



REVISTA DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN  
EN PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

ISSN: 1138-1663; eISSN: 2386-7418

2022, Vol. 9, No. 0, 103-117. Número Monográfico - Selected Papers

XVI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia

DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.0.8898>



UDC / UMinho

# La parentalidad positiva en las escuelas de madres y padres

## Positive parenting in Parents' School

Verónica Sánchez-Suárez  <https://orcid.org/0000-0003-1595-6614>

Francisca Fariña  <https://orcid.org/0000-0002-7652-0948>

Universidade de Vigo: <https://www.uvigo.gal/>

Vigo, España

### Resumen

El objetivo general de este estudio fue analizar el tipo de formación que se imparte en las escuelas de madres y padres de la provincia de Pontevedra (España) e identificar si se ofertan contenidos para el ejercicio de la parentalidad positiva. Los datos aportados por 58 centros, indicaron que los programas suelen hacerse con una periodicidad mensual o trimestral y consisten mayoritariamente en “charlas” con expertos. Los padres y madres colaboran en la elección de los contenidos y su participación es relativamente activa, sin embargo, la asistencia no es muy alta, y a medida que desciende el nivel socioeconómico de las familias, lo hace también el nivel de implicación de las mismas. Además, por la importancia que ocupa la pandemia por la Covid 19 se estudió cómo afectó a la formación parental. Se encontró que la pandemia conllevó a que surgieran nuevas necesidades de formación en las familias; más de la mitad de los centros suspendieron la formación a padres, y la que se mantuvo fue mayoritariamente online.

*Palabras clave:* parentalidad positiva, programas de formación de padres, familia, escuela.

### Abstract

The aims of the study were to analyze the type of training provided in parenting schools in the province of Pontevedra (Spain) and to identify whether positive parenting contents were provided to attendants. The data gathered from 58 schools supported that the programs are usually held on a monthly or quarterly basis and consist mainly of "talks" by experts. Parents collaborate in the choice of parenting school content and their participation is relatively active. However, attendance is scarce, and as the socio-economic level of families decreases, the level of involvement too. Furthermore, due to the importance of the Covid 19 pandemic, we studied how it affected parental training. Results showed that the pandemic caused new training needs for families; more than half of the schools suspended parent training, and the maintained training was basically in online format.

*Keywords:* positive parenting, parenting training programs, family, school

La consideración de la parentalidad como eje fundamental para la mejora de la calidad familiar y social se ha visto enormemente reforzada institucionalmente a partir de la Recomendación 19 del Comité del Consejo de Ministros de la Unión Europea del año 2006 sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad (Vale, 2017, Rodrigo, 2016). A las madres y padres europeos se les exige desde entonces un estilo parental democrático, de acuerdo con un tiempo en el que prima el interés superior del menor de edad y su derecho a tener voz y voto en cuanto cuestión le implica (Capano y Ubach, 2013, Consejo de Europa, 2006). Esto obliga a los progenitores a ejercer un estilo de parentalidad diametralmente opuesto al tradicional, en un mundo en continua transformación tecnológica, social y familiar, lo que no es en absoluto sencillo. En la mayoría de los casos, los conocimientos y herramientas de las que disponen para ejercer una efectiva parentalidad positiva se muestran claramente insuficientes o inadecuados.

La formación parental en los centros educativos es uno de los mejores recursos para dotar a las familias de competencias en parentalidad positiva. No obstante, no existe una concepción única de lo que es una escuela de madres y padres, aunque es notoria su evolución hacia modelos más preventivos y comunitarios (Schmidt et al., 2016). Una definición amplia es la que ofrecen Torío et al. (2019), para quienes es “cualquier tipo de actividad formativa dirigida a los progenitores que proporciona conocimientos, destrezas u otros recursos para su desarrollo como padre o madre mediante programas, conferencias, reuniones, cursos y otros elementos análogos” (p.3).

