Recebido: 9-03-2022 | Aprovado: 13-06-2022 | DOI: https://doi.org/10.23882/rmd.23108

Programas de Educación Parental para progenitores con hijos de 5 a 18 años

Parental Education Programmes for parents with children aged 5 To 18 years old

Francisco José Rubio Hernandez, UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España (fjrubiohernandez@gmail.com)

Resumen: Se ejecutó una revisión sistemática para conocer las propiedades de los programas grupales de educación para progenitores con hijos de cinco hasta dieciocho años. Se han incluido 30 investigaciones. El 60 % han seguido un diseño cuasi-experimental o pre-experimental. Los continentes de Norteamérica y Asia han sido los que más estudios sobre la temática han publicado. Las acciones formativas se han llevado a cabo principalmente en contextos educativos, sanitarios y sociocomunitarios, han tenido un número habitual de ocho sesiones, con una duración de 120 minutos cada una y con una periodicidad de una vez a la semana. Gran parte de las intervenciones han estado dirigidas a progenitores con factores de riesgo psicosocial o pertenecientes a minorías raciales o étnicas. El 70 % no ha contado con evaluaciones de seguimiento. Las variables más recurrentes con resultados estadísticamente significativos pre-post intervención han sido los estilos y las prácticas educativas y de crianza. Los contenidos más abordados en los programas de educación parental han sido los conflictos en el ámbito familiar, así como las técnicas para aumentar las conductas apropiadas y para disminuir o erradicar los comportamientos inapropiados. Se han proporcionado evidencias para apoyar la utilización de estas intervenciones como un recurso formativo y de apoyo para las familias en el proceso de educación y crianza de niños, niñas y adolescentes. También se ha facilitado información actualizada para guiar el diseño de nuevas acciones formativas de educación parental o para actualizar las ya existentes.

Palabras Clave: Educación de los padres, programa de formación, enseñanza primaria, enseñanza secundaria, revisión sistemática.

Abstract: A systematic review was conducted to investigate the properties of group-based parent education programmes for parents with children aged five to eighteen years. Thirty studies were included. Sixty percent followed a quasi-experimental or pre-experimental design. The continents of North America and Asia published the most studies on the subject. The training actions were mainly carried out in educational, health and socio-community contexts, with a usual

number of eight sessions, each lasting 120 minutes and held once a week. Most of the interventions targeted parents with psychosocial risk factors or belonging to racial or ethnic minorities. Seventy per cent had no follow-up evaluations. The most recurrent variables with statistically significant pre-post intervention results were parenting and educational styles and practices. The most common content addressed in parenting education programmes was family conflict, as well as techniques to increase appropriate behaviours and to decrease or eradicate inappropriate behaviours. Evidence has been provided to support the use of these interventions as a training and support resource for families in the process of educating and raising children and adolescents. Updated information has also been provided to guide the design of new parental education training actions or to update existing ones.

Keywords: Parent education, training programme, primary education, secondary education, systematic review.

1. INTRODUCCIÓN

La visión de la sociedad sobre la familia y la infancia ha experimentado profundos cambios en las últimas décadas. Se ha producido un aumento en el interés y en la preocupación por apoyar a las madres y a los padres para que cumplan lo más adecuadamente posible las tareas de educación y crianza de sus hijas e hijos (Jiménez e Hidalgo, 2016).

La familia, que ejerce tareas decisivas en la socialización de todos sus miembros, ha sido impactada por distintas transformaciones, tales como la opción extendida de no tener descendencia y del divorcio, el retraso en la llegada del primer vástago, el acrecentamiento de la familia monoparental, la masiva incorporación femenina al mundo del trabajo, la progresiva ruptura en los estereotipos tradicionales y de género, la irrupción intensiva de los dispositivos electrónicos conectados a Internet en los hogares, las diferentes crisis económicas y políticas, así como los encierros forzosos durante el inicio de la pandemia por la enfermedad de COVID-19 (Pro y Peñacoba, 2021).

De esta forma, dichas transformaciones han hecho que los recursos formativos destinados a apoyar a los padres y a las madres en los procesos de educación y crianza de los y las menores sean cada vez más valorados (Rubio et al., 2020; Rubio et al., 2021).

Ejemplos de estas ganancias en protagonismo y en importancia por parte de la educación parental se pueden encontrar en la Recomendación del Consejo de Europa sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva (Consejo de Europa, 2006), en las indicaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) para que los progenitores acudan a programas promotores de relaciones saludables entre familiares y en el informe de *Substance Abuse and Mental Health Services Administration* (SAMHSA, 2021), desde el que se facilitan aspectos a considerar en el desarrollo de este tipo de acciones formativas.

En este aspecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2022) define la crianza positiva como una serie de prácticas de protección, formación, cuidado y guía que hacen posible el crecimiento, bienestar y desarrollo armonioso y saludable (mental, físico, ético, espiritual, social y cultural) de niños, niñas y adolescentes. Esto se debe a que dichas prácticas se llevan a cabo de acuerdo con la etapa del ciclo vital de desarrollo, con la evolución de las facultades, así como con las circunstancias y características de los menores. Son prácticas no violentas y que respetan los derechos humanos. Además, estas prácticas posibilitan o refuerzan conductas adecuadas de una forma positiva, pues no se recurre a castigos físicos ni a tratos humillantes o crueles. En consecuencia, Rodrigo et al. (2010) definen la parentalidad positiva como el "comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño" (p. 11).

De esta forma, los programas de educación parental son acciones formativas que están bien documentadas y definidas, que han demostrado mediante evaluaciones su eficacia y que abordan explícitamente contenidos, entre otros, relacionados con los principios de la parentalidad positiva: afecto, capacitación, educación no violenta, estimulación, reconocimiento y estructuración. También comprenden estrategias, prácticas y actividades, todas ellas enfocadas en alcanzar los objetivos que se proponen y en promover las competencias parentales necesarias para posibilitar el desarrollo óptimo e integral de niñas, niños y adolescentes (Arranz, 2021).

Así pues, se ha ido desenvolviendo una ingente cantidad de estudios científicos sobre la evaluación de programas grupales de educación parental. Por este motivo, es necesario conocer las características de dichas investigaciones y de las acciones formativas que en ellas se examinan.

En este sentido, ya existen algunas indagaciones previas que han revisado las formaciones destinadas a progenitores con hijos e hijas de entre cinco y dieciocho años.

En particular, Pisani y Martins (2016) detectaron que más del noventa por ciento de los estudios se habían llevado a cabo en países desarrollados. Todos ellos se habían centrado en la prevención del maltrato y de la violencia infantojuvenil, así como en la promoción de prácticas de crianza y de educación positivas. Menos de la mitad seguían un diseño de investigación puramente experimental. Se informaron de mejoras en las conductas de los menores y en las estrategias de crianza de madres y de padres.

Por su parte, Allen et al. (2016) identificaron que las intervenciones de educación parental que habían revisado se mostraron eficaces para prevenir y reducir en adolescentes el consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias ilícitas a corto y largo plazo. También indicaron que la mayor parte de programas se ejecutaron fuera del hogar o del ámbito educativo, es decir, que no eran servicios de educación parental en la modalidad de atención domiciliaria y que solían implementarse en instituciones sanitarias o sociales.

A su vez, Kern et al. (2020) pusieron de manifiesto que las descripciones de las acciones formativas destinadas a madres y a padres fueron poco detalladas y claras.

Asimismo, Lopes et al. (2010) localizaron las principales líneas temáticas en los programas formativos destinados a progenitores, entre las que destacaron la estimulación y el desarrollo de los menores, las interacciones positivas entre padres, madres y sus hijos e hijas, la consistencia en la disciplina, la seguridad y la salud.

A pesar de ello, ciertos elementos y propiedades de los estudios de evaluación de las intervenciones de educación las parental destinadas a padres y a madres con hijos e hijas de cinco a dieciocho años aún no han sido abordados, pues la mayor parte de revisiones sistemáticas recogen intervenciones para progenitores con vástagos de hasta seis años de edad o con necesidades específicas de apoyo educativo (Rubio et al., 2021).

Por ende, si se atiende a lo señalado con anterioridad, surge la siguiente cuestión de indagación: ¿qué propiedades técnicas y generales exhiben los estudios de evaluación de programas grupales de educación para padres y madres con hijas e hijos de 5 a 18 años?

Para poder responder a este interrogante, se definen los siguientes objetivos:

- Objetivo general: llevar a cabo una revisión sistemática sobre artículos científicos que versen acerca de la evaluación de programas grupales de formación para padres y madres con hijos e hijas de cinco a dieciocho años.
- Objetivos específicos: a) analizar y describir las propiedades de los estudios seleccionados (indicadores de la calidad metodológica, año de publicación, procedencia, tipo de diseño de investigación, características de las muestras, contextos de aplicación de las intervenciones); b) analizar y describir los procesos y los desenlaces derivados de las evaluaciones de las intervenciones (evaluaciones de seguimiento, variables analizadas en los programas de educación parental, limitaciones detectadas en las investigaciones revisadas); c) analizar y describir las características de las acciones formativas evaluadas en los estudios seleccionados (nombre de las intervenciones evaluadas; número, duración y periodicidad de las sesiones de los programas; líneas temáticas abordadas en los mismos).

2. MÉTODO

Para este estudio se ha llevado a cabo una revisión sistemática. Este tipo de investigación retrospectiva, secundaria, observacional e integrativa permite sintetizar las características y los resultados de un conjunto de estudios primarios que examinan un mismo problema, una misma cuestión o que responden a una misma pregunta de investigación. De esta forma, es posible obtener un resumen general y amplio acerca de un determinado campo de conocimiento. Para alcanzar tales desenlaces es necesario seguir una metodología rigurosa, transparente y sistemática a través de la que se mapea la evidencia científica relativa a un tema concreto de indagación, analizando y sintetizando después dicho conocimiento. Igualmente, las revisiones sistemáticas permiten estudiar la naturaleza, el rango, el

alcance, las propiedades, las limitaciones y las lagunas, las formas de abordaje, así como los tipos de evidencia científica disponibles sobre el tópico examinado (Rubio et al., 2020; Rubio et al., 2021b).

En lo referente a la ejecución y al desarrollo de la presente revisión sistemática, se han seguido las indicaciones y las sugerencias de Campbell (The Campbell Collaboration, 2019), de Cochrane (Higgins y Green, 2011) y especialmente de la Guía PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) (Moher et al., 2009).

En lo relativo a los protocolos de la revisión sistemática, se ha diseñado un protocolo preliminar y un protocolo final, los cuales fueron publicados a modo de registro (Rubio, 2019). El protocolo preliminar sirvió para testar el funcionamiento de las ecuaciones de búsqueda en cada una de las bases de datos y para comprobar el proceso de selección de artículos y de extracción de datos de los mismos. El protocolo final fue una versión mejorada y definitiva del protocolo previo. Ambos han suministrados a las investigadoras y a los investigadores que han participado en el estudio un esquema básico que debían seguir para emprender la revisión sistemática. Además, han proporcionado una serie de informaciones a las personas interesadas acerca de qué se iba a hacer en la revisión sistemática y cómo se iba a acometer la misma, lo cual ha velado por la transparencia y la calidad de todo el proceso de revisión.

En otro orden de cosas, los documentos seleccionados para esta revisión sistemática han sido artículos científicos publicados en revistas con revisión por pares y editados entre los años 2006 y 2019. Estaban escritos en inglés o en español y han cumplido los criterios de elegibilidad que a continuación se señalan: a) participantes: madres, padres u otros cuidadores habituales de los y las menores de 5 a 18 años. También se han incluido estudios que no han especificado o explicitado las edades de los niños, de las niñas y de los y las adolescentes; b) intervención: programas grupales de educación parental; c) medidas: resultados antes y después de la intervención grupal y de carácter cuantitativo; d) diseños de investigación: pre-experimentales, cuasiexperimentales o experimentales.

Por otro lado, los artículos científicos seleccionados para la revisión sistemática han tenido que mostrar una alta calidad metodológica, lo cual quiere

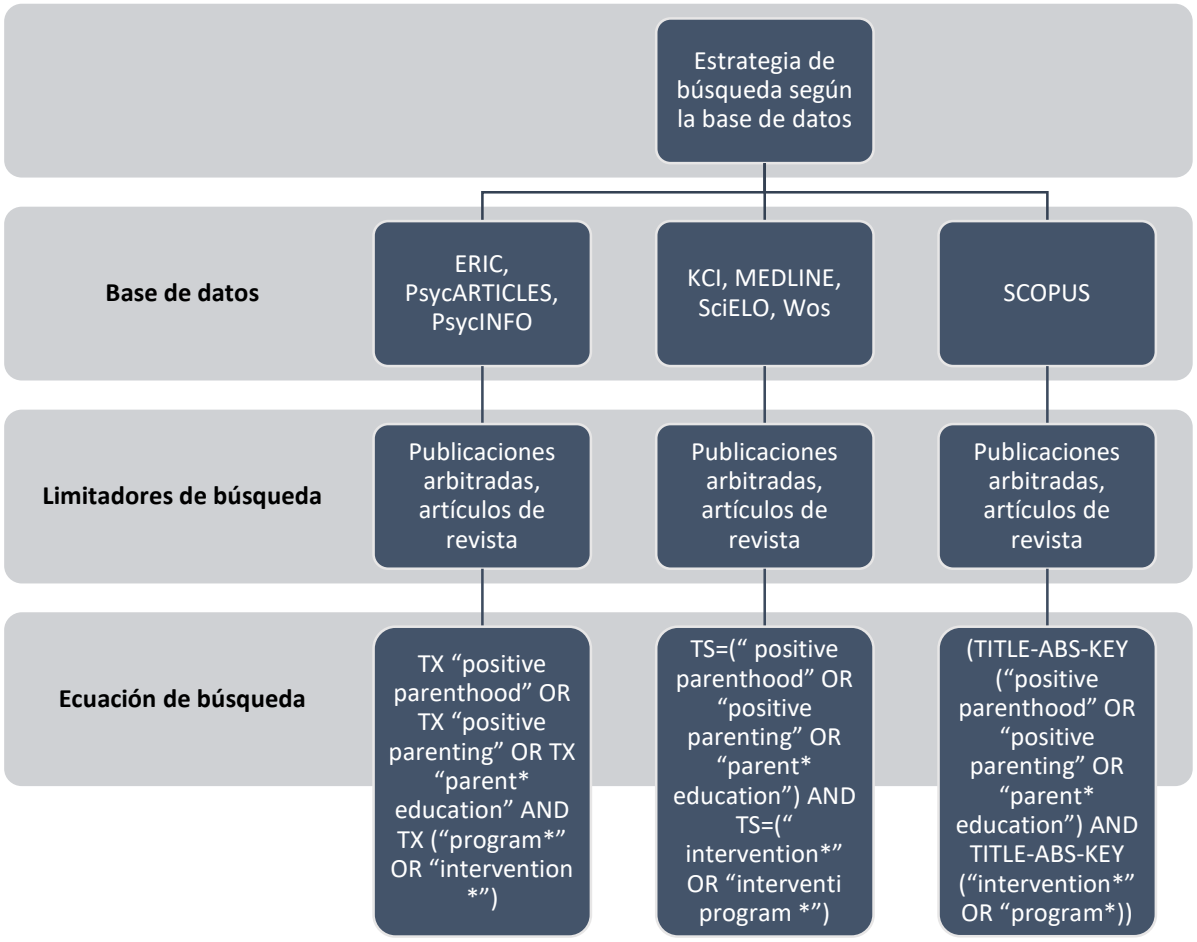
decir que debían lograr ocho o más puntos en el instrumento de valoración de la calidad metodológica, mediante el que se ha evaluado la ausencia (0 puntos) o la presencia (1 punto) de diez elementos considerados imprescindibles en un artículo científico de la tipología de estudio examinado: explicitación de los objetivos, explicitación del diseño de investigación seguido, definición de las variables exploradas, explicitación del tamaño muestral, explicitación de las características muestrales, explicitación de las técnicas y los tipos de muestreo empleados, descripción de los instrumentos de recogida de datos e información aplicados, explicitación de los indicios de la fiabilidad y de la validez de dichos instrumento, presentación clara y entendible de los resultados, explicitación de las limitaciones y de los obstáculos en la investigación.

En cuanto a las fuentes de información, se han explorado ocho bases de datos electrónicas: *Web of Science* (WoS), SCOPUS (base de datos publicada por la editorial Elsevier), PsycINFO y PsycARTICLES (bases de datos gestionadas por la Asociación Americana de Psicología), MEDLINE (base de datos publicada por la Biblioteca Nacional de Medicina de los Estados Unidos), *Education Resources Information Center* (ERIC), *Korean Journal Database* (KCI) y *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO).

Asimismo, para cada base de datos electrónica se ha definido una ecuación de búsqueda (Figura 1). Además, para la estrategia de búsqueda se ha hecho uso de los términos siguientes y sus sinónimos en español: *positive parenhood*, *positive parenting*, *program**, *parent** *education*.

Figura 1

Estrategia de búsqueda según la base de datos



De igual modo, en la presente revisión sistemática han participado tres personas, las cuales han tomado decisiones por consenso. Sin embargo, no ha sido posible calcular los niveles de acuerdo (también denominados índices de fiabilidad entre participantes) porque la totalidad de los sujetos participantes no han estado involucrados en todas y cada una de las fases de la investigación.

Por añadidura, es preciso comentar que el proceso selectivo y de extracción de datos de los estudios ha comprendido cinco fases:

- Fase de identificación (número 1): se han realizado búsquedas sistemáticas en las bases de datos electrónicas señaladas anteriormente.

- Fase de cribado o preselección (número 2): se han exportado las referencias identificadas a un gestor bibliográfico (RefWorks). Se han eliminado las referencias duplicadas o repetidas y se han preseleccionado las que se han presentado como potencialmente relevantes, atendiendo a que se cumplieran los criterios de elegibilidad en los títulos y en los resúmenes de los artículos científicos cribados.
- Fase de elegibilidad (número 3): se han leído a texto completo los artículos científicos que se habían preseleccionado. Estos también se han sometido a una lista de verificación. A la siguiente fase o etapa han pasado los informes que habían cumplido todos los criterios incluidos en la *checklist*.
- Fase de inclusión (número 4): se ha decidido qué artículos científicos incluir de forma definitiva en la revisión sistemática: aquellos que habían evaluado un único programa grupal de educación parental y que hubiesen alcanzado ocho o más puntos en la evaluación de la calidad metodológica. Por lo tanto, se han desestimados los estudios que habían comparado en un mismo artículo dos o más acciones formativas en la modalidad grupal.
- Fase de extracción de datos e información (número 5): se ha procedido a la extracción de los datos y de las informaciones de los artículos científicos seleccionados definitivamente para la revisión sistemática. Para ello se ha hecho uso de un formulario en línea creado *ad hoc*. Igualmente, los artículos científicos han sido numerados y enviados previamente en una carpeta de archivos en pdf a las personas participantes en la investigación.

Las variables para las que se extrajeron datos de cada artículo científico revisado han sido las siguientes: a) nombre y apellidos de la autoría; b) año de publicación del artículo; c) país donde se realizó el estudio; d) nombre del programa evaluado; e) población específica de destinatarios; e) tamaño muestral; f) edad de los progenitores u otros educadores participantes; g) edad de los y las menores; h) ámbito o contexto de implementación del programa; i) presencia o ausencia de evaluación de seguimiento; j) tiempo transcurrido entre la evaluación final y la de seguimiento; k) variables con resultados estadísticamente significativos pre-post intervención; l) variables con resultados estadísticamente no significativos pre-post

intervención; m) contenidos abordados en la intervención destinada a los progenitores; n) limitaciones identificadas en estudio revisado e incluido.

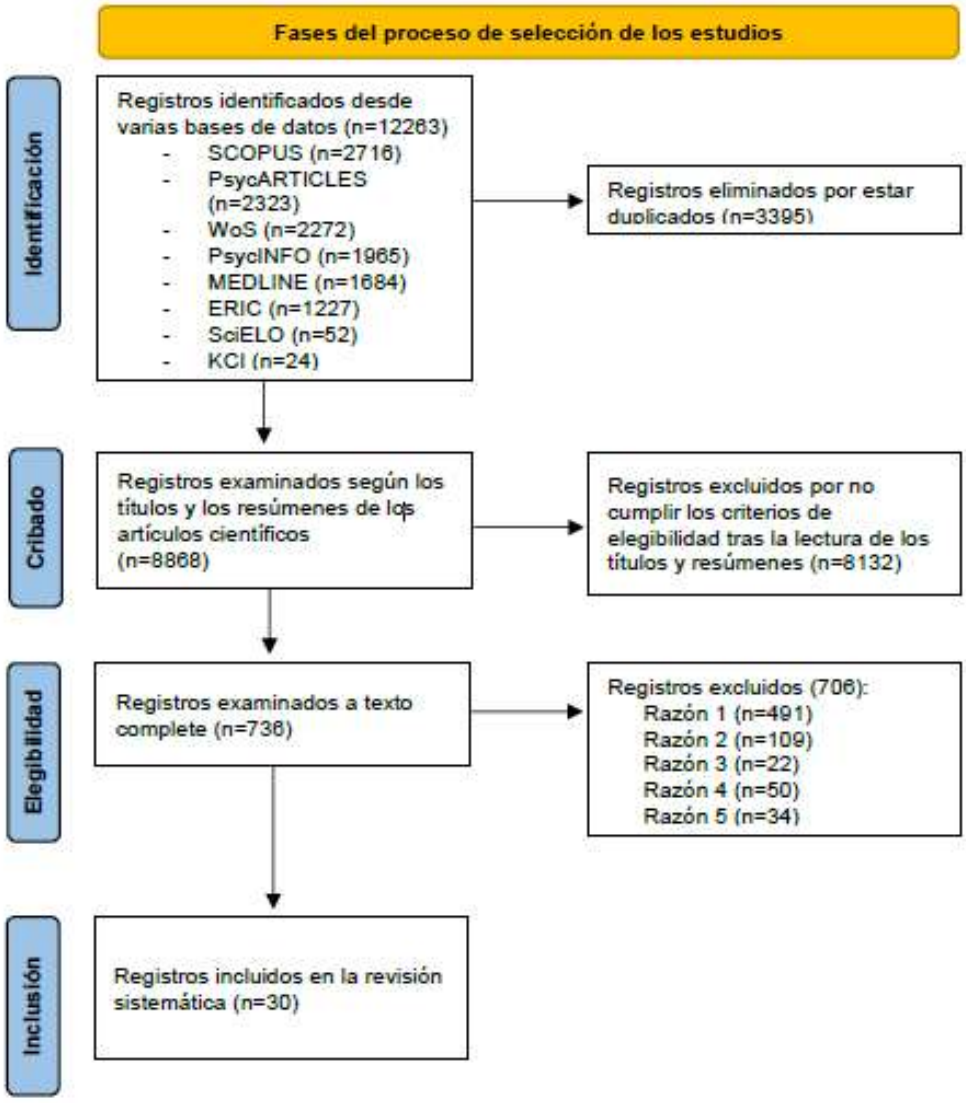
Finalmente, los análisis de datos e información se han ejecutado con la ayuda de la vigesimoquinta versión de *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). En concreto, se ha recurrido a la estadística de corte descriptivo. Además, se ha realizado un análisis de contenido cualitativo de ciertas variables con la intención de revelar las que han presentado mayores coincidencias en los diferentes estudios revisados. Para ello se ha seguido el proceso de los datos cualitativos con base en temas y en categorías propuesto por Hernández y Mendoza (2018). Concretamente, de forma deductiva se ha partido de las dimensiones generales de análisis establecidas primeramente (en correspondencia con las variables que se han señalado anteriormente). Dichas categorías han ido emergiendo y se han ido detectando en el proceso de análisis gracias a la utilización de la edición número ocho del programa ATLAS. ti.

3. RESULTADOS

El proceso selectivo de los estudios incluidos en la revisión sistemática ha sido el plasmado en la Figura 2.

Figura 2

Diagrama de las fases del proceso de selección de estudios para la revisión sistemática



Nota. Razón 1=no cumplir todos los criterios de elegibilidad; razón 2= no mostrar una calidad metodológica alta; razón 3=evaluar más de una intervención en cada estudio; razón 4=abordar la evaluación de un programa grupal de educación parental destinado a progenitores con hijos de cualquier edad; razón 5= enfoque único en progenitores con hijos de hasta 6 años de edad.

Primeramente se ha ejecutado una búsqueda bibliográfica en las bases de datos que han sido indicadas anteriormente, lo cual ha dado como resultado un total de 12263 referencias.

En segundo lugar se han eliminado las referencias duplicadas y repetidas, y se han cribado 8868 atendiendo a los resúmenes y a los títulos de las mismas.

En tercer lugar se ha procedido a la lectura y al examen de 736 artículos científicos a texto completo, a los que se les ha aplicado una lista de verificación con los criterios de elegibilidad. 706 artículos científicos han sido excluidos por unas razones específicas: a) 491 artículos científicos se han excluido por no cumplir todos los criterios de elegibilidad; b) 109 artículos científicos se han excluido por no mostrar una calidad metodológica alta; c) 22 artículos científicos se han excluido por evaluar más de una intervención en cada estudio; d) 50 artículos científicos han sido excluido por abordar la evaluación de un programa grupal de educación parental destinado a progenitores con hijas o hijos de cualquier edad y 34 artículos científicos han sido excluidos porque se enfocaban únicamente en padres y en madres con hijas e hijos de hasta 6 años de edad.

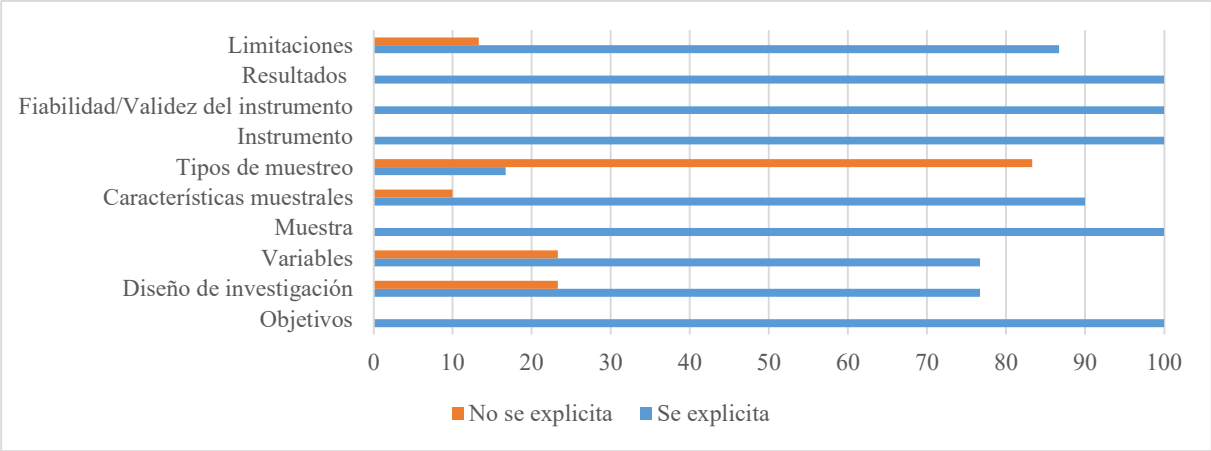
Por ende, se han seleccionado 30 estudios, los cuales han sido incluidos en la presente revisión sistemática por haber logrado superar la totalidad de los criterios de elegibilidad que se encontraban recogidos en la *checklist*, por haber evaluado una única intervención de educación parental en cada uno de los estudios y por haber mostrado una alta calidad metodológica.

3.1. Propiedades de los estudios seleccionados

Los 30 estudios que se han incluido en la revisión sistemática han sido clasificados como con alta calidad metodológica (Figura 3). Sin embargo, el 63.3 % (n=19) de los artículos científicos ha conseguido los ocho puntos en los indicadores de la evaluación de la calidad metodológica, el 26.7 % (n=8) ha alcanzado 9 puntos y el 10 % (n=3) ha llegado al máximo de la puntuación (10 puntos). Además, el 86.7 % (n=26) había sido escrito en inglés y el 13.3 % (n=4) en español. Como se percibe, los indicadores de la calidad metodológica que los investigadores deben mejorar en los artículos son los relativos a la explicitación de las limitaciones detectadas a lo largo de los estudios, las variables, los diseños de investigación y los tipos de muestreo.

Figura 3

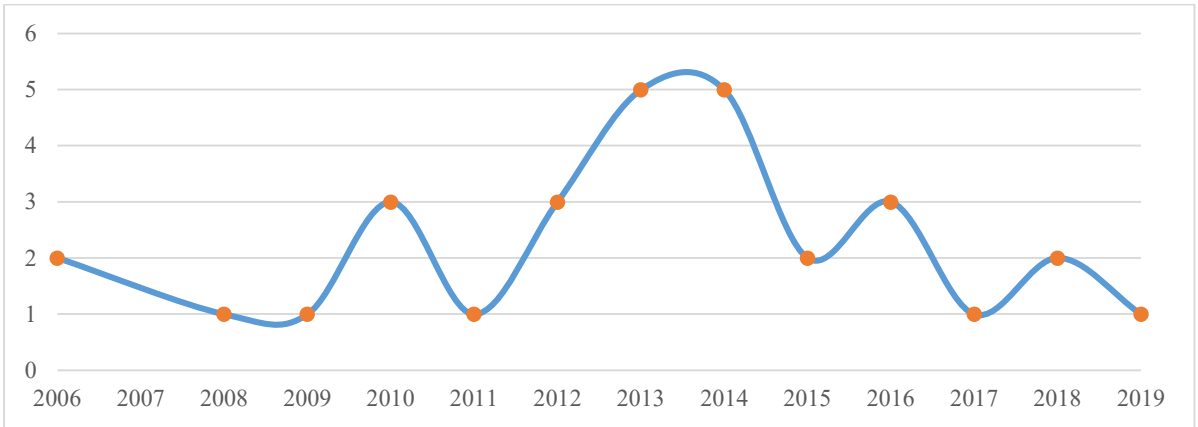
Resultados en los indicadores de la calidad metodológica de los estudios incluidos



En cuanto a la evaluación de la producción científica (Figura 4), se ha detectado cierta estabilidad en el número de publicaciones durante el período temporal analizado, con las mayores frecuencias durante los años 2013 y 2014.

Figura 4

Evolución de la producción científica según el número de artículos publicados por año



Respecto a la procedencia en la que han sido llevados a cabo los estudios, un amplio número han sido desarrollados en el continente de Norteamérica, y concretamente en Estados Unidos de América (n=12) y en Canadá (n=1). Le siguen las investigaciones que han sido ejecutadas en los países del continente asiático: China (n=5), Irán (n=2) y Corea del Sur (n=1). En Europa se han ejecutado siete

estudios: en España (n=5), en Noruega (n=1) y en Rumanía (n=1). Por último, se han realizado en menor medida indagaciones en diversos países de América del Sur, específicamente en Argentina (n=1) y en Chile (n=1).

Por otro lado, en un 40 % (n=12) de los estudios se ha explicitado un diseño de investigación experimental y en otro 40 % (n=12) un diseño de investigación cuasiexperimental. No obstante, en el 20 % (n=12) de los artículos científicos revisados se ha señalado un diseño de investigación pre-experimental.

Otro aspecto de interés es el referente a las muestras. En este caso, los tamaños muestrales de los estudios revisados han mostrado un mínimo de 17 sujetos, un máximo de 1980 individuos, con media (M) de 228.83 y desviación típica (SD) de 373.75.

Asimismo, las investigaciones analizadas han reportado una M de 39.69 años en cuanto a los padres, a las madres u otros cuidadores habituales de los y las menores, con un mínimo de 29.50, un máximo de 67.64 y una SD de 9.22.

Igualmente, las indagaciones examinadas han vertido que no se ha explicitado la edad de los menores (hijos e hijas de los progenitores participantes en los programas) en el 50 % (n=15) de los artículos científicos revisados. El 40 % (n=12) de las acciones formativas han estado destinadas a madres y a padres con hijos e hijas de entre 5 y 11 años. Tan solo el 10 % (n=3) han estado dirigidos a progenitores con hijas e hijos de entre 12 y 18 años.

En otro orden de cosas, los programas grupales de educación parental que se han evaluado en los artículos científicos analizados han sido implementados en emplazamientos variados. El 23.35 % (n=7) lo han hecho en entornos educativos o escolares (colegios, escuelas, guarderías, institutos o centros de educación especial), el 20 % (n=6) en contextos sanitarios (clínicas, hospitales y centros de salud), el 20 % (n=6) en el ámbito sociocomunitario (servicios sociales y servicios comunitarios), el 20 % (n=6) en varios lugares (iglesias o ludotecas) y en el 16.65 % (n=5) no se ha explicitado el sitio.

Por último, es necesario comentar las características de las poblaciones específicas de progenitores y de menores a los que se han destinado los programas de educación parental evaluados en los artículos de investigación revisados. Así pues, el 13.35 % (n=4) de las acciones formativas han estado dirigidas a padres y a

madres con hijos e hijas con necesidades específicas de apoyo educativo, tales como discapacidad intelectual, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, problemas de ira y comportamientos agresivos.

Seis de las intervenciones (el 20 % del total) han sido implementadas con progenitores de distinta procedencia: inmigrantes latinos, inmigrantes musulmanas, afroamericanos y madres migrantes con hijos abandonados.

El 26.5 % (n=8) de los estudios ha evaluado programas enfocados a familias con factores de riesgo psicosocial: progenitores con dificultades económicas, con bajos ingresos o con desventajas socioeconómicas. También a padres y a madres que viven en zonas con altas tasas de pobreza y desempleo.

Además, los abuelos, los padres encarcelados, las madres que habían sufrido violencia de género, los progenitores con antecedentes de maltrato infantil y los que tenían hijos adolescentes delincuentes también han sido grupos poblacionales apoyados desde estas intervenciones.

Sin embargo, cuatro de los estudios analizados o se han enfocado en cualquier población de padres y de madres o no han especificado con claridad a que población diana se encontraban destinados, deduciéndose que se trataban de programas de prevención universal.

Para finalizar, en la Tabla 1 se han recogido de forma pormenorizada las propiedades generales de los estudios incluidos en esta revisión sistemática.

Tabla 1

Características generales de los estudios seleccionados

Autores/ año	País	Diseño de investigación	Población diana	Tamaño muestral	Edad media padres (años)	Edad hijos (años)	Contexto de aplicación
Aghebati et al. (2014)	Irán	Pre-experimental	Madres con hijos con TDAH	27	33.83	6-10	Sanitario
Ashori et al. (2019)	Irán	Cuasiexperimental	Madres con hijos con discapacidad intelectual	36	33.81	7-10	Colegios de educación especial
Au et al. (2014)	China	Experimental	Madres con hijos con TDAH	17	41.13	5-10	Sanitario
Beach et al. (2008)	EEUU	Experimental	Progenitores afroamericanos residentes en zonas rurales con altas tasas de pobrera y desempleo	167	36.84	11	NE
Berge et al. (2010)	EEUU	Pre-experimental	Padres que pertenecen a una población desatendida que asisten a una clínica de atención primaria	35	NE	5-10	Sanitario
Bjorknes y Manger (2013)	Noruega	Experimental	Madres inmigrantes musulmanas residentes en Noruega	96	67.64	6-9	NE
Block et al. (2014)	EEUU	Cuasiexperimental	Padres encarcelados	413	34.53	NE	Establecimientos penitenciarios
Brock et al. (2013)	EEUU	Cuasiexperimental	Progenitores de niños de 5 a 11 años	129	NE	6-11	Servicios sociales
Byrne et al. (2013)	España	Pre-experimental	Progenitores con y sin riesgos psicosociales	496	38.40	NE	Servicios sociales, colegios y guarderías
Ceballos y Bratton (2010)	EEUU	Cuasiexperimental	Progenitores inmigrantes latinos de bajos ingresos con hijos con problemas de conducta	48	29.50	NE	Colegios
Gómez et al. (2012)	Chile	Pre-experimental	Progenitores con dificultades económicas, problemas de salud mental y pobres competencias parentales	543	38.40	NE	Servicios sociales
Gottfredson et al. (2006)	EEUU	Experimental	Progenitores afroamericanos en situación de desventaja socioeconómica	715	NE	7-11	Colegios, Iglesias y otros contextos
Graham y Miller (2015)	EEUU	Experimental	Madres que habían sufrido violencia de género	181	33	6-12	NE
Griffith (2010)	EEUU	PE	Progenitores con hijos adolescentes	42		12-16	NE
Guo et al. (2016)	China	Experimental	Progenitores chinos	81	37.75	6-9	Centro de servicio comunitario
Hung y Zhou (2017)	China	Experimental	Madres de bajos ingresos	87	38.05	NE	Servicios sociales

Hurlburt et al. (2013)	EEUU	Experimental	Progenitores con/sin antecedentes de maltrato infantil	378	NE	NE	Servicios sociales y guarderías
Leung et al. (2014)	China	Experimental	Abuelos chinos	56	61.71	NE	Guarderías
Lipman et al. (2006)	Canadá	Experimental	Padres con hijos con ira o comportamientos agresivos	123	NE	7-11	Clínica
Torio et al. (2015)	España	Cuasiexperimental	Padres en familias nucleares y madres solteras	35	41.50	NE	Escuelas
Park y Oh (2012)	Surcorea	Cuasiexperimental	Madres con hijos en edad escolar	39	NE	NE	Hospitales
Peña et al. (2014)	España	Cuasiexperimental	Madres referidas por los servicios sociales municipales	140	38.69	NE	Servicios sociales
Portwood et al. (2011)	EEUU	Cuasiexperimental	Progenitores mayores de 18 años	271	33.30	NE	Centros de salud
Prado et al. (2012)	EEUU	Experimental	Progenitores hispanos con hijos delincuentes de 12 a 17 años	242	NE	12-17	Colegios e institutos
Ramos et al. (2016)	España	Cuasiexperimental	Padres y madres que residen en la ciudad de Barcelona	128	NE	NE	Servicios sociales, ludotecas, colegios e institutos, centros de salud
Rodríguez et al. (2016)	España	Cuasiexperimental	Progenitores de familias de riesgo con hijos adolescentes	1980	43.46	NE	Servicios sociales e institutos
Smokowski y Bacallao (2009)	EEUU	Pre-experimental	Padres latinos con hijos adolescentes	88	39	12-18	NE
Stefan y Miclea (2013)	Rumanía	Cuasiexperimental	Progenitores con conocimiento de la lengua rumana	156	NE	NE	Guarderías
To et al. (2018)	China	Experimental	Madres migrantes con hijos abandonados	56	34.75	NE	Servicios sociales
Vargas et al. (2018)	Argentina	Cuasiexperimental	Madres en contextos de vulnerabilidad social	60	38.58	7-8	Colegios

Elaboración propia.
Nota. No explicitado o especificado (NE). Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH).

3.2. Procesos y desenlaces derivados de las evaluaciones de las intervenciones

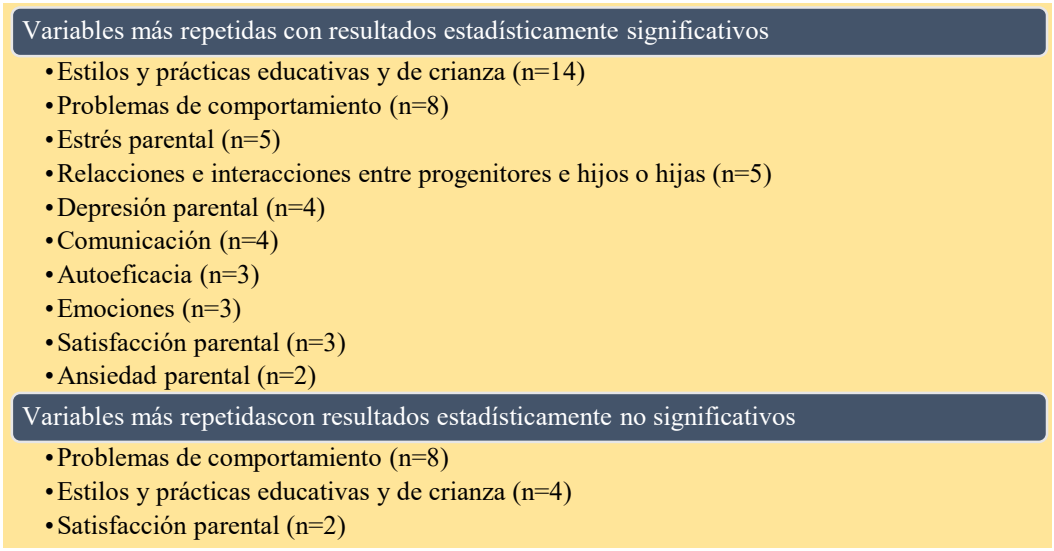
En lo relativo a las evaluaciones de seguimiento de las intervenciones examinadas en los artículos científicos revisados, el 73.3 % (n=22) de los estudios ha presentado ausencia de medición pasado un tiempo desde la finalización de la acción formativa. Tan solo el 26.7 % (n=8) si han incorporado la evaluación de seguimiento del programa.

Además, el tiempo mínimo que ha transcurrido entre la evaluación final de la intervención y la evaluación de seguimiento ha sido de 3 meses, mientras que el tiempo máximo ha sido de 18 meses. La M ha sido de 8.12 y la SD de 6.35. La mayor parte de los artículos científicos revisados han establecido la evaluación de seguimiento tres meses después de concluir el programa de educación parental (10 %, n=3).

Las variables más repetidas analizadas en las evaluaciones de los programas grupales de educación parental contempladas en los estudios revisados quedan recogidas en la Figura 5.

Figura 5

Variables con mayores frecuencias analizadas en las evaluaciones de los programas de educación parental revisados en los estudios incluidos en la revisión sistemática



En lo que se refiere a las limitaciones de las indagaciones, las más señaladas por las autoras y por los autores de los estudios revisados han sido las siguientes: a) la escasa variedad de los instrumentos de recogida de datos e información (n=16), utilizándose principalmente las medidas de autoinforme y los cuestionarios; b) el muy poco uso de las evaluaciones de seguimiento (n=14), y en los casos en los que se han incluido han sido a corto plazo; c) la inexistencia de múltiples informantes o la homogeneidad de los mismos, ya que en la mayoría de ocasiones quienes han reportado la información han sido los padres y las madres (n=10), dejando de lado

otros puntos de vista valiosos como los de los niños, las niñas, los adolescentes o el de los profesionales que implementan los programas; d) las muestras con pequeños tamaños (n=9); e) la ausencia de grupos de comparación o de control (n=8); f) los sesgos en la representación de ciertos grupos poblacionales (progenitores con bajos ingresos o minorías raciales y étnicas) en las muestras (n=6); g) la brecha de género en los participantes de las acciones formativas, con escasa participación de los varones (n=3); h) y las flaquezas o las debilidades en las propiedades técnicas de los instrumentos de medida (fiabilidad y validez) (n=2).

3.3. Características de las acciones formativas evaluadas en los estudios seleccionados

La acción formativa grupal de educación parental que ha sido más evaluada en los estudios revisados se corresponde con el programa Triple-P (16.7%, n=5), tanto en su nivel cuarto, que está dirigido a progenitores con hijos e hijas con problemas de comportamiento severos, así como en la modalidad destinada a abuelos y a abuelas. El resto de las intervenciones se pueden consultar en la Tabla 2.

Respecto al número de sesiones o clases de los programas grupales de educación parental analizados, el mínimo ha sido de cuatro sesiones (Stefan y Miclea, 2013) y el máximo de 32 (Byrne et al., 2013). La M se ha situado en 10.79, la mediana (MD) en 8, la moda en 8 y la SD en 6.95.

En cuanto a la duración de las sesiones o clases grupales, el mínimo ha sido de 80 minutos (Ashori et al., 2019) y el máximo de 180 minutos (Gottfredson et al., 2006). La M se ha establecido en 122.50, la MD en 120, la moda en 120 y la SD en 24.46. Diez de los estudios no han informado sobre la duración de las sesiones de los programas evaluados.

El ritmo o la periodicidad entre sesiones con mayor frecuencia ha sido la de una vez a la semana (70 %, n=21). Se han dado casos en los que se han implementado dos sesiones semanalmente (Block et al., 2014; Park y Oh, 2012) y en siete estudios (23.30 %) no se ha explicitado el ritmo de las clases.

Asimismo, ciertas de las acciones formativas evaluadas en los estudios revisados han contenido otros componentes y otras modalidades de intervención, además de las sesiones grupales dirigidas a padres y a madres. De esta forma, se

han encontrado programas multicomponente con sesiones destinadas a intervenir específicamente con los hijos y con las hijas (n=6), a intervenir conjuntamente con los progenitores y los menores (n=5) o a intervenir con los maestros y las maestras (n=1). También se han detectado intervenciones multimodales, ya que han contado con espacios temporales utilizados para el contacto telefónico individual (n=5), las visitas domiciliarias (n=3), las sesiones de refuerzo grupal (n=2) o la psicoterapia (n=1). Sin embargo, el 50 % (n=15) de los programas de educación parental analizados no ha contado con otros componentes o modalidades de intervención.

Adicionalmente, las temáticas de contenido más abordadas por los programas grupales de educación parental revisados han sido las siguientes: a) los conflictos y los problemas en el ámbito familiar (n=15), tanto en los relativo a su prevención, a su manejo, a su resolución y a los acuerdos a los que se llegan para ponerles fin o disminuirlