusión.....	35
7. Conclusiones	40
8. Implicaciones prácticas	41
9. Limitaciones.....	42
10. Referencias bibliográficas.....	45
11. Anexos	53

Resumen

Los programas de entrenamiento a padres son el tratamiento de elección ante las dificultades que presentan muchas familias para el manejo de ciertos comportamientos de sus hijos y que, de no ser tratados desde sus inicios, podrían convertirse en problemas de conducta más graves en un futuro. El objetivo del presente estudio es evaluar la eficacia del programa EmPeCemos (Romero et al., 2016), concretamente una adaptación del éste. Para ello, se ha evaluado la puntuación en competencias parentales, antes y después del programa, con el cuestionario Alabama Parenting Questionnaire (Frick, 1991) en la versión española (Severa, 2007). El programa cuenta con la participación de 9 familias, desarrollado en 10 sesiones semanales de 90 minutos y un seguimiento intersesión en el que se aporta un apoyo a las familias con más dificultades y se facilitan los contenidos vistos a quienes no asisten a alguna de las sesiones. Los resultados muestran que variables como la motivación, la satisfacción con el programa y la mejora de la percepción de autoeficacia pueden hacer que las puntuaciones en competencias parentales aumenten tras la participación en el programa. Por lo contrario, una situación de vulnerabilidad económica o un bajo nivel socioeducativo de las familias, así como la falta de implicación de la figura paterna podrían hacer que los beneficios del programa no sean los esperados.

Palabras clave: Programa de entrenamiento a padres, competencias parentales, autoeficacia, vulnerabilidad, EmPeCemos, Alabama Parenting Questionnaire.

Abstract

Parent training programs are the treatment of choice for the difficulties that many families have in managing certain behaviors of their children, which, if not treated from the beginning, could become more serious behavioral problems in the future. The aim of the present study is to evaluate the effectiveness of the EmPeCemos program (Romero et al., 2016), specifically an adaptation of it. For this purpose, the parenting competency score

before and after the program was evaluated with the Alabama Parenting Questionnaire (Frick, 1991) in the Spanish version (Severa, 2007). The program has the participation of 9 families, developed in 10 weekly sessions of 90 minutes and an inter-session follow-up in which support is provided to the families with more difficulties and the contents seen are facilitated to those who do not attend any of the sessions. The results show that variables such as motivation, satisfaction with the program and improvement in the perception of self-efficacy can lead to an increase in parenting skills scores after participation in the program. On the contrary, a situation of economic vulnerability or a low socio-educational level of the families, as well as the lack of involvement of the father figure could cause the benefits of the program not to be as expected.

Keywords: Parent training program, parental competencies, self-efficacy, vulnerability, EmPeCemos, Alabama Parenting Questionnaire.

Introducción

En la sociedad actual, los problemas de conducta en la infancia se han convertido en objeto de estudio de numerosas investigaciones debido al significativo aumento de su prevalencia. Los cambios culturales, sociales y económicos vividos ponen de manifiesto nuevos retos para las familias a la hora de cumplirse el rol parental en sus funciones educativas y de cuidado (Ayuso- Sánchez, 2019). A todo esto, debemos contemplar las consecuencias de una pandemia vivida a nivel mundial en el que los hogares se convirtieron en colegios, se teletrabajaba desde casa, se acusaron dificultades económicas, lo que conllevó a un aumento de la ansiedad (Dong et al., 2020; Hernández Prados y Álvarez-Muñoz, 2021).

Como consecuencia de todo lo citado, los menores viven una era de cambio en valores en los que la necesidad de obtener una recompensa inmediata, la baja tolerancia a la frustración y el individualismo se han convertido en las bases de sus relaciones sociales (Raya y Comino, 2014). Cambios que tienen como resultado la formación de personalidades vulnerables que en ocasiones conllevan síntomas como irritabilidad, agresividad, dificultad para establecer vínculos afectivos e impulsividad.

En la actualidad, encontramos una mayor demanda en los servicios de Unidad de Salud Mental Infanto-juvenil por parte de los usuarios y de atención a los centros educativos debido a los problemas de conducta que presentan los niños. Según el Manual de Salud Mental Infanto - Juvenil publicado por el Servicio Cántabro de Salud en 2022, las tasas de niños con problemas de conducta en edad preescolar oscilan entre el 6% y el 15%, llegando a aumentar hasta un 35% en familias vulnerables. En el período comprendido entre la edad preescolar y los 6-7 años, la presencia de conductas agresivas frente a iguales podría ser considerado como un hito normal del desarrollo y como tal su posterior regulación y reducción. En cambio, se estima que aproximadamente en el 50% de los casos en los que esta

agresividad resulta más extrema, el problema persiste e incluso aumenta desde los 11-12 años hasta los 15-16. Siendo la prevalencia de los trastornos de conducta de un 3 a un 5%.

Este fenómeno genera un conjunto de dificultades que se extienden por los diferentes ámbitos que conforman la vida del menor como son las relaciones familiares, su desarrollo individual y el ámbito escolar.

Webster- Stratton y Reid (2018) sostienen en sus estudios que los niños que presentan estos problemas desde una edad temprana tienen tres veces más probabilidades de convertirse en delincuentes juveniles y mostrar comportamientos agresivos en el futuro. Por ello, resulta fundamental abordar esta problemática desde la aparición de los primeros síntomas, disminuyendo así el riesgo que implica su evolución hacia trastornos de conducta. Las intervenciones psicológicas destinadas al abordaje de este tipo de problemas resultan menos efectivas una vez que se cumplen los criterios diagnósticos para un trastorno de conducta y los casos de adolescentes que ya han integrado dichas conductas disruptivas en su repertorio comportamental habitual (Webster- Stratton y Reid, 2010). Estudios posteriores, sin embargo, afirman que el motivo por el que es mejor intervenir desde un modelo de prevención, no es porque resulten menos efectivos, sino que el impacto de los padres sobre los hijos disminuye durante el desarrollo (Beelman et al., 2023).

La evolución que tengan los problemas de conducta en cada caso dependerá directamente del tipo de intervención que se realice. Desde un enfoque tradicional, la intervención se ha planteado siempre sobre el niño, mientras que en la actualidad se considera crucial que se eliminen las prácticas educativas inadecuadas por parte de los padres lo antes posible, evitando que se implementen en la dinámica familiar.

Este cambio de enfoque sostiene que la intervención dirigida a los padres es vital para abordar los problemas de conducta que surgen en edades tempranas, empoderándoles en el rol paterno mediante el control de situaciones adversas, gracias a nuevas técnicas y

estrategias que permiten un mayor entendimiento y manejo de estos problemas. Las ventajas que este enfoque proporciona son el fortalecimiento del papel de crianza en los padres, al proporcionarles las herramientas necesarias para superar situaciones problemáticas y prevenir su empeoramiento, el abordaje ecológico de un tratamiento que trata de intervenir en problemas que se generan principalmente en el entorno familiar, sin olvidar el empleo de técnicas de intervención con extenso respaldo empírico (McMahon, 1991; Thorley y Yule, 1982). Por último, la posibilidad de implementarlo de forma grupal lo cual facilita el balance de costes y beneficios, puesto que tradicionalmente se han desarrollado terapias individuales para abordar este tipo de problemas y que cuente con la forma de obtener mejores resultados, abarcando una mayor proporción de personas es un gran avance para su tratamiento (Barlow y Stewart- Brown, 2000).

En 1974, gracias a los hallazgos de Patterson y sus colaboradores, surgió el concepto de la Escuela de Padres, que busca que los padres adquieran nuevas estrategias para el control del comportamiento de sus hijos, basadas en técnicas de modificación de conducta. El objetivo es eliminar interacciones negativas, ciclos coercitivos y promover una disciplina consistente y no aversiva (Patterson, 1982). Estos objetivos actualmente se engloban en el concepto de parentalidad positiva donde predomina la creación entornos estructurados con un vínculo afectivo y el reconocimiento del otro, educando sin violencia (Torio et. al, 2022).

Tales cambios pueden traducirse como un incremento de competencias parentales, o lo que es lo mismo la capacidad de cuidar a los hijos con respuestas afectivas, cognitivas, comunicativas y comportamentales adecuadas a las necesidades presentadas, y generar estrategias que se valgan de las oportunidades presentadas (Masten y Curtis, 2000).

Existen diferentes programas cuya evidencia científica ha quedado justificada, sin embargo, todos se rigen por unas directrices comunes que resultan necesarias para el éxito de esta herramienta a la hora de ponerlos en práctica. Encontramos que son intervenciones

programadas y marcadas por un guion en cuanto a estructura y contenido, basado en un diseño terapéutico individualizado, llevados a cabo de forma intensiva, sistematizada y a largo plazo. El terapeuta debe motivar y capacitar a los padres para extrapolar al entorno familiar lo aprendido en las sesiones, basando este aprendizaje en técnicas operantes y cognitivas (Moreno-García y Menéres-Sancho, 2020).

Estos programas de entrenamiento a padres se han convertido en la intervención por elección para abordar los problemas de conducta, y por ello se emplean numerosos recursos en investigaciones que demuestren su eficacia. Agencias como CEBC (The California Evidence-Based Clearinghouse for Child Welfare), que clasifica la eficacia de manera cuantitativa del nivel 1 (bien respaldado) al nivel 5 (práctica común, pero con posibles riesgos), o la APA (American Psychological Association), cuyo nivel 1 se asigna a tratamientos bien establecidos y el nivel 5 a aquellos que han sido probados, pero no funcionan, catalogan los programas de entrenamiento a padres en el nivel más alto de eficacia. Así lo contrastan estudios como el de Moriana y Martínez (2011) o Robles y Romero (2011) que afirman que los entrenamientos a padres serían el tratamiento de elección gracias a la evidencia de sus comparaciones y replicaciones.

Según los criterios establecidos por APA (Chambless y Hollon, 1998), los programas clasificados como más eficaces y recogidos por Lozano-Rodríguez y Valero-Aguayo (2017) en su revisión sistemática son el programa *Parent Management Training the Oregon Model* (Kjøbli et al., 2013), el programa *1,2,3 Magic* (Porzing-Drummond et al., 2014) y el programa *Incredible Years* (Eames et al., 2010).

En España, también existen programas cuya evidencia científica ha sido contrastada. Entre ellos, Moreno-García y Menerés Sancho (2020) destacan el Programa *EDUCA: Escuela de padres. Educación positiva para enseñar a los hijos* (Díaz-Sibaja et al., 2009), *EmPeCemos: programa para la intervención en problemas de conducta infantiles*,

entrenamiento de padres y madres (Romero et al., 2016), *Programa de intervención con padres* (bloque PSICOHAEM) (López et al., 2013) y *Aprender juntos. Crecer en familia* (Amorós et al., 2012).

A pesar de la evidencia que avala el empleo de los programas de entrenamiento a padres, no están exentos de limitaciones y es que se han encontrado factores que podrían limitar su efectividad, así como interferir en la participación de los padres y el mantenimiento de los cambios a largo plazo. Dichos factores pueden ser una situación de desventaja socioeconómica de las familias, conflictos en la pareja o síntomas depresivos en alguno de sus componentes, así como el aislamiento social, familias monoparentales, falta de apoyo social o la satisfacción con el programa en cuestión (Dadds, Schwartz y Sanders, 1987; Kazdin, 1994, 1997; Kazdin y Mazurick, 1994; Webster-Stratton, 1991; McMahon y Forehand, 1983; Furey y Basili, 1988; Martín et al., 2004). Esto ha sido examinado en estudios académicos previos que abordan la influencia de variables psicosociales en la eficacia de los programas de entrenamiento para padres. Por lo que para maximizar sus beneficios es importante diseñar intervenciones que tengan en cuenta estos factores contextuales y proporcionen apoyo adecuado para abordarlos, ya que su eficacia va a depender no sólo del diseño e impartición de este, sino de las características y necesidades que presenten sus destinatarios (Hernández et al., 2023)

Para el presente estudio se ha empleado una adaptación del programa EmPeCemos (Romero et al., 2016) centrada en padres de niños de cinco a doce años con dificultades para el manejo de la conducta de los menores. Se trata de evaluar la eficacia del programa mediante la mejora cuantitativa del índice de competencias parentales medidas con el cuestionario Alabama Parenting Questionnaire (Fricks, 1991) en su versión española de Severa (2007) en adelante APQ. Esto se realizará mediante el trabajo exclusivo con los padres, la adquisición de nuevas pautas educativas y el fomento de una parentalidad positiva, mediante

la comprensión de los principios básicos del aprendizaje social. Se entenderá por evaluación de la eficacia la comprobación de si se logran los cambios esperados en los destinatarios en relación a los objetivos, la metodología y los contenidos propuestos (Chaves et al., 2000)

También se realizará un análisis cualitativo de las diferentes variables que pueden obstaculizar el alcance del objetivo planteado, contribuyendo al conocimiento científico sobre la evaluación de la eficacia del programa de entrenamiento EmPeCemos, proporcionando información valiosa para mejorar las intervenciones dirigidas a fortalecer las habilidades parentales y promover un entorno familiar positivo. Para ello se contará también con la evaluación de la satisfacción con el programa a través de un cuestionario final siendo la satisfacción una variable importante a tener en cuenta en los resultados encontrados.

Objetivos e hipótesis

Objetivo general. Determinar los efectos del programa en las puntuaciones obtenidas en competencias parentales, evaluadas con la versión española del APQ tras la participación en el mismo con la hipótesis de que se encontrará un aumento de tales puntuaciones gracias a la adquisición de nuevas técnicas educativas.

Objetivo específico 1. Evaluar en cuál de los seis ítems de la escala empleada se observa mayor cambio en las puntuaciones obtenidas para así determinar qué componentes del programa son más eficaces.

Objetivo específico 2. Analizar qué factores contextuales pueden influir en las familias que obtengan un mayor cambio en las puntuaciones del cuestionario realizando un análisis interfamiliar. Se espera encontrar que factores específicos como la falta de apoyo social o la existencia de problemas conyugales afectarán de forma negativa al aprendizaje de nuevas pautas educativas, disminuyendo la diferencia en las puntuaciones obtenidas en el pre y postratamiento. Por el contrario, la satisfacción con el programa y la motivación serán variables que afectarán de forma positiva a este aprendizaje.

Metodología

Participantes

Para la conformación del grupo de participantes del programa de entrenamiento a padres, se contactó en primera instancia con un colegio público ubicado en un municipio de la periferia de Sevilla, en el que se presentó el programa y la solicitud de contar con su participación para hacer llegar la propuesta a padres que podrían beneficiarse de este proyecto. Tras la aprobación por parte del Equipo de Orientación Escolar (EOE), Consejo Escolar y Claustro, se publicaron carteles con la información sobre el mismo y un contacto a través del que poder inscribirse. Del mismo modo, se hizo un comunicado con la misma información a través de los grupos de la aplicación watsapp del AMPA para hacer llegar el mensaje a un mayor número de personas.

En segunda instancia, se comunicó a los Servicios Sociales del mismo municipio la iniciativa que se había planteado en el colegio y se le presentó el programa, así como la opción de hacérselo llegar a los usuarios que pudieran necesitar un recurso como éste.

La participación fue gratuita y voluntaria para todas las personas interesadas.

Finalmente, la muestra inicial obtenida se compuso de 12 familias, 3 de ellas fueron derivadas de los Servicios Sociales Municipales y 9 se inscribieron a través del colegio. En tan solo 3 de las familias se dio el caso de acudir ambos progenitores, mientras que el resto del grupo estuvo formado por madres que acudieron en solitario a las sesiones.

El número de familias que conformó el grupo cuando finalizaron las sesiones fueron 9, contando con 3 casos de abandono a lo largo del programa.

Materiales e Instrumentos

El material empleado para la organización del programa ha sido el programa EmPeCemos (Romero et al, 2016) concretamente una adaptación de este que consta de una reducción de sus sesiones y reorganización de los contenidos.

El programa en su versión original consta de 12 sesiones semanales organizadas de la forma que describe la tabla 1, mientras que en nuestra adaptación se han organizado los contenidos a lo largo de 10 sesiones semanales de 90 minutos cada una, contando con una de ellas para la aclaración de conceptos en caso de ser necesario para el grupo de padres (Tabla 2). Se han suprimido del manual original las sesiones destinadas al trabajo del refuerzo escolar en el hogar (sesión 3), establecer límites a la conducta (sesión 7) y establecer metas de buena conducta (sesión 8). Siendo un contenido que se ha trabajado de forma transversal a lo largo de las sesiones programadas. Otra de las modificaciones realizadas ha sido en la sesión que aborda el manejo del estrés y el autocontrol, la cual se ha adelantado en este caso de la sesión 6 a la 4, considerando indispensable el aprendizaje de estas técnicas para afrontar el trabajo posterior.

Tabla 1.

Sesiones del programa EmPeCemos en la versión original (Romero et al., 2016)

N.º de sesión	Contenido de la sesión
Sesión 1	Presentación del programa
Sesión 2	El comportamiento y sus consecuencias. Supervisar y elogiar para mejorar la relación familiar.
Sesión 3	Introducir el refuerzo académico en el hogar.
Sesión 4	Mejorar la comunicación familiar.
Sesión 5	Ignorar las conductas perturbadoras poco importantes.
Sesión 6	Manejar el estrés y entrenar el autocontrol.
Sesión 7	Establecer límites a la conducta: órdenes eficaces y reglas familiares.
Sesión 8	Establecer metas de buena conducta: refuerzos tangibles.
Sesión 9	Aplicar consecuencias a la mala conducta (1ª parte): consecuencias naturales y lógicas.
Sesión 10	Aplicar consecuencias a la mala conducta (2ª parte): el “tiempo fuera”.
Sesión 11	Enseñar a resolver los problemas.
Sesión 12	Finalización del programa.

Tabla 2.

Organización de los contenidos en las sesiones de la adaptación realizada del programa.

N.º de sesión	Contenido
Sesión 1 Presentación del programa	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los contenidos que se abordarán a lo largo de todo el programa. - La metodología que se empleará y normas del grupo. - Concienciación de los problemas de conducta y qué sería una conducta normal.
Sesión 2 El elogio	<ul style="list-style-type: none"> - El comportamiento y sus consecuencias. Educación positiva. - Conocer la relación entre antecedente- conducta- consecuencias. Supervisar el comportamiento. - Introducción al Modelo de Modificación de Conducta. - Consecuencias positivas para comportamientos positivos. El elogio.
Sesión 3 Mejorar la comunicación familiar	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la relación familiar a través de la comunicación. - Entrenamiento de escucha activa y comunicación positiva.
Sesión 4 Manejo del estrés y autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> - Concepto de estrés y potenciar técnicas para su manejo. - Conocer y practicar técnicas basadas en el control de los signos fisiológicos del estrés y en el desarrollo del pensamiento positivo.
Sesión 5 Técnica de ignorar y órdenes eficaces	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar “ignorar” como técnica ante la mala conducta. - Diferenciar órdenes eficaces e ineficaces. Reglas familiares. - Establecer metas para fomentar la buena conducta. - Introducir el concepto de refuerzo tangible.

N.º de sesión	Contenido
Sesión 6 Consecuencias a la mala conducta I: consecuencias naturales y lógicas	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de consecuencias para complementar las órdenes y reglas. Consecuencias naturales y lógicas. - Técnica de retirada de privilegios. - Reflexionar sobre las características que deben tener las consecuencias negativas.
Sesión 7 Consecuencias a la mala conducta II: Tiempo fuera	<ul style="list-style-type: none"> - Castigo ante conductas negativas severas. - Ineficacia del castigo físico. - Introducción y práctica de la técnica “tiempo fuera”.
Sesión 8 Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Empleo de técnicas de solución de problemas para afrontar conflictos en el hogar y con los hijos.
Sesión 9	<ul style="list-style-type: none"> - Sesión a disposición de ampliar alguna de las sesiones anteriores en caso de ser necesaria por una mayor complejidad.
Sesión 10 Finalización del programa	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar todo el trabajo de las sesiones anteriores y posibles dudas. - Proponer indicaciones para afrontar las conductas problemáticas más frecuentes. - Reflexionar sobre los cambios que se hayan observado a la hora de enfrentarse a un problema. - Evaluación del programa por parte de los padres.

El objetivo general que se presentó a los padres con la participación en el programa es el de proporcionarles el entrenamiento adecuado para el desarrollo de sus funciones educativas y socializadoras con el fin de reducir los comportamientos problemáticos de sus hijos/as mediante la utilización de estrategias que favorezcan el aprendizaje y mantenimiento

de comportamientos adecuados, potenciando de esta manera conductas prosociales que facilitarán el desarrollo normalizado del niño o la niña (Romero et. Al, 2016).

La estructura de las sesiones siguió una misma línea en su mayoría y es el comienzo con un repaso de la semana, la puesta en práctica de las técnicas aprendidas en el hogar y las posibles dificultades encontradas, así como los avances observados. A continuación, se impartían los contenidos previstos para la sesión en curso, con visualización de ejemplos prácticos, resolución de dudas planteadas por las familias y la administración de fichas que sirvan de resumen y recordatorio a las que poder acudir en caso de duda en el hogar.

Con respecto a los instrumentos de evaluación, se emplearon varias medidas, todas ellas realizadas a los padres en diferentes momentos del programa, concretamente antes del inicio del mismo, durante su trascurso y una vez finalizado, con el objetivo de poder evaluar el proceso, tal y como se presenta en la tabla 3.

Tabla 3.

Instrumentos empleados durante el programa

Instrumento	Dimensión evaluada	Momento
Entrevista Inicial	Características de la familia y motivación para la inscripción en el programa.	Pretratamiento
Alabama Parenting Questionnaire (APQ) (Fricks, 1991)	Competencias parentales	Pretratamiento y postratamiento
Cuestionario de satisfacción (Romero et al., 2016)	Satisfacción con el programa	Sesión 4 y postratamiento

Entrevista clínica inicial

Entrevista semiestructurada individual elaborada ad hoc, diseñada de manera personalizada para ser adecuada al contexto del programa. Su objetivo principal fue conocer la motivación de las familias a la hora de inscribirse en el proyecto. Entre los datos recabados en esta primera entrevista se encuentra el número de hijos, la situación familiar actual, problemas reseñables en la conducta de los hijos y la situación socioeconómica de la familia. En este primer contacto se explicó en qué consiste el programa y cuál sería la metodología a seguir, procurando de esta forma que la participación vaya ligada a un compromiso de asistencia.

Alabama Parenting Questionnaire (APQ; Friks, 1991) en la versión española (Severa, 2007)

Instrumento empleado para autoevaluar las competencias parentales, consta de 42 ítems que evalúan 6 dimensiones (implicación parental, crianza positiva, disciplina apropiada, disciplina inconsistente, pobre supervisión y disciplina severa) las tres primeras evaluadas en positivo y las tres siguientes en negativo. Esto implica que las puntuaciones obtenidas en implicación parental, crianza positiva y disciplina severa serán interpretadas como positivas cuanto mayor sea su valor, mientras que, en las dimensiones de disciplina inconsistente, pobre supervisión y disciplina severa, sucede justo lo contrario, por lo que la idoneidad de estas puntuaciones reside en obtener unos valores mínimos. Las opciones de respuesta tipo Likert son 5 (donde 1= *nunca* y 5= *siempre*). La prueba se administra por primera vez durante la entrevista inicial, una vez conocen y confirman su participación, siendo la segunda evaluación tras finalizar la última sesión programada.

La elección de este instrumento de medida se debe a la facilidad y eficacia de su cumplimentación en su administración. Además de ser un instrumento internacionalmente

reconocido y traducido a más de nueve idiomas. Sus propiedades psicométricas han quedado ampliamente validadas en multitud de estudios y gracias a ello es considerado uno de los mejores cuestionarios para evaluar competencias parentales, siendo este el objetivo del presente estudio (Escribano et al., 2013).

Cuestionarios de seguimiento y satisfacción (Romero et al., 2016)

En la cuarta sesión se administró un breve cuestionario (Anexo I) creado por los mismos autores que el programa EmPeCemos (Romero et al., 2016). Consta de 5 preguntas para valorar el grado de satisfacción del grupo con la metodología empleada hasta ese momento, teniendo en cuenta el resultado obtenido para posibles modificaciones. Cada pregunta posee cuatro opciones de respuesta (*nada útil, poco útil, bastante útil, muy útil*) y un apartado final donde se les ofrece la opción de aportar sugerencias o ideas que crean oportunas con el fin de realizar las adaptaciones que se crean oportunas para cubrir las demandas específicas del grupo.

Durante la última sesión se administró un cuestionario de satisfacción (Anexo II) facilitado por Romero et al. (2016) junto al manual escogido para el desarrollo del programa. El modelo de cuestionario creado por estos autores es el empleado habitualmente para la valoración de este tipo de programas y su finalidad es conocer el grado global de satisfacción de los padres. Los participantes tienen 5 opciones de respuesta para cada pregunta tipo Likert. El cuestionario se compone de 10 preguntas para evaluar el programa en su conjunto, 6 cuestiones en torno a la metodología empleada, 14 evalúan la dificultad encontrada en las técnicas aprendidas, así como la evaluación de su utilidad en otras 14 preguntas. En las siguientes 4 cuestiones se evalúa al guía del grupo. Por último, consta de unas preguntas abiertas en las que se les posibilita la libre expresión en sus respuestas con respecto a la evaluación global del programa.

Procedimiento

Para poder llevar a cabo la puesta en marcha de este programa, se contactó con la colaboración del colegio público y los Servicios Sociales del Ayuntamiento de un municipio de la provincia de Sevilla.

Tras la difusión de información, se estableció un tiempo de espera prudencial para la inscripción en el programa, bien a través del colegio, los servicios sociales o mediante el contacto directo con el guía del grupo.

Se permitió que el número de familias que se inscribiesen en un principio fuese mayor del recomendado por el manual práctico del programa EmPecemos (Romero et al., 2016), aun sabiendo las dificultades que esto puede acarrear en la práctica. La razón fue tener en cuenta probabilidad que existe de que un porcentaje de familias abandonen el programa por factores como incompatibilidad horaria, por no ver con claridad los beneficios del programa una vez se dé comienzo al mismo, entre otros. El objetivo era seguir contando con una muestra significativa al finalizar las sesiones programadas con la que poder evaluar el efecto producido.

Al ser un número elevado de familias las que en un principio solicitaron la inscripción en el programa, se estimó oportuno realizar una entrevista inicial individual en la que poder conocer la casuística que presentaba cada caso, la motivación que los llevaba a participar en este tipo de recurso y poder orientarles sobre lo que se iba a trabajar a lo largo de las sesiones para que así sus expectativas sean reales y con ello asegurar en la medida de lo posible, su compromiso de asistencia.

Una vez finalizadas las entrevistas individuales, se concretó un día y hora consensuando con las familias en el que pudiesen acudir la mayor parte del grupo, para iniciar el programa. A pesar de esto, hubo familias que, una vez concretada la fecha, se vieron obligadas a abandonar el proyecto por incompatibilidad horaria.

Finalmente se estipuló que las sesiones semanales serían los jueves a las 19:00h, teniendo como fecha de inicio el 2 de febrero de 2023. El lugar elegido para realizar las sesiones fue el colegio que proporcionó un aula para tal fin.

El desarrollo de las sesiones se produjo con regularidad, organizado por objetivos tal y como muestra la tabla 4.

Tabla 4.

Objetivos específicos de cada sesión.

N.º de sesión	Objetivos
Sesión 1: Presentación	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el programa EmPeCemos, su contenido y metodología. - Concienciar sobre problemas de conducta y lo que sería una conducta normal.
Sesión 2: El elogio	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el comportamiento y la relación entre antecedente-conducta-consecuencias, así como el Modelo de Modificación de Conducta desde la perspectiva de educación positiva.
Sesión 3: Comunicación Familiar	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar las relaciones familiares a través de la comunicación familiar.
Sesión 4: Estrés y autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender técnicas para el manejo del estrés y el autocontrol - Cuestionario de satisfacción con el programa
Sesión 5: Técnica de ignorar. Ordenes Efectivas	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a utilizar técnicas como “ignorar”, diferenciar órdenes eficaces e ineficaces, reglas familiares y el concepto de refuerzo tangible.
Sesión 6: Repaso	<ul style="list-style-type: none"> - Recopilar de toda la información trabajada hasta el momento para una mejor asimilación de conceptos antes de avanzar con nuevas técnicas. - Aplicar técnicas como “tiempo fuera” y entender la ineficacia del castigo físico.

N.º de sesión	Objetivos
Sesión 8: Consecuencias negativas. Resolución de Conflictos	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar a los hijos a resolver problemas y aprender a emplear técnicas de solución de problemas para afrontar conflictos en el hogar y con los hijos.
Sesión 9: Cierre. Evaluación final	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar conocimientos y técnicas aprendidos. Y reflexionar sobre los cambios que se hayan observado gracias al programa. - Complimentar la segunda evaluación del APQ y el cuestionario de satisfacción global del programa.

A lo largo del desarrollo del programa se realizó un diario de impartición, del cual se presenta un extracto con los datos más relevantes en la tabla 5.

Tabla 5.*Desarrollo de las sesiones que conforman el programa.*

N.º, nombre y fecha de la sesión	Participantes	Contenido	Observaciones
Sesión 1: Presentación (02/02/23)	12 familias	Se realizan las presentaciones. Se informa del contenido del programa y se les devuelve las puntuaciones obtenidas en el APQ con explicación del significado de sus ítems. En cuanto a contenidos específicos se introduce el concepto “educación positiva”.	Las familias se muestran muy agradecidas y entusiasmas
Sesión 2: Elogio (09/02/23)	11 familias	Se facilita la ficha del “castillo de la educación” en la que se esquematiza los componentes de una correcta educación. Se les hace tomar consciencia de la focalización atencional hacia las conductas negativas pasando desapercibidas muchas conductas positivas que deben ser elogiadas. Se administra un registro en el que anotarán las conductas negativas en las que quieren trabajar, su alternativa positiva y cuándo se observan tales comportamientos, así como cuándo lo refuerzan.	Impaciencia en el grupo por el abordaje de las conductas negativas.

N.º, nombre y fecha de la sesión	Participantes	Contenido	Observaciones
Sesión 3 Comunicación familiar (16/02/23)	10 familias	Comienza a la sesión con la puesta en común de la semana y el repaso de los registros. Se introducen las pautas necesarias para mejorar la comunicación familiar, la necesidad de practicar la escucha activa con los hijos y cómo comunicarnos eficazmente en el hogar para poder hablar de problemas sin necesidad de hacerlo desde el enfado.	Varias familias confirman cambios al instaurar el elogio como refuerzo. Muchas no cumplimentan el registro. Una de las familias, muestra objeciones ante el programa defendiendo la educación tradicional y la necesidad del castigo físico
Sesión 4 Estrés y autocontrol (23/02/23)	9 familias, un abandono	Se comienza la sesión con una recapitulación de lo trabajado hasta el momento. Como introducción al tema de la sesión, se habla del termómetro de las emociones y la identificación de señales físicas ante la presencia del estrés. Se trabaja en los círculos del pensamiento negativo y cómo los propios pensamientos llevan a un incremento del enfado, generando ante el entendimiento de tal ciclo la alternativa de pensamientos positivos. Esto se realiza mediante el estudio de las 10 claves del pensamiento positivo.	Se admiten las dificultades para poner en práctica el autocuidado. En lo que respecta a la técnica de ignorar se verbalizan dudas y miedos. Una vez más se sugiere el cumplimiento de los registros para así poder trabajar en ello la próxima semana.

N.º, nombre y fecha de la sesión	Participantes	Contenido	Observaciones
Sesión 5 Técnica de ignorar. Ordenes efectivas (02/03/23)	9 familias, un abandono	<p>A continuación, se procede a la explicación de la técnica de ignorar, qué conductas podemos ignorar y cómo llevar a cabo esta técnica para que sea efectiva.</p> <p>Se administra cuestionario de satisfacción semanal.</p> <p>Se da comienzo con el repaso semanal de la puesta en práctica de la técnica de ignorar.</p> <p>El tema central de la sesión de hoy es cómo dar las órdenes para que resulten eficaces. Por ello se le facilitan las fichas correspondientes a la sesión de hoy y se avanza con entrega de las fichas explicativas de la economía de fichas.</p>	<p>Los participantes comparten las dificultades de ignorar las rabietas de sus hijos, pero también la satisfacción al ver que tales conductas han acabado cediendo.</p> <p>Con respecto a las órdenes eficaces reflexionan sobre sus errores, pero se muestran reacios a la idea de que sus hijos obedezcan con tan sólo dar una vez las órdenes y no tener que elevar la voz.</p> <p>Siendo conscientes de la velocidad a la que se está llevando a cabo el programa, aparecen dificultades para interiorizar algunos conceptos y matices, por lo que se propone que la próxima sesión sea recapitulativa.</p>

N.º, nombre y fecha de la sesión	Participantes	Contenido	Observaciones
Sesión 6 Repaso (09/03/23)	7 familias	Se repasan todos los temas vistos hasta el momento, con la visualización de vídeos. Se finaliza con la puesta en práctica de un ejercicio de meditación, lo cual muchos de ellos no habían experimentado nunca.	Se crea un ambiente distendido en el que las familias se abren más, bien por la posibilidad de disponer de tiempo suficiente para ello, bien por la menor asistencia y la creación de un grupo más pequeño en el que los padres se sienten más cómodos.
Sesión 7 Economía de fichas. Consecuencias negativas (16/03/23)	8 familias	Se inicia la sesión con la explicación de economía de fichas y la forma de llevarlo a cabo, continuando con la explicación de consecuencias negativas, naturales y lógicas, así como la retirada de privilegios y la tarea extra.	Tres de las familias ya han empezado a implantar economía de fichas al disponer de las fotocopias con las explicaciones. Se observan dificultades para diferencias qué consecuencias deben imponer ante qué tipo de conductas.
Sesión 8 Consecuencias negativas. Resolución de conflictos (23/03/23)	7 familias, un abandono	Se inicia la sesión con el repaso de las consecuencias negativas vistas la semana anterior y preguntando si las han llevado a cabo durante la semana. Comparten vivencias y dificultades. A continuación, se expone la técnica “tiempo fuera” y a pesar de las reticencias mostradas en un inicio poco a poco.	Los padres se muestran reacios al empleo del tiempo fuera por la percepción de ser incapaces de conseguir que los hijos acaten esta orden.

N.º, nombre y fecha de la sesión	Participantes	Contenido	Observaciones
Sesión 9 Cierre. Evaluación final (30/03/23)	9 familias	<p>se van ejemplificando ocasiones en las que el empleo de esta técnica resulta útil.</p> <p>Se finaliza con algunas nociones sobre la resolución de conflictos. Se les facilitan fichas que explican de forma clara en qué consiste la lluvia de idea ante un conflicto y sus posibles soluciones.</p> <hr/> <p>Para la sesión de hoy se prepara una merienda ya que los padres acordaron venir acompañados por sus hijos a petición de las familias. Se pone en común cómo se han vivido los cambios en casa. Tras realizar esta dinámica, los niños se quedan en el patio del colegio jugando y se les pide a las familias que cumplimenten el cuestionario de satisfacción general y el APQ. El resto del tiempo se emplea en compartir en un ambiente distendido.</p>	<p>Por lo general, las sensaciones transmitidas por parte de las familias durante esta última sesión son positivas, aunque comentan que hubiesen querido que se dieran más sesiones a pesar de las dificultades encontradas para el cumplimiento del compromiso de asistencia.</p>

Tal y como puede observarse, se llevaron a cabo modificaciones con respecto a la programación inicial de las sesiones, adaptándose en todo momento a las necesidades del grupo. Así se estimó oportuno realizar un repaso de los contenidos aprendidos en la sesión 6 y se dedicó plenamente al repaso de técnicas y aclaración de conceptos. Finalmente fueron 9 las sesiones impartidas debido a la gran dificultad encontrada por los padres de cumplir con el compromiso de asistencia y el esfuerzo que les acaba suponiendo.

Con respecto a la metodología, se valoró la propuesta de las familias en el cuestionario de satisfacción cumplimentado en la cuarta sesión, en el que solicitaban trabajar sobre más casos prácticos y dedicar más tiempo a la visualización de videos que hasta el momento se había limitado por falta de tiempo durante las sesiones.

Tras la finalización de las sesiones se realizó cada semana un seguimiento de las familias que no hubieran podido acudir a la sesión, haciéndoles llegar el mismo material que el resto del grupo. De igual modo, se han realizado seguimientos a las familias que han expuesto mayores dificultades para llevar a la práctica las técnicas aprendidas en el programa, ofreciendo una ayuda individualizada y personalizada.

Antes de dar por finalizado el programa, en la última sesión se administró nuevamente el cuestionario APQ, para poder valorar los cambios sufridos en las puntuaciones desde la primera evaluación y el cuestionario de satisfacción global con el programa.

Análisis de datos

Para alcanzar el primer objetivo planteado, el estudio se planteó con un diseño longitudinal, con una primera evaluación previa a la participación en el programa y una segunda evaluación completada justo al finalizar las sesiones que componen dicho programa, en una misma muestra emparejada, con el fin de comparar las puntuaciones obtenidas antes y después de la participación en el programa.

La variable independiente es programa y la variable dependiente la puntuación obtenida en el cuestionario APQ.

Para el análisis del segundo objetivo planteado se realizó una comparación de las puntuaciones obtenidas por las diferentes familias, donde la variable independiente sería la familia en cuestión y la variable dependiente la puntuación del APQ.

El análisis de los datos obtenidos en las diferentes evaluaciones realizadas se ha llevado a cabo con el paquete estadístico JASP en su versión 0.17.2.1 (JASP Team, 2018).

En primer lugar, se ha realizado un análisis descriptivo para conocer la media y desviación típica de las puntuaciones totales obtenidas en el cuestionario APQ antes y después del programa. Para trabajar con la agrupación de estos datos, las puntuaciones resultantes de las escalas evaluadas en negativo han sido invertidas.

Por otro lado, se ha realizado la prueba no paramétrica de Wilcoxon para conocer si la diferencia encontrada en las puntuaciones puede ser considerada significativa y el tamaño de su efecto se ha comprobado a través de una correlación de rango biserial.

En segundo lugar, se ha obtenido un análisis descriptivo con las medias y desviaciones típicas obtenidas en cada una de las escalas evaluadas en el cuestionario para poder analizar en cuál de ellas se da un mayor cambio significativo para lo que se ha hecho uso de pruebas paramétricas y no paramétricas (T de Student para muestras relacionadas o Wilcoxon) según los supuestos de normalidad y homocedasticidad, para lo cual se ha utilizado la prueba Shapiro- Wilk y la prueba de Levene correlativamente. El nivel de significación se ha establecido en $p \leq 0.5$.

Finalmente se ha buscado conocer qué factores han podido intervenir en la diferente evolución de las familias a lo largo del proceso, para ello se ha comparado la variación de las puntuaciones medias obtenidas en cada caso con un análisis descriptivo, y se han relacionado con las características cualitativas recogidas en la entrevista inicial.

En lo referente a la encuesta de satisfacción evaluada en la sesión 4, no se ha realizado estudio cuantitativo de los datos ya que el objetivo era conocer la opinión cualitativa en cuanto a la metodología empleada hasta ese momento para realizar los cambios oportunos en la misma. Sin embargo, el cuestionario de satisfacción final se ha analizado extrayendo los porcentajes de las respuestas obtenidas en cada uno de los diferentes apartados que componen la encuesta. Para ello, las respuestas se han transformado en una escala Likert del 1 al 5, siendo 1 el valor más negativo y 5 el más positivo respecto la satisfacción con el rasgo evaluado en cada ítem. En cada ítem del cuestionario el contenido cualitativo del valor 1 sería distinto, oscilando entre “han empeorado mucho” y “seguro que NO lo recomendaría”. Lo mismo sucede con el valor 5 que oscila entre “han mejorado mucho” y “Seguro que SÍ lo recomendaría”. Los valores 2, 3 y 4 serían los valores intermedios ordenados de forma ascendente entre el valor más negativo (1) y el más positivo (5).

Resultados

Para alcanzar el primer objetivo planteado, es decir, la cuantificación de los cambios producidos en las puntuaciones en competencias parentales se ha realizado la comparación de puntuaciones totales obtenidas en el APQ, administrado antes del inicio del programa y justo tras su finalización, con un análisis descriptivo de las medias y desviación típica de las puntuaciones para cada uno de los momentos de evaluación. Obteniendo en las puntuaciones totales de pretratamiento M 24.19 y SD 12.38. Mientras que en la segunda evaluación M 25.50 y SD 11.51 correlativamente. También se ha realizado el análisis de las puntuaciones pre y postratamiento de cada una de las escalas que conforman el cuestionario (Tabla 6).

Tabla 6.

Comparación de medias y desviación típica entre las puntuaciones totales del APQ y sus escalas, antes y después del programa.

	Pretratamiento		Postratamiento		
	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>P</i>
Puntuaciones totales	24.19	12.38	25.5	11.51	< .001
Escala					
Implicación parental	42.89	3.33	43.33	4.30	.56
Crianza positiva	25.33	2.24	26.67	2.00	.07
Disciplina apropiada	13.44	3.28	17.56	4.19	.03*
Disciplina inconsist.	14.89	6.79	17.67	4.74	.06
Pobre supervisión	35.33	6.42	34.00	8.76	.85
Disciplina severa	13.22	1.99	13.78	1.92	.48

*Nota: * $p \leq 0.05$*

Para comprobar si las diferencias encontradas entre las medias totales obtenidas antes y después de la participación del programa son significativas, las variables de agrupación han sido las puntuaciones obtenidas en la primera y segunda evaluación del cuestionario. En el análisis realizado (tabla 7) obtenemos que el nivel de competencias parentales aumenta de forma significativa con un tamaño de efecto alto ($W = 163.50$; $p < .001$; $r_B = .60$)

Tabla 7.

Significación de las diferencias encontradas en las puntuaciones obtenidas antes y después del programa.

Medida 1	Medida 2	W	p	Correlación de Rango Biserial
Pretratamiento	- Postratamiento	163.50		-0.60

En el análisis de las diferentes escalas encontramos un aumento en el valor obtenido de las medias en las puntuaciones, antes y después del programa, de las escalas *implicación parental*, ($M= 42.89$, $SD= 3.33$) y ($M= 43.33$, $SD= 4.30$); *crianza positiva* ($M= 25.33$, $SD= 2.24$) y ($M= 26.67$, $SD= 2.00$); *disciplina apropiada* ($M= 13.44$, $SD= 3.28$) ($M= 17.56$, $SD= 4.19$); *disciplina inconsistente* ($M= 14.89$, $SD= 6.79$) y ($M= 17.67$, $SD= 4.74$) y *disciplina severa* ($M= 13.22$, $SD= 1.99$) y ($M= 13.78$, $SD= 1.92$). Por el contrario, en el caso de la escala que evalúa la *pobre supervisión* ($M= 35.33$, $SD= 6.42$) y ($M= 34.00$, $SD= 8.76$) la media obtenida en el postratamiento es inferior a la del pretratamiento.

Para la implicación parental se cumple el supuesto de normalidad evaluado con la prueba de Shapiro Wilk ($p=.34$) por lo que aplicamos la prueba paramétrica T Student con la que obtenemos no existe diferencia significativa ($p=.56$) entre las puntuaciones obtenidas antes y después de la participación en el programa.

En el caso de crianza positiva encontramos la variable de distribuye con normalidad ($p=.06$) lo que nos lleva a aplicar de nuevo la prueba paramétrica correspondiente, en este caso una T Student que arroja una diferencia estadísticamente no significativa ($p=.07$)

En disciplina apropiada el supuesto de normalidad se cumple ($p=.21$) mostrando la T Student una diferencia estadísticamente significativa con un tamaño de efecto alto ($t(9) = 2.49$; $p=.03$; $d=.83$).

Respecto al ítem que evalúa la disciplina inconsistente encontramos que la variable se distribuye con normalidad ($p=.91$) y la diferencia entre las puntuaciones no es estadísticamente significativa ($p=.06$).

Las puntuaciones obtenidas en pobre supervisión el supuesto de normalidad no se cumple ($p<.01$) por lo que, tras aplicar la prueba no paramétrica de Wilcoxon, encontramos una diferencia estadísticamente no significativa ($W=4.00$; $p=.85$)

En disciplina severa la variable se distribuye normalmente ($p=.46$) por lo que empleamos la T student como prueba paramétrica y obtenemos una diferencia entre las puntuaciones estadísticamente no significativa ($p=.48$).

Para analizar el segundo objetivo planteado en el estudio, se ha realizado la comparación de las puntuaciones obtenidas entre las diferentes familias expuestas en la tabla 8. Encontramos que tan sólo en una de las familias (familia 1) se da una diferencia estadísticamente significativa entre las medias obtenidas antes y después del programa, siendo el tamaño de efecto muy alto en este caso ($t(6) = 6.50$; $p=.001$; $d=2.65$).

Tabla 8.

Comparación de las puntuaciones obtenidas en las diferentes familias.

	Pretratamiento		Postratamiento			
	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>P</i>	<i>d</i>
Familia 1	23.17	13.85	27.50	12.57	.03*	2.56
Familia 2	25.83	14.13	26.83	12.80	.35	
Familia 3	27.17	13.59	24.83	12.70	.79	
Familia 4	22.33	14.26	23.00	14.51	.47	
Familia 5	26.00	12.99	28.17	12.06	.37	
Familia 6	23.83	11.23	24.17	11.65	.71	
Familia 7	23.83	15.92	28.00	12.44	.15	

	Pretratamiento		Postratamiento		<i>P</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>		
Familia 8	21.17	10.65	21.33	8.69	.91	
Familia 9	24.33	12.19	25.67	12.09	0.08	

*Nota: * $p \leq 0.05$*

A pesar de no obtener unos resultados estadísticamente significativos en el resto de las familias de nuestro estudio, sí podemos observar un incremento de las puntuaciones en 8 de las 9 familias en lo que respecta a la autopercepción de competencias parentales.

En el cuestionario de satisfacción final encontramos los porcentajes de respuesta mostrados en la tabla 9 y figura 1. Estos resultados son producto de las respuestas de las 9 familias a cada una de las preguntas del cuestionario facilitado para la evaluación del programa.

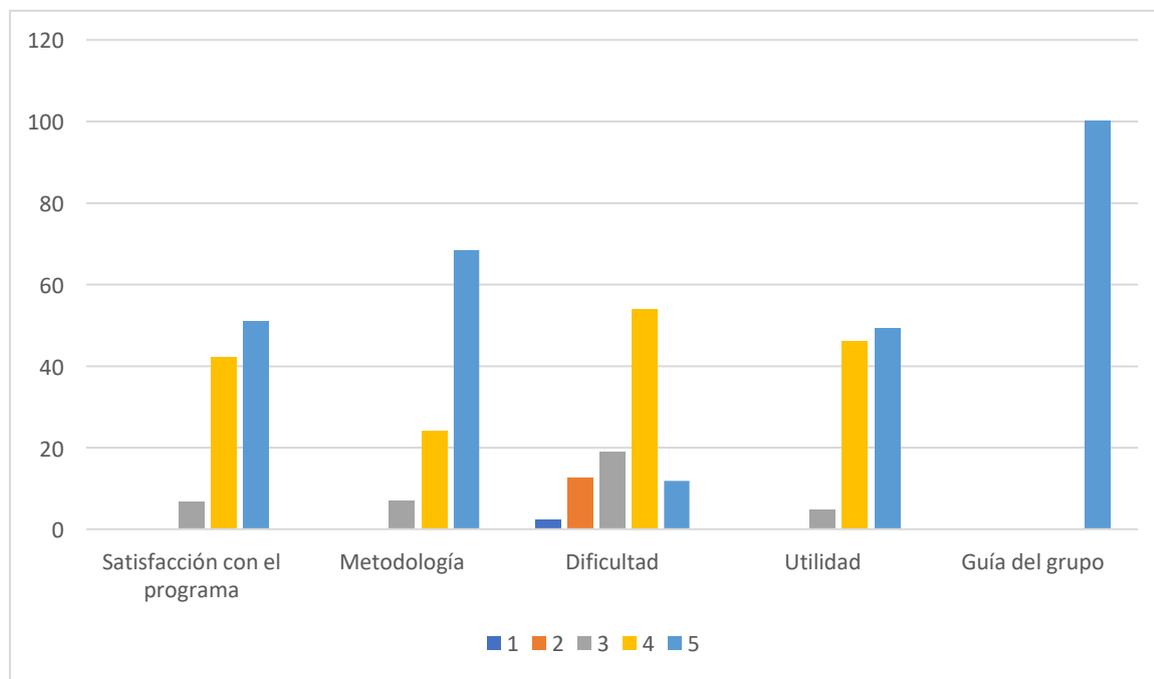
Tabla 9.

Porcentaje de respuestas para cada uno de los ítems evaluados en la encuesta de satisfacción final del programa.

	Porcentaje de respuestas				
	1	2	3	4	5
Satisfacción programa	-	-	6,7	42,2	51,1
Metodología	-	-	7,04	24,07	68,52
Dificultad	2,4	12,7	19,04	54	11,9
Utilidad	-	-	4,76	46,03	49,21
Guía del grupo	-	-	-	-	100

Figura 1.

Porcentaje de respuestas para cada uno de los ítems evaluados en la encuesta de satisfacción final



Puede observarse cómo tanto en la satisfacción general con el programa, en cuanto a la metodología, la utilidad de las técnicas aprendidas y la satisfacción con el guía del grupo existe una mayoría de respuestas que se corresponden con las respuestas más positivas al respecto, lo que se traduce como un gran grado de satisfacción elevado con ello. En cuanto a la dificultad, el grosso de las respuestas coinciden en un valor 4, correspondiendo dicho valor a la respuesta del cuestionario “fácil”. Es en este mismo ítem en el que encontramos una mayor variación de respuestas. En el punto contrapuesto tenemos la satisfacción con el guía del grupo que conglomeró la totalidad de respuestas en la máxima puntuación.

Discusión

En lo que respecta a la hipótesis principal de este estudio, encontramos una mejora de las puntuaciones obtenidas en competencias parentales en la segunda evaluación realizada con respecto a la primera. Así que podría afirmarse que la adaptación del programa

EmPeceMos (Romero et al., 2016) que se ha desarrollado, ha resultado eficaz en el grupo de padres. Resultados que contrastan con las múltiples investigaciones y metaanálisis que se han realizado y que indican que el entrenamiento a padres es un enfoque beneficioso para tratar los problemas ocasionados en las familias cuando existen deficiencias en el manejo de las conductas de los hijos (Lozano- Rodríguez y Valero- Aguayo, 2017; Beedman et al., 2023). Conclusiones que contrastan con otros estudios previos de revisión (Moriani y Martínez, 2011; Robles y Romero, 2011).

Las competencias parentales son evaluadas con el APQ (Severa, 2007), cuestionario que es respondido por los padres en función de la autopercepción que poseen en torno a las cuestiones planteadas. En este sentido podríamos asumir que la diferencia en las puntuaciones no sólo atañe a la mejora de las competencias parentales sino también a la mejora de la percepción de autoeficacia ante la capacidad de manejar ciertas conductas problemáticas de sus hijos, gracias al aprendizaje adquirido por el programa. Tal aspecto resulta interesante en cuanto existen evidencias de que el nivel de autoconfianza interactúa de forma positiva con el esfuerzo dirigido y perpetuado en el tiempo para conseguir las metas propuestas, así como una disminución de la excitación personal sufrida por tales vivencias (Bandura, 1982) lo que causa que también adopten una visión distinta de la conducta disruptiva y la valoren como menos perturbadora (Beedman et al., 2023). Otros estudios recientes también han evidenciado la relación negativa existente entre la percepción de autoeficacia y los problemas de conducta en los hijos, ya que la forma de afrontarlos cambia (Jiang et al., 2023).

El ítem del cuestionario donde hemos observado mayor diferencia de puntuaciones se corresponde al denominado “*disciplina apropiada*” el cual abarca la coherencia en el uso de la disciplina ante los diferentes comportamientos de los hijos. Educar de forma afectiva y

caracterizada por el refuerzo positivo, pero sabiendo poner límites y castigos, o lo que es lo mismo, educar sin excesos de sobreprotección (Rodrigo et al., 2015).

En el punto contrario tenemos un decremento de las puntuaciones en lo que respecta a “*pobre supervisión*”, explicación que puede residir en el hecho de que los padres interpretan que disminuir la atención hacia las conductas disruptivas de los hijos es sinónimo de supervisar en menor medida el comportamiento de los hijos. Ideas arraigadas en muchas familias debido a la predominancia de las pautas educativas tradicionales de nuestra sociedad.

Uno de los objetivos marcados en el estudio fue el análisis de posibles factores que pudiesen afectar a los beneficios obtenidos de la participación en el programa. El perfil de los participantes ha sido variado en cuanto a factores personales, laborales, económicos y sociales, esperando que tal diversidad marcara diferencias en el efecto del programa.

Gracias a la primera entrevista realizada conocemos el grado de apoyo social con el que cuentan las familias, el estado en el que se encuentra la pareja en el momento de participar el programa, en el caso de que la haya. El nivel sociocultural de los diferentes participantes, los conocimientos previos en cuanto a educación positiva y las familias que presentan una casuística multiproblemática y que por ello son atendidos por los servicios sociales municipales.

En este caso, tras el análisis pormenorizado de los resultados obtenidos en cada familia, encontramos que la familia 1 presenta una buena relación de pareja con apoyo externo para el cuidado de los hijos, implicación parental equitativa entre ambos progenitores, de hecho, acuden en pareja a las sesiones. Presentan un nivel socioeconómico medio-alto y estudios superiores y todo ello son factores que influyen de forma positiva en la eficacia del programa. Eso sí, se trata de una familia numerosa con tres hijos con muy poca diferencia de edad entre ellos, siendo una variable a tener en cuenta ya existen

investigaciones que afirman que los beneficios de estos programas son mayores cuando menor es el número de hijos (Martín et al., 2004).

Otro valor a tener en cuenta es la motivación inicial para la participación en el programa, ya que resulta un factor activador y facilitador del aprendizaje (Peña et al., 2013). En nuestro estudio, encontramos que la familia 1 también presentaba una motivación plena ante la propuesta del programa, confesando estar desbordados por la situación familiar y la necesidad de aprender nuevas estrategias que les resulten de ayuda. Variable que también ha podido afectar al hecho de que sus puntuaciones hayan variado de forma significativa.

La familia 3, cuyas puntuaciones han empeorado tras la participación en el programa podría describirse como una familia cuya implicación por parte del padre es casi nula en la educación de los hijos, una madre que se siente sola en tal tarea, con un nivel socioeconómico muy bajo en situación de desempleo y receptores de ayudas económicas, así como unos estudios primarios no finalizados (Trigo, 1992). La relación entre las puntuaciones obtenidas y el perfil de esta familia encajarían en resultados encontrados en estudios previos que ponen en evidencia que la ausencia de implicación en el rol educativo parental afecta negativamente en la percepción de acuerdo parental (Martín et al., 2004). Otros estudios han evidenciado también la idea de que las familias que más necesitan este tipo de programas por su situación son quienes más abandonos causan o menos se implican en el proceso (Cortis, 2012), posiblemente debido a su preocupación de cómo se les puede percibir en el grupo (Tully et al., 2017).

Siguiendo esta misma línea de investigaciones, analizando la relación existente entre el nivel de riesgo psicosocial y la eficacia del programa, encontramos estudios como el de Martín et al., (2004) que afirman que las familias con riesgo más bajo eran quienes obtenían mayores beneficios. Datos que concuerdan con el hecho de que la familia 1, con un nivel socioeconómico y socioeducativo medio- alto hayan obtenido mejores resultados que la

familia 3 quienes presentan una situación de vulnerabilidad económica o el caso de la familia 6 que también presenta una situación similar y los cambios en las puntuaciones han sido mínimos.

Cabe destacar el apoyo extra proporcionado a las familias que presentaban mayores dificultades a la hora de entender e implementar las técnicas abordadas durante las sesiones, realizando un seguimiento más exhaustivo de estas familias a lo largo de las semanas, tratando de garantizar así la flexibilidad a los diferentes niveles culturales y la adaptación a las necesidades individuales presentadas (Beelman et al, 2021).

Sanders, Markie-Dadds, Tully y Bor (2000), afirman que los efectos encontrados en las madres son mayores que los efectos encontrados en los padres y en este caso es una variable que se repite en la mayoría de las familias que participan en el programa, ya que predomina la participación unilateral de madres. Esto es porque tal y como expone en su artículo Ayuso (2019), a pesar de vivir un cambio en los roles de género, el modelo del varón sustentador (Moreno et al., 2017) sigue siendo predominante y son las mujeres quienes siguen llevando el peso de las tareas domésticas, estando el cuidado de los hijos incluida en tales obligaciones.

Otra de las razones más comunes por las que no se obtienen los resultados esperados en los programas de entrenamiento a padres es porque son ellos mismos quienes no lo llevan a cabo correctamente (Kazdin, 2019). En este caso, gran parte de los componentes del grupo no realizaban los registros semanales, ni se ponían en práctica las nuevas estrategias aprendidas, eran pocos los casos en los que acudían ambos progenitores convivientes, y las ausencias se han repetido constantemente. Esto último hacía que efectivamente el ritmo del grupo fuese desigual y no se cumpliesen con los requisitos que el manual considera importantes para obtener unos resultados óptimos (Romero et al., 2016). A pesar de ello, hemos de tener en cuenta que el número de familias que han abandonado a lo largo de las

sesiones, una vez iniciado el programa han sido 3, alejándose del porcentaje del 50 % que describen autores como Ortigosa et al. (2014) que afirman que se producen estos abandonos a la cuarta semana del entrenamiento. Para conseguir que las cifras en este sentido sean positivas se han puesto en práctica algunas técnicas sugeridas por estudios previos (Thongseuiratch et al., 2020) como el recordatorio a través de mensajes de texto de futuras sesiones.

El nivel de satisfacción con el programa es elevado, siendo la mayor parte de las respuestas muy positivas en cuanto a satisfacción tanto con el programa, como la metodología y la guía del grupo. Esto puede ser considerado como apoyo subjetivo de la validez del programa.

Conclusiones

En definitiva, gracias a los resultados obtenidos en nuestro estudio, podemos afirmar lo siguiente:

1. Existe un aumento significativo en cuanto a competencias parentales después de haber participado en la adaptación del programa de entrenamiento a padres EmPeCemos, al menos la percepción que se tiene al respecto por parte de los padres. Resultado que resulta muy positivo si tenemos en cuenta que la mejora en la percepción de la autoeficacia es una variable facilitadora en sí misma ante nuevos aprendizajes.
2. Variables como la vulnerabilidad socioeconómica o el nivel de riesgo de la familia podrían ser variables que afecten a la eficacia que este tipo de programas tiene, por lo que habría que atender a las necesidades específicas que estas personas presentan para realizar las adaptaciones convenientes.

Implicaciones prácticas

Evaluar la eficacia de un programa de entrenamiento a padres tiene varias implicaciones prácticas importantes:

1. Identificar la efectividad del programa: La evaluación de la eficacia de un programa de entrenamiento a padres, en este caso EmPeCemos, permite determinar si este está logrando los resultados deseados mediante el análisis de los cambios en las conductas parentales, las interacciones familiares y el bienestar de los niños para determinar si el programa está teniendo un impacto positivo. Dicha evaluación puede realizarse de forma cuantitativa mediante cuestionarios o a través de entrevistas y observación directa de los integrantes del grupo.

2. Mejorar el diseño del programa: La constante evaluación que se realiza respecto a la eficacia de este tipo de programas proporciona información valiosa sobre qué aspectos están funcionando bien y cuáles pueden necesitar ajustes. Los resultados de la evaluación pueden ayudar a identificar áreas de mejora en el contenido, la duración, la metodología o los materiales utilizados en el programa de entrenamiento a padres. En este caso tras la experiencia vivida con la puesta en práctica de la adaptación realizada, podría plantearse una segunda edición de la Escuela realizando los cambios que se considerasen oportunos para una mejora efectiva.

3. Personalización del programa: Los resultados de la evaluación pueden ayudar a determinar qué enfoques y técnicas son más efectivos para diferentes grupos de padres o para abordar necesidades específicas de crianza. Esto permite adaptar el programa para que sea más relevante y beneficioso para los participantes.

4. Informar a los padres y profesionales: Esta evaluación brinda evidencia objetiva sobre los resultados y los beneficios que se pueden esperar al participar en el entrenamiento. Esta información puede ser utilizada para informar a los padres, profesionales de la salud y

educadores sobre los programas que han demostrado ser eficaces y ayudar a tomar decisiones informadas sobre las posibles intervenciones a llevar a cabo.

5. Justificar recursos y financiamiento: Se proporcionan datos que respaldan la necesidad de recursos y financiamiento continuos. Los resultados positivos de la evaluación pueden ayudar a convencer a las organizaciones, instituciones o agencias de financiamiento sobre la importancia y el impacto positivo del programa de entrenamiento a padres.

Concretamente en este caso gracias a la experiencia positiva reportada por parte de los padres hacia la directiva del colegio, la institución se haya en búsqueda de financiación para poder volver a llevar a cabo el programa con otros grupos de padres que se han mostrado interesados en tal recurso.

En resumen, evaluar la eficacia de un programa de entrenamiento a padres es crucial para garantizar que el programa sea efectivo, adaptado a las necesidades de los participantes y respaldado por evidencia empírica. Esto ayuda a mejorar la calidad de las intervenciones de crianza y a promover un desarrollo saludable y positivo en los niños.

Limitaciones

Consideramos importantes destacar algunas limitaciones encontradas a lo largo del proceso que deberían tenerse en cuenta en la lectura e interpretación de tales resultados.

El programa EmPeCemos en su versión original está diseñado y estructurado minuciosamente para llevarlo a cabo siguiendo el protocolo marcado por el manual. Sin embargo, para la puesta en práctica de la escuela de padres se realizan adaptaciones ya descritas, que han podido interferir de manera significativa en el efecto causado por el programa.

El número de sesiones programadas han sido menor que las 12 que componen el programa original, lo cual ha obligado a comprimir el material y hacer una selección de los elementos más importantes, dejando atrás contenido que puede resultar importante para la

asimilación de los conceptos. En este caso en cada sesión se han reducido también el número de actividades, descartándose los juegos de roles, el visionado de algunos vídeos, y limitando los debates abiertos.

Tampoco se implica a la escuela en el desarrollo del programa, siendo un contexto muy importante para la intervención en la conducta de los menores. Romero et al., (2009) hacen diferenciación de tres componentes importantes para el programa como son las familias, los propios niños y los padres, pero siguiendo la obra de estos mismos autores publicada en 2013, nos centramos únicamente en el componente familiar para la intervención, lo cual limita casi con certeza los efectos que se podrían conseguir si se interviniese de forma conjunta con el niño y con el colegio.

Otro aspecto para tener en cuenta a la hora de valorar los resultados es la falta de motivación de los padres para realizar las tareas en casa. Las explicaciones aportadas por los padres han ido desde falta de tiempo hasta falta de apoyo en el hogar para la puesta en práctica de las nuevas estrategias aprendidas.

El cuestionario APQ evalúa las competencias parentales a través de la propia percepción de los padres, Esto puede ocasionar que las respuestas estén sesgadas, pues no se corrigen aspectos como la deseabilidad social. Dichos resultados deberían haberse completado con una medición de los cambios comportamentales observados en los menores y poder contrastar la información.

Una de las recomendaciones encontradas en la mayoría de los manuales de programas de entrenamiento a padres consiste en la asistencia a la totalidad de las sesiones y en este caso ha sido un gran inconveniente encontrado para la evaluación de nuestro programa. Se ha intentado aminorar el efecto de esto mediante llamadas telefónicas a las familias que no acudían a las sesiones para que pudieran ir al ritmo de quienes han asistido a la totalidad de

las sesiones. La gratuidad del programa ofertado ha podido ser un causante de que el compromiso de asistencia no se haya cumplido en su totalidad.

Referencias

- Amorós, P., Fuentes, N., Mateos, A., Pastor, C., Rodrigo, M. J., Byrne, S., Balsells, M. A., Martín, J. C. y Guerra, M. (2012). *Aprender juntos. Crecer en familia*. Obra Social La Caixa. [Archivo PDF]
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5155_d_000%20Caracteristicas_Programa.pdf.
- Ayuso Sánchez, L (2019). Nuevas imágenes del cambio familiar en España. *Revista Española de Sociología*, 28(2), 269-287. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2018.72>
- Bandura, A. (1982). Self- efficacy mechanism in agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147. [10.1037/0003-066X.37.2.122](https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122)
- Barlow, J., & Stewart-Brown, S. (2000). Behavior problems and group-based parent education programs. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 21(5), 356-370. [10.1097/00004703-200010000-00007](https://doi.org/10.1097/00004703-200010000-00007)
- Beelmann, A., Arnold, L. S., & Schulz, S. (2021). Buffering negative effects of immigration on cognitive, social, and educational development: A multinational meta-analysis of child and adolescent prevention programs. *International Journal of Psychology*, 56(3), 478–490. <https://doi.org/10.1002/ijop.12725>
- Beelman, A., Arnold, L. S. y Hercher, J. (2023). Parent training programs for preventing and treating antisocial behavior in children and adolescents: A comprehensive meta-analysis of international studies. *Aggression and Violent Behavior*, 68. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101798>
- Chambless, D.L., & Hollon, S.D. (1998). Defining empirically supported therapies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66 (1),7-18. [10.1037//0022-006x.66.1.7](https://doi.org/10.1037//0022-006x.66.1.7)

- Chaves, M. L. M., Villaseñor, A. B., López, M. J. R., & Vermaes, I. P. (2000). La evaluación de la eficiencia en la intervención familiar: generalizabilidad y optimización del Programa Experiencial para Padres. *Psicothema*, 12(4), 533-542.
<https://www.psicothema.com/pdf/368.pdf>
- Cortis, N. (2012). Overlooked and under-served? Promoting service use and engagement among 'hard-to-reach' populations. *International Journal of Social Welfare*, 21(4), 351-360. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2397.2011.00825.x>
- Dadds, M. R., Schwartz, S. y Sanders, M. R. (1987). Marital discord and treatment outcome in behavioral treatment of child conduct disorders. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55 (3), 396-403. 10.1037/0022-006X.55.3.396
- Díaz-Sibaja, M.A., Comeche, M. I. (2009). *Programa EDUCA. Escuela de padres. Educación positiva para enseñar a tus hijos*. Pirámide.
- Dong, C, Cao, S, & Li, H (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, 118, 105440. [10.1016/j.childyouth.2020.105440](https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440)
- Eames, C., Daley, D., Hutchings, J., Whitaker, C. J., Bywater, T., Jones, K., & Hughes, J. C. (2010). The impact of group leaders' behaviour on parents acquisition of key parenting skills during parent training. *Behaviour Research and Therapy*, 48(12), 1221–1226. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2010.07.011>
- Escribano, S., Aniorte, J. y Orgilés, M. (2013). Factor structure and psychometric properties of the Spanish version of the Alabama Parenting Questionnaire (APQ) for children. *Psicothema*, 25 (3), 324-329. <https://doi.org/10.7334/psicothema2012.315>

- Frick, P. J. (1991). *The Alabama Parenting Questionnaire*. Unpublished rating scale, University of Alabama.
- Furey, W. M. y Basili, L. A. (1988). Predicting consumer satisfaction in parent training for noncompliant children. *Behavior Therapy*, 19 (4), 555-564.
[https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(88\)80023-6](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(88)80023-6)
- Hernández-Prados, MA, y Álvarez-Muñoz, JS (2021). Familia escuela-COVID19. Una triada emergente. En MA Hernández Prados, y ML Belmonte (Coord.). *La nueva normalidad educativa. Educando en tiempos de pandemia* (26-38). Dykinson.
- Hernández Prados, MA, Álvarez Muñoz, JS, y Fernández Bonache, V (2023). Resiliencia y parentalidad positiva. Programa de capacitación familiar. *REIDOCREA*, 12(16), 201-212. [10.30827/Digibug.81238](https://doi.org/10.30827/Digibug.81238)
- JASP Team. (2018). JASP (Version 0.9) [Software de ordenador]. <https://jasp-stats.org/download/>
- Jiang, D., Zhang, H., Liu, K., Mignone, J. y Pepler, D. J. (2023). Parents' Self-Efficacy and Children's Behavioral Problems Before and After SNAP: A Community-Based Intervention Program. *Journal of Child and Family Studies*, 2, 451–465.
<https://doi.org/10.1007/s10826-022-02463-2>
- Kazdin, A. E. (1994). Adversidad familiar, desventajas socioeconómicas y estrés en los padres: variables contextuales relacionadas con la terminación prematura de la terapia conductual infantil. *Psicología Conductual*, 2 (1), 5-21.
<https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2022/01/Descargar-contenidos-Behavioral-Psychology-1993-2021.pdf>

- Kazdin, A. E. y Mazurick, J. L. (1994). Dropping out of child psychotherapy: distinguishing early and late dropouts over the course of treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62 (5), 1069-1074. [10.1037//0022-006x.62.5.1069](https://doi.org/10.1037//0022-006x.62.5.1069)
- Kazdin, A. E., (2019). *El método Kazdin para padres de niños desobedientes, sin píldoras, ni terapias, ni enfrentamientos*. Versión española. Publicación independiente. EUA.
- Kjøbli, J., Hukkelberg, S., & Ogden, T. (2013). A randomized trial of group parent training: Reducing child conduct problems in real-world settings. *Behaviour Research and Therapy*, 51(3), 113-121. [10.1016/j.brat.2012.11.006](https://doi.org/10.1016/j.brat.2012.11.006)
- López, C., Romero, A., Castro, M y Alcántara, M. (2013). Programa de intervención con padres (bloque PSICOHAEM). En C. López y A. Romero (coords.), *TDAH y trastornos del comportamiento en la infancia y la adolescencia. Clínica, diagnóstico, evaluación y tratamiento* (pp. 215-251). Pirámide.
- Lozano- Rodríguez, I. y Valero-Aguayo, L. (2017). Una revisión sistemática de la eficacia de los programas de entrenamiento a padres. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*,4 (2), 85-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6036908>
- Martín, J. C., Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Correa, A. D. y Rodríguez, G. (2004). Evaluación del programa “Apoyo personal y familiar” para madres y padres en situación de riesgo psicosocial. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (4), 437-445.
DOI:[10.1174/0210370042396887](https://doi.org/10.1174/0210370042396887)
- Masten, A. S., & Curtis, W. J. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation in development. *Development and psychopathology*, 12(3), 529-550. <https://doi.org/10.1017/S095457940000314X>

McMahon, R. J. y Forehand, R. (1983). Consumer satisfaction in behavioral treatment of children: Types, issues and recomendations. *Behavior Therapy*, 14 (2), 209-225.

[https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(83\)80111-7](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(83)80111-7)

McMahon, R. J. (1991). Entrenamiento de padres. En Caballo, V. (1998), *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Siglo Veintiuno.

Moreno-García, I., y Menéres-Sancho, M.S. (2020). *Niños hiperactivos. Cómo ayudar a los padres a afrontar los problemas de conducta*. Pirámide.

Moreno, A., Ortega, M., Gamero, C. (2017). Los modelos familiares en España: reflexionando sobre la ambivalencia familiar desde una aproximación teórica. *Revista Española de Sociología*, 26 (2),149-167. 10.22325/fes/res.2016.5

Moriana, J. A., & Martínez, V. A. (2011). La psicología basada en la evidencia y el diseño de evaluación de tratamientos psicológicos eficaces. *Revista de Psicopatología Clínica*, 2(16), 81-100. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.16.num.2.2011.10353>

Ortigosa, J. A., Méndez, C. F. X. y Riquelme, A. (2014). *Procedimientos terapéuticos en niños y adolescentes*. Pirámide.

Patterson, G.R (1974). Intervention for boys with conduct problems: multiple settings, treatments, and criterio. *Journal of consulting and clinical Psychology*, 42 (2), 471-481. <https://doi.org/10.1037/h0036731>

Patterson, G.R. (1982). *Coercitive family process*. Castalia Publishing.

Peña, M., Máiquez, M. L., & Rodrigo, M. J. (2013). Efectos de la inclusión de contenidos de desarrollo personal en un programa de educación parental para familias en riesgo psicosocial. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 30(1), 201–210.

<https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.152331>

- Porzig-Drummon, R., Stevenson, R. J., & Stevenson, C. (2014). The 1-2-3 Magic parenting program and its effect on child problem behaviors and dysfunctional parenting: A randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 58, 52-64.
<https://doi.org/10.1016/j.brat.2014.05.004>
- Raya, F. A., & Comino, M. E. (2014). Estilos educativos parentales y su relación con la socialización en adolescentes. *Apuntes de psicología*, 32(3), 271-280.
<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/525>
- Robles, Z., & Romero, E. (2011). Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: Una revisión de su eficacia. *Anales de Psicología*, 1(27), 86-111. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/113511>
- Rodrigo, MJ, Amorós, P, Arranz, E, Hidalgo, MV, Maiquez, ML, Martín, JC, Martínez, R, & Ochaita, E (2015). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva, un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. FEMP y Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
https://familiasenpositivo.org/system/files/guia_de_buenas_practicas_2015.pdf
- Romero, E. Villar, P., Luengo, M. A., y Gómez- Fraguela, J. A. (2009). EmPeCemos: un programa multicomponente para la prevención indicada de los problemas de conducta y abuso de drogas. *Revista Española de Drogodependencias*, 34 (4), 420-447.
https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/24373/2009_aesed_romero_emp_cemos.pdf?sequence=1
- Romero, E. Villar, P., Luengo, M. A., Gómez- Fraguela, J. A., Robles, Z. (2016).
EmPeCemos. Programa para la intervención en los problemas de conducta infantiles. TEA Ediciones.

- Sanders, M. R., Markie-Dadds, C., Tully, L. A., y 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 (4), 624–640. [10.1037//0022-006X.68.4.624](https://doi.org/10.1037//0022-006X.68.4.624)
- Servera, M. (2007). *Versión en español del Alabama Parenting Questionnaire (APQ). Versión para padres*. Documento no publicado. [Archivo PDF]
<https://es.scribd.com/document/606359587/APQ-Parent-Spanish-Short-Form>
- Servicio Cántabro de Salud. (2022). *Manual de Salud Mental Infanto-Juvenil*. [Archivo PDF].
<https://www.scsalud.es/documents/2162705/2163013/Manual+Salud+Mental+Infanto-Juvenil+2022.pdf/6684d15d-ba6b-f85f-8fe3-656afcf0a9fb?t=1654605242056>
- Thongseiratch, T., Leijten, P., & Melendez-Torres, G. J. (2020). Online parent programs for children’s behavioral problems: A meta-analytic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29(11), 1555–1568. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01472-0>
- Thorley, G. y Yule, W. (1982). A Role-Play Test of Parent–Child Interaction. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 10(2), 146-161. <https://doi.org/10.1017/S0141347300007011>
- Torío, S, Fernández-García, CM, Inda-Caro, M, Viñuela Hernández, MP, García Pérez, O, Rodríguez Menéndez, MC, & Rivoir, ME (2022). *Guía para promover una Parentalidad Positiva. Estrategias educativas de apoyo para padres y madres con hijos e hijas entre 0-12 años de edad*. Servicio de Publicaciones.
- Trigo, J. (1992). Familia e infancia en riesgo psicosocial *Apuntes de psicología*. 10 (34), 51-58. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/1109>

Tully, L. A., Collins, D. A. J., Piotrowska, P. J., Mairet, K. S., Hawes, D. J., Moul, C. ...

Dadds, M. R. (2018). Examining Practitioner Competencies, Organizational Support and Barriers to Engaging Fathers in Parenting Interventions. *Child Psychiatry & Human Development*, 49 (1), 109-122. <https://doi.org/10.1007/s10578-017-0733-0>

Webster-Stratton, C. (1991). Annotation: strategies for helping families with conduct disordered children. *Journal of Child Psychology Psychiatry*, 32 (7), 1047-1062. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1991.tb00349.x>

Webster-Stratton, C. y Reid, J. (2010). The incredible years parents, teachers and children training series. En A. E. Kazdin y J. R. Weisz (2017), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (pp. 224-240). Guilford Press.

Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2018). The Incredible Years parents, teachers, and children training series: A multifaceted treatment approach for young children with conduct problems. En J. R. Weisz & A. E. Kazdin (2017), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (pp. 122–141). The Guilford Press.

Anexos

Anexo I

Cuestionario de seguimiento (Romero et al., 2016)

N.º Sesión: _____

Fecha: _____

El contenido de esta sesión me ha parecido:

Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

Las explicaciones que nos ha dado el guía del grupo han sido:

Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

Los debates que tuvimos en el grupo han sido:

Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

Los ejemplos de los vídeos me han parecido:

Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

En general, valorarías esta sesión como:

Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

Comentarios adicionales sobre la sesión:

Anexo II

Cuestionario de satisfacción final (Romero et al., 2016)

Este cuestionario nos será útil para evaluar el programa que hemos desarrollado. Contesta lo más sinceramente posible. Tu opinión nos ayudará a mejorar.

A) Sobre el programa en su conjunto

Por favor, rodea la respuesta que mejor refleje lo que piensas:

1. ¿Han mejorado los problemas que te trajeron al programa?

Han Han Siguen Han Han

empeorado	empeorado	igual	mejorado algo	mejorado
mucho	algo			mucho

2. Piensa en los comportamientos de tu hijo o hija que intentaste cambiar utilizando las técnicas del programa. ¿Cómo están esos comportamientos ahora?

<input type="checkbox"/> Mucho peor	<input type="checkbox"/> Peor	<input type="checkbox"/> Siguen igual	<input type="checkbox"/> Mejor	<input type="checkbox"/> Mucho mejor
-------------------------------------	-------------------------------	--	--------------------------------	---

3. Piensa en los comportamientos de tu hijo o hija que NO intentaste cambiar usando las técnicas del programa. ¿Cómo están esos comportamientos ahora?

<input type="checkbox"/> Mucho peor	<input type="checkbox"/> Peor	<input type="checkbox"/> Siguen igual	<input type="checkbox"/> Mejor	<input type="checkbox"/> Mucho mejor
-------------------------------------	-------------------------------	--	--------------------------------	---

4. ¿Estás satisfecho con la evolución de tu hijo o hija a lo largo de este programa?

<input type="checkbox"/> Muy insatisfecho	<input type="checkbox"/> Insatisfecho	<input type="checkbox"/> Neutral	<input type="checkbox"/> Satisfecho	<input type="checkbox"/> Muy satisfecho
--	---------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------------	--

5. ¿Te ha sido útil el programa por otro tipo de problemas (p. ej., en tus relaciones, en tus sentimientos...)?

<input type="checkbox"/> Muy poco útil	<input type="checkbox"/> Poco útil	<input type="checkbox"/> Neutral	<input type="checkbox"/> Útil	<input type="checkbox"/> Muy útil
---	------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------

6. ¿Te ha parecido apropiada la forma en que el programa ha intentado cambiar los problemas de comportamiento de tu hijo o hija?

<input type="checkbox"/> Nada apropiada	<input type="checkbox"/> Algo apropiada	<input type="checkbox"/> Neutral	<input type="checkbox"/> Bastante apropiada	<input type="checkbox"/> Muy apropiada
--	--	----------------------------------	--	---

7. ¿Te sientes capaz de manejar los problemas de comportamiento que a diario puede presentar tu hijo o hija?

Muy incapaz Incapaz Neutral Capaz Muy capaz

8. ¿Crees que el programa te será útil para manejar los problemas de comportamiento que en el futuro pueda presentar tu hijo o hija?

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

9. Valora en general, en qué medida ha sido positivo o negativo el programa para tu familia.

Muy negativo Negativo Neutral Positivo Muy positivo

10. ¿Recomendarías este programa a otra persona?

Seguro que NO lo recomendaría Probablemente NO lo recomendaría Neutral Probablemente SÍ lo recomendaría Seguro que SÍ lo recomendaría

B) Nuestra forma de enseñar

Indícanos, por favor, si te han parecido útiles las distintas formas de enseñar que hemos empleado en el programa.

1. Las explicaciones del guía del grupo sobre las distintas técnicas fueron:

Muy poco útiles Poco útiles Neutral Útiles Muy útiles

2. Las escenas de vídeo fueron:

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

3. Las representaciones tipo “teatro” para practicar las técnicas del programa fueron:

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

4. Los debates de grupo sobre las técnicas del programa fueron:

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

5. Practicar las técnicas en casa fue:

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

6. Las fichas y notas de recuerdo que se entregaron a lo largo del programa fueron:

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

C) Técnicas concretas**Dificultad**

Indícanos, por favor, en qué medida te ha resultado DIFÍCIL o FÁCIL emplear cada una de las técnicas aprendidas en el programa:

1. Compartir tiempo con tu hijo o hija

- Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

2. Elogiar

- Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

3. Ayudarle con los deberes

- Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

4. Colaborar con el profesorado

- Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

5. Controlarme en situaciones difíciles

- Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

6. Ignorar

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

7. Dar buenas órdenes

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

8. Premios tangibles, programa de puntos

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

9. Establecer reglas en casa

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

10. Retirar privilegios como castigo

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

11. Usar el tiempo fuera como castigo

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

12. Utilizar las estrategias de buena comunicación

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

13. Resolver problemas como se practicó en el programa

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

14. El conjunto de técnicas en general

Muy difícil Difícil Neutral Fácil Muy fácil

Utilidad

Ahora valora en qué medida las distintas técnicas te han resultado UTILES.

1. Compartir tiempo con tu hijo o hija

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

2. Elogiar

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

3. Ayudarle con los deberes

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

4. Colaborar con el profesorado

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

5. Controlarme en situaciones difíciles

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

6. Ignorar

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

7. Dar buenas ordenes

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

8. Premios tangibles, programa de puntos

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

9. Establecer reglas en casa

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

10. Retirar privilegios como castigo

Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

11. Usar el “tiempo fuera” como castigo

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

12. Utilizar estrategias de buena comunicación

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

13. Resolver problemas como en el programa

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

14. El conjunto de técnicas en general

- Muy poco útil Poco útil Neutral Útil Muy útil

D) Evaluación del guía del grupo

En esta sección nos gustaría que expresases tu opinión sobre el guía del grupo. Por favor, marca la respuesta que mejor se describa tu opinión.

Guía del grupo _____

1. Creo que lo que nos enseñó fue:

- Muy pobre Pobre Neutral Bueno Muy bueno

2. La preparación que demostró tener fue:

- Muy pobre Pobre Neutral Buena Muy buena

3. El interés que mostró por mí y las dificultades que tengo con mi hijo o hija fue:

- Muy pobre Pobre Neutral Bueno Muy bueno

4. La impresión que me ha causado ha sido:

Muy mala Mala Neutral Buena Muy buena

E) Evaluación global del programa

1. ¿Qué es lo que más te ha gustado del programa?
2. ¿Qué es lo que menos te ha gustado del programa?
3. ¿Qué parte del programa ha sido más útil para ti?
4. ¿Qué parte del programa te ha sido de menos ayuda?
5. ¿Cómo se podría mejorar el programa para ayudarte más
6. Durante el tiempo que estuviste en el programa, ¿habéis recibido ayuda de algún otro profesional?
7. En este momento, ¿sientes la necesidad de pedir ayuda a algún otro profesional?
Explícalo, por favor.