Existen numerosos programas de formación parental basados en evidencias científicas que han obtenido resultados favorables y que redundan en la mejora de las capacidades parentales de los progenitores (Jiménez e Hidalgo, 2016, Schmidt et al., 2016). La mayoría de estos se basan en la promoción de prácticas parentales positivas (Barreto et al., 2019) que han demostrado, en mayor o menor medida, poder ayudar a las familias a enfrentarse eficazmente a los retos sociales, partiendo de una correcta evaluación de sus necesidades (Rodrigo et al., 2010). Se trata de actuaciones que ofrecen formación a todo tipo de familias, tanto normalizadas como en riesgo psicosocial medio o bajo, durante un tiempo prolongado (de cuatro meses a un curso escolar completo) y con una dedicación ideal de un día a la semana durante dos horas (Rodrigo et al., 2010). En estos programas son prioritarios los contenidos relacionados con las características evolutivas de los menores de edad, la comunicación, la resolución de conflictos, el manejo del estrés, el ocio y el tiempo libre compartidos y la amplitud de redes de apoyo. Todo ello gestionado a través de una metodología experiencial basada en el diálogo y la reflexión

(Martín et al., 2009, Martínez et al. 2010, Oliva et al., 2007, Rodrigo et al., 2008, Rodrigo et al., 2010, Schmidt et al., 2016, Torío et al. 2016) y donde el responsable de dinamizar las sesiones es un profesional cualificado (Martín et al., 2009) que considera a los participantes como personas con experiencias vitales a tener en cuenta y no como meros receptores de información.

Reconocidos programas de parentalidad positiva de índole internacional como el *Triple P – Positive Parenting Program* (Sanders, 1999) y el *Incredible Years* (Webster-Stratton 2001) o españoles como *Crecer felices en familia* (Rodrigo et al., 2008) y *Programa Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales* (Martínez et al., 2016) muestran puntos técnicos y metodológicos comunes que pueden tomarse para valorar otros programas dirigidos a promover en los progenitores la parentalidad positiva. Puesto que, como en todos los ámbitos se requiere evaluar los programas, y saber hasta qué punto las buenas prácticas consolidadas a nivel científico están siendo aplicadas sobre el terreno (Rodrigo, 2016). Esto permite conocer si existe la necesidad de promover cambios o adaptaciones a los programas para que ofrezcan una formación parental de calidad.

A pesar del interés suscitado por la parentalidad positiva y la existencia de propuestas y programas dirigidos a promoverla en escuelas de madres y padres de centros escolares, no nos consta que existan investigaciones que analicen si trabajan bajo los parámetros de la parentalidad positiva. Bajo esta consideración se muestra de interés analizar las siguientes dimensiones fundamentales de las escuelas de madres y padres: la frecuencia con la que se realizan los programas de formación, la modalidad para llevarlos a cabo, el tipo de participación de las familias, los contenidos de trabajo y quién o quiénes se encargan de dirigir las sesiones.

## Método

### Participantes

En la provincia de Pontevedra, según la información que proporciona el gobierno autónomo de Galicia en la página Web de la Consellería de Educación, se imparte escolaridad obligatoria en 499 centros educativo (16 Centros Públicos Integrados, 87 Institutos de Educación Secundaria, 197 Colegios de Infantil y Primaria, 17 Colegios de Educación Primaria, 42 Escuelas de Educación Infantil, 12 Colegios Rurales Agrupados, 109 Colegios Privados Concertados, 3 Colegios Concertados Extranjeros, 4 Centros de Educación Especial y 12 Centros de Educación Especial Privados) de los cuales 113 centros afirman estar realizando alguna iniciativa de formación a familias. De estos, han participado en el estudio 58 centros. Todos los tipos de centros señalados respondieron, en alguna medida, a nuestro cuestionario. El porcentaje más

alto de participación se ha dado en los Colegios de Educación Especial y los Colegios de Educación Primaria, seguido de las Escuelas de Educación Infantil y los Institutos de Secundaria Obligatoria. El índice de participación de la suma de los centros públicos ha sido de un 62,5% frente a un 48% de los centros privados.

## Procedimiento

Para recabar la información sobre los programas con familias que se estaban realizando en los centros escolares de formación obligatoria en Pontevedra, se contactó telefónicamente con los 499 centros de la provincia. A los 113 que la ofrecían se les volvió a contactar por correo electrónico, a la dirección del centro, con el objetivo de pedirles su colaboración en el estudio. Esta se concretaba en responder a una encuesta sobre la formación a familias que se realizaba en el centro escolar, mediante un formulario Google.

Para el análisis de los resultados, teniendo en cuenta los objetivos establecidos en este trabajo, se han seleccionado las variables que se indican en la Tabla 1, junto a las preguntas y categorías de respuesta correspondientes.

**Tabla 1**

*Variables de investigación. Preguntas y categorías de respuesta.*

Variables de investigación	Preguntas y categorías.
Tiempo	¿Cuánto tiempo llevan en su centro realizando actividades de formación a familias?
Periodicidad	Indique la periodicidad con la que realizan estas actividades de formación.
Modalidad	Pregunta 1: A continuación se presentan distintas modalidades para llevar a cabo la formación a familias. Indique las que se emplean en su centro. Categorías: Charlas de experto/as; coloquios; actividades lúdicas y otro/as.
Decisión de la temática	A continuación, indique quién decide la temática que se imparte en las sesiones de formación a familias. Categorías: Los padres y madres o el ANPA del centro; el profesorado del centro; el orientador/a del centro; organismos o instituciones externas al centro; otros/as.
Encargados de la formación	¿Quién se encarga de llevar a cabo esa formación en su centro? Categorías: Experto/as externos al centro; el profesorado del centro; el orientador/a del centro; otro/as.
Tipo de participación de las familias	Indique el tipo de participación de las familias. Categorías: Como oyentes a una charla; realizan preguntas a los ponentes; se encargan las propias familias de la formación; dan opiniones y comentan sus experiencias; de otras maneras.
Nivel de asistencia	Pregunta 1: En general, ¿cómo considera el nivel de asistencia de las familias a las sesiones? Pregunta 2: Teniendo en cuenta el perfil socioeconómico, indique el nivel de asistencia de las familias. Categorías: Nivel sociocultural: muy bajo; bajo; medio; alto.
Contenido	Pregunta 1: Indique, en su opinión, la utilidad que ha tenido para las familias la

temática/s de formación parental llevada a cabo en su centro.

Pregunta 2: Indique el nivel de necesidad de formación que presentan en general las familias y que no llevan a cabo en su centro, pero les gustaría aplicar.

Categorías: Rutinas; alimentación saludable y sueño; educación sexual y sexoafectiva; pautas escolares en casa; estimulación del aprendizaje y estimulación de la madurez académica; refuerzos y castigos; control parental adecuado; normas y límites; pautas de comunicación; estilo autorizado de resolución de conflictos; relaciones positivas entre hermanos; asertividad; escucha activa y empatía; provisión de nuevos modelos de imitación; conocimiento de las fases del desarrollo psicológico y/o influencia que ejercen los progenitores en el mismo; estilos educativos; estilo democrático; relaciones familiares; gestión de los espacios; implicación de la figura paterna; inclusión educativa; TDAH, altas capacidades y/u otras necesidades específicas de apoyo educativo; aspectos curriculares y de evaluación; desarrollo emocional; desarrollo social; estimulación del pensamiento crítico; estimulación de la autonomía; estimulación de la autoestima; el apego; gestión de la frustración; transmisión de valores éticos; cuidado sustituto de calidad; comunicación adecuada con el centro educativo; estrés familiar; conflicto parental; ruptura de pareja; coherencia educativa; tiempo libre compartido en familia; estimulación del desarrollo cognitivo; estimulación del desarrollo lingüístico; otra/s.

(Si existe la opción "otro/as", indique cuáles.)

Formación durante la pandemia	la	<p>Pregunta 1: ¿Han suspendido la formación parental durante la pandemia?</p> <p>Pregunta 2: En caso de no haber suspendido la formación a las familias durante la pandemia, indique cómo la han llevado a cabo.</p> <p>Pregunta 3: ¿Consideran que la pandemia ha provocado nuevas necesidades de formación?</p> <p>Pregunta 4: Si ha respondido SI, indique cuáles.</p>
-------------------------------	----	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Resultados

### Tiempo y periodicidad

El rango de las respuestas sobre los años de experiencia en formación a padres y madres informada por los centros va de 1 a 25 años, no sobrepasando la mayoría de ellos los 4. De esta forma, un 18.5% ofrecía formación desde hace dos años; un 18.5%, tres años y un 14.8%, cuatro años.

La periodicidad con la que se realizan estas actividades es mayoritariamente mensual (25%). Le siguen la periodicidad trimestral (19.6%), una o dos sesiones por curso (16.1%), tres o cuatro sesiones por curso (16.1%) y dos o tres sesiones por trimestre (8.9)%. Las demás respuestas se mueven en valores muchos más bajos. La periodicidad semanal se queda limitada a un 1.8% de los centros.

### Modalidad

La modalidad más empleada por los centros para llevar a cabo la formación a familias es la "charla" de expertos, seguida de los coloquios y las actividades lúdicas (Tabla 2). En este

sentido, todos los centros acuden a expertos, ya sea siempre (39.7%), casi siempre (44.8%) o a veces (15.5%). El segundo recurso empleado es el coloquio, aunque un 22.4% nunca lo utilizan y un 5.2% casi nunca, y solo un 13.8% lo hace siempre y un 25.9%, casi siempre; le sigue el recurso lúdico, al que recurren un 6.9% de los centros siempre, un 10.3% casi siempre y un 36.2% a veces, un 15.5% casi nunca y un 31% casi nunca. Por otra parte, se encontró que el 57.9% de los centros señala que nunca emplea otras modalidades de formación parental diferentes a las mostradas.

**Tabla 2**

*Valores expresados para la variable "Modalidad".*

	Expertos	Coloquios	Lúdica	Otras
1 Nunca		22.4%	31%	57.9%
2 Casi nunca		5.2%	15.5%	5.3%
3 A veces	15.5%	32.8%	36.2%	17.5%
4 Casi siempre	44.8%	25.9%	10.3%	10.5%
5 Siempre	39.7%	13.8%	6.9%	8.8%

### Decisión de los temas a tratar y formadores

Los centros escolares informan que los temas que se imparten en las escuelas de madres y padres son decididos por las familias siempre o casi siempre en un 43.1% y nunca en un 10.3%; el profesorado en un 36.2%, siempre o casi siempre y nunca el 15.5%; los orientadores lo hacen siempre o casi siempre el 35.1% y nunca en el 28.1%.

**Tabla 3**

*Valores expresados para la variable "Decisión de los temas".*

	Padres/madres/ AMPA	Profesorado del centro	Orientador /a	Organismos externos	Otras
1 Nunca	10.3%	15.5%	28.1%	50.9%	82.8%
2 Casi nunca	5.2%	8.6%	3.5%	15.8%	1.7%
3 A veces	41.4%	39.7%	33.3%	17.5%	1.7%
4 Casi siempre	29.3%	25.9%	24.6%	7%	10.3%
5 Siempre	13.8%	10.3%	10.5%	8.8%	3.4%

La formación en las escuelas de madres y padres de los centros corre a cargo siempre o casi siempre en el caso de los expertos en un 67%; de los orientadores/as (24.2%) y del profesorado (14%) (Tabla 4).

**Tabla 4***Valores expresados para la variable "Encargados/as de la formación"*

	Expertos externos	Profesorado	Orientador/a	Otras
1 Nunca	6.9%	42.1%	43.1%	80.7%
2 Casi nunca		12.3%	13.8%	1.8%
3 A veces	25.9%	31.6%	19%	12.3%
4 Casi siempre	31%	10.5%	19%	3.5%
5 Siempre	36%	3.5%	5.2%	1.8%

### Tipo de participación de las familias

La participación de las familias durante las sesiones de formación en sus centros consiste mayoritariamente en hacer preguntas a los expertos (Tabla 5). Los porcentajes muestran que en la mayoría de los centros la participación se limita a preguntar y a dar opiniones; solo en un 1.7% se encargan ellas de la formación.

**Tabla 5***Valores expresados para la variable "Tipo de participación de las familias"*

	Oyentes	Con preguntas	Se encargan de la formación	Dan opiniones y comentan experiencias	Otras
1 Nunca			53.4%	1.8%	86%
2 Casi nunca	5.2%		24.1%	1.8%	3.5%
3 A veces	32.8%	22.4%	17.2%	26.3%	3.5%
4 Casi siempre	32.8%	32.8%	3.4%	38.6%	5.3%
5 Siempre	29.3%	44.8%	1.7%	3.6%	1.8%

### Nivel de asistencia de las familias

Los centros valoran que el nivel de participación, atendiendo al nivel socioeconómico de las familias, es mayor cuando el nivel de las familias es medio o alto, mientras que, a medida que desciende este lo hace también la participación. En concreto, en el caso de las familias con un nivel muy bajo su asistencia es considerada muy baja o baja en el 79,2% de los centros; las de nivel bajo, 31,2%; las de nivel medio 15,1; y las de nivel alto 23,5%. Por el contrario la asistencia es informada como muy alta o alta cuando el nivel socioeconómico es muy bajo en un 6,3% de los centros; cuando es bajo en un 10,2%; cuando es medio en un 49,1%; cuando es alto en un 51%.



**Tabla 6***Valores expresados para la variable "Nivel de asistencia según el perfil socioeconómico"*

	Asistencia Muy baja	Asistencia Baja	Asistencia Media	Asistencia Alta
Nivel Socioeconómico Muy bajo	56.3%	24.5%	1.9%	9.8%
Nivel Socioeconómico Bajo	22.9%	6.7%	13.2%	13.7%
Nivel Socioeconómico Medio	14.6%	28.6%	25.8%	25.5%
Nivel Socioeconómico Alto	4.2%	6.1%	45.3%	39.2%
Nivel Socioeconómico Muy alto	2.1%	4.1%	3.8%	11.8%

## Contenidos

Los contenidos más utilizados en los centros son "control parental adecuado/normas y límites", "pautas escolares en casa" y "desarrollo emocional". La valoración de la utilidad de los mismos por parte de los centros es muy alta. Por orden, los contenidos menos empleados son "aspectos curriculares y de evaluación" "cuidado sustituto de calidad", "implicación de la figura paterna", "conflicto parental" y "ruptura de pareja" aunque los centros en los que se trabajan les dan también puntuaciones de utilidad altas.

**Tabla 7***Valores expresados para la variable "Utilidad de contenido"*

	Control parental	Pautas escolares	Desarrollo emocional	Aspectos curriculares	Cuidado sustituto	Implicación del padre	Conflicto parental	Ruptura de pareja
Nada útil	2.6%			2%	27.8%	13.6%	14.3%	15%
Un poco útil	5.1%	6.5%	4.7%	15%	5.6%	13.6%	9.5%	10%
Medio	17.9%	25.8%	18.6%	30%	33.3%	18.2%	23.8%	30%
Útil	43.6%	38.7%	18.6%	20%	16.7%	18.2%	28.6%	15%
Muy útil	30.8%	29%	58.1%	15%	16.7%	36.4%	23.8%	30%

Los contenidos que no se llevan a cabo en los centros pero que se estiman como necesarios son "inclusión educativa", "rutinas/alimentación saludable y sueño", "desarrollo emocional", "desarrollo cognitivo", "educación sexual y sexoafectiva" y "estimulación de la autonomía". Estos contenidos son valorados como de alta necesidad. Los contenidos que consideran los centros como menos necesarios son "pautas de comunicación" y "provisión de nuevos modelos de imitación".

**Tabla 8**

Valores expresados para la variable “Necesidad de contenido”

	Inclusión educativa	Rutinas	Desarrollo emocional	Desarrollo cognitivo	Educación sexual	Estimulación autonomía	Pautas de comunicación	Modelos
Ninguna	15.8%	4.3%	18.8%	13.6%	9.5%	9.5%	18.8%	10.5%
Un poco	10.5%	30.4%	6.5%	4.5%	14.3%	4.8%	12.5%	5.3%
Media	10.5%	13%	12.5%	22.7%	19%	14.3%	12.5%	31.6%
Bastante	31.6%	30.4%	37.5%	27.3%	23.8%	38.1%	37.5%	21.1%
Mucha	31.6%	21.7%	25%	31.8%	33.3%	33.3%	18.8%	31.6%

### Formación durante la pandemia

En cuanto a la formación realizada durante la pandemia por las escuelas de padres y madres, el 55.2% de los centros la mantuvieron y el 44.8% la suspendieron. En los centros que se mantuvo, la modalidad mayoritaria fue online (75%) y el 25%. En cuanto a si la pandemia ha provocado nuevas necesidades de formación, los centros consideran que sí un 74%, que no un 3.4% y no saben un 22.4%.

Por otra parte, en la actualidad, la tecnología y los entornos virtuales de aprendizaje se han convertido en el contenido más necesario (48.8%), seguido de las emociones (19.5%) y la gestión del estrés (7.3%).

### Discusión

Los resultados de esta investigación, muestran que las escuelas de madres y padres de la provincia de Pontevedra no siguen los parámetros recomendados de parentalidad positiva.

En la provincia gallega analizada, a pesar de que muchas de sus escuelas de madres y padres llevan varios años en funcionamiento, la periodicidad de las sesiones sigue siendo mensual o trimestral, cuando lo ideal son dos horas semanales, una vez a la semana (Rodrigo et al., 2010).

El contenido que se trabaja en las escuelas de madres y padres de Pontevedra resulta adecuado. Sin embargo, no se puede obviar que para trabajar la parentalidad positiva es necesario abordar también otras cuestiones como los aspectos relacionados con las fases del desarrollo de los menores de edad, las estrategias para las correctas relaciones entre los miembros de la familia, el estilo educativo democrático o los recursos que permitan ampliar redes de apoyo. En el caso de los centros encuestados, el hecho de que los padres formen parte activa en la decisión de los temas a tratar es muy importante, pero el papel del dinamizador de las sesiones, es precisamente el de ayudar a guiar las reflexiones hacia otros aspectos que

también son fundamentales y poder, de este modo, completar un currículum óptimo de parentalidad positiva.

Por otra parte, se ha obtenido que la modalidad consistente en invitar a expertos para que impartan *charlas* a las familias está muy asentada en las escuelas de padres y madres; y valorada muy positivamente por los centros. Ahora bien, no es la forma idónea para potenciar las capacidades familiares. En este tipo intervenciones no se produce un proceso completo de reflexión, de análisis, de búsqueda de alternativas de actuación o de establecimiento de objetivos propios y realistas, como sí sucede con metodologías más experienciales y en las que los padres y madres son los protagonistas de un aprendizaje basado en su propia experiencia vital. No se trata de dar recetas genéricas e infalibles, porque las familias presentan circunstancias muy diversas entre ellas. La formación debe ser llevada a cabo, no por expertos individuales, sino por dinamizadores bien formados en técnicas de trabajo grupal y que realicen su trabajo como guías del aprendizaje (Rodrigo et al., 2010). Una de las ventajas de aplicar esta metodología se escucha atentamente a las madres y a los padres y se tiene en cuenta lo que ellas y ellos pueden aportar. Un contacto más cercano donde todas las opiniones cuenten, es fundamental para que las familias, sobre todo las más desfavorecidas, se sientan integradas en el grupo y encuentren un recurso al que acudir si lo necesitan. No parece existir una fórmula para despertar o mantener el interés en las familias con un perfil socio económico muy bajo, pero es cierto que los niveles de asistencia aumentan algunos puntos cuando se les invita a actividades más lúdicas o a lugares donde ellas son las protagonistas. No obstante, hay que tener en cuenta que las familias multiproblemáticas con un nivel de exclusión grave, deben ser tratadas con una metodología no tan preventiva, sino a través de sesiones individualizadas de tratamiento (Rodrigo et al., 2010). Los resultados de este trabajo también confirman que las familias con una situación socioeconómica considerada muy baja presentan una tasa de asistencia también muy baja a este tipo de formación. En todo caso, aunque los resultados de asistencia de los progenitores que gozan de una situación socioeconómica más favorecida son mejores, tampoco se pueden considerar satisfactorios. Esta es una realidad compartida a nivel internacional, la participación de los padres y madres en este tipo de programas suele ser baja (González et al. 2021). Para cambiar la tendencia estamos obligados a conocer no sólo lo que la teoría establece sobre los contenidos que se deben abordar en una formación sobre parentalidad positiva para padres y madres, sino también lo que piensan los receptores de la misma. Indefectiblemente, las cogniciones de los progenitores también deben tenerse en cuenta, así como sus emociones. Como afirman González et al. (2021), convocando a Chacko et

al. (2016) y a Sanders y Kirby (2012), su perspectiva también puede mejorar el ajuste ecológico y la implementación efectiva del programa, a la vez que los empodera. Es preciso darles la voz de una manera personal y eficiente para que puedan expresar y compartir sus inquietudes y sentimientos, problemas y necesidades personales y familiares, incluso antes de la propuesta del programa.

Por último, y de manera previsible, puesto que la pandemia ha incidido en casi todos los aspectos de la sociedad (Yavorsky, Qian, y Sargent, 2021) y la escuela no fue una excepción; más de la mitad de los centros suspendieron la formación parental, y en aquellos que se mantuvo fue mayoritariamente en formato online. Pero además, ha provocado nuevas necesidades de formación, los centros consideran prioritarios los contenidos relacionados con la tecnología y los entornos virtuales de aprendizaje; también los referentes a las emociones (19.5%) y la gestión del estrés. Se subraya, por tanto, el papel de las tecnologías en este ciclo de pandemia. A la vez, se considera el impacto negativo que ha supuesto la COVID-19 en el bienestar psicológico en las personas (Wang et al., 2020), y el incremento de estrés que les ha supuesto (Huarcaya-Victoria, 2020; Fariña et al., 2021); así como a las familias, quienes vienen soportando desde el inicio de la pandemia niveles altos y permanentes de estrés psicosocial (Liu y Doan, 2020). El hecho de que los centros hayan visualizado las necesidades surgidas a raíz de la pandemia permite ser optimistas sobre el apoyo eficaz que los centros escolares, a través de la formación a padres y madres, puedan prestar a las familias en el próximo curso escolar.

Por el momento no conocemos que existan otras investigaciones en la línea de la aquí presentada, por lo que los resultados alcanzados deberán ser contrastados con los que se obtengan en nuevas investigaciones. Este estudio establece, por tanto, una interesante y necesaria vía de trabajo en relación con la difusión y promoción de las buenas prácticas en formación parental en general y de formación en parentalidad positiva en particular. Los datos extraídos indican que los parámetros aconsejables son desconocidos o no son tenidos en cuenta. Es necesario seguir difundiendo prácticas que muestren otras maneras de encauzar las escuelas de madres y padres y será deseable investigar sobre la formación a los responsables de las mismas teniendo como base la contextualización teórica de parentalidad positiva (Martins, 2017).

## Referencias

Barreto, M., Souza, C. D., Sangaletti, A.K., Deus, M. D., Koltermann, J.P, Wegner, L. F., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2019). Grupo reflexivo para la promoción de la parentalidad y la

- coparentalidad: un relato de experiencia. *Revista da SPAGESP*, 20(1), 113-125. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-29702019000100009&script=sci\\_abstract&tIng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-29702019000100009&script=sci_abstract&tIng=es)
- Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95. Recuperado de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tIng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tIng=es)
- Chacko, A., Wymbs, B. T., Rajwan, E., Wymbs, F., & Feirsen, N. (2016). Characteristics of parents of children with ADHD who never attend, drop out, and complete behavioral parent training. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 950-960. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0618-z>
- Consejo de Europa (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva*. Recuperado de <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=6&subs=6&cod=674&page>
- Fariña, F., Seijo, D., Castro, B., & Vázquez, M<sup>a</sup> J. (2021). Efecto de la Covid-19 sobre el conflicto en familias con ruptura de pareja. *Anuario de Mediación y solución de Conflictos*, 8, 31-45.
- Gonzalez, C., Morawska, A., & Haslam, D. M. (2021). A Model of Intention to Participate in Parenting Interventions: The Role of Parent Cognitions and Behaviors. *Behavior Therapy*, 52(3), 761-773. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2020.09.006>
- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2), 327-34. <https://doi.org/10.17843/rpmpesp.2020.372.5419>
- Jiménez, L. & Hidalgo, M. V. (2016). La incorporación de prácticas basadas en evidencias en el trabajo con familias: los programas de promoción de parentalidad positiva. *Apuntes de Psicología*, 34(2-3), 91-100.
- Liu, C. H., & Doan, S. N. (2020). Psychosocial stress contagion in children and families during the COVID-19 pandemic. *Clinical Pediatrics*, 59(9-10), 853-855. <https://doi.org/10.1177/0009922820927044>
- Martín, J. C., Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Byrne, S., Rodríguez, B., & Rodríguez, G. (2009). Programas de Educación Parental. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 121-133. Recuperado de [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592009000200004](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200004)

- Martínez, R. A. (2009). *Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social. Recuperado de <https://familiasenred.es/wp-content/uploads/2018/03/Programa-guia-para-el-desarrollo-de-competencias-emocionales-educativas-y-parentales.pdf>
- Martínez, R. A., Álvarez, L., & Pérez, M. (2010). Programa-Guía para el desarrollo de las competencias emocionales, educativas y parentales. *Papeles Salmantinos de Educación*, (14) 63-88. <https://doi.org/10.36576/summa.30629>
- Martins, S. (2017). Necesidades nos apoios à parentalidade. *Revista de Estudos e Investigação em Psicologia y Educación*, (5), 282. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2760>
- Oliva, A., Hidalgo, V., Martín, D., Parra, A., Ríos, M. & Vallejo, R. (2007). . Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/saludyfamilias/areas/salud-vida/adolescencia/paginas/programa-apoyo-madres-padres.html>
- Rodrigo, M. J. (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M. J. (2016). Quality of implementation in evidence based positive parenting programs in Spain: Introduction to the special issue. *Psychosocial Intervention*, 25(2), 63-68. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.02.004>
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Byrne, S., Rodríguez, B., Martín, J. C, Rodríguez, G., & Pérez, L. (2008). *Crece felices en familia. Programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Valladolid: Junta de Castilla y León. Recuperado de [https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/2012\\_JCYL\\_PROGRAMA\\_DOMICILIARIO\\_Crece\\_Felices\\_en\\_Familia.pdf](https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/2012_JCYL_PROGRAMA_DOMICILIARIO_Crece_Felices_en_Familia.pdf)
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., & Martín, J. C. (2010) *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). Recuperado de <https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Sanders, M.R. (1999). Triple P-Positive Parenting Program: Towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2(2), 71-90.
- Sanders, M.R. & Kirby, J.N. (2012). Consumer engagement and the development, evaluation, and dissemination of evidence-based parenting programs. *Behavior Therapy*, 43 (2) 236-250. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.01.005>
- Schmidt, B., Staudt, A. C. P., & Wagner, A. (2016). Interventions to promote positive parenting

- practices: an integrative review. *Contextos Clínicos*, 9(1), 01-18. <https://doi.org/10.4013/ctc.2016.91.01>
- Torío, S., Fernández, C., & Inda, M. (2016). Evaluación de un programa experiencial de educación parental: la perspectiva de los educadores como agentes de cambio. *Aula Abierta*, 44, 31-37. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.05.001>
- Torío, S., Inda, M., Peña, J. V & García, O. (2019). Evolución de la parentalidad positiva. Estudio longitudinal de los efectos de la aplicación de un programa de educación parental. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(3), 109-126. <https://doi.org/10.6018/reifop.389621>
- Vale, M.L. (2017). Relações entre percepção da parentalidade, resiliência e rendimento académico no ensino profissional. *Revista De Estudos E Investigação En Psicologia Y Educación*, (5), 375. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.3045>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Webster-Stratton, C. (2001). The Incredible Years: parents, teachers and children Training series. Residential treatment for children & youth, 18(3), 31-45. [https://doi.org/10.1300/J007v18n03\\_04](https://doi.org/10.1300/J007v18n03_04)
- Yavorsky, J. E., Qian, Y., & Sargent, A. C. (2021). The gendered pandemic: implications of COVID-19 for work and family. *Sociology Compass*. 2-13. <https://doi.org/10.1111/soc4.12881>

Fecha de recepción: 15 de julio de 2021.

Fecha de revisión: 15 de marzo de 2022.

Fecha de aceptación: 16 de marzo de 2022.

Fecha de publicación: 29 de abril de 2022.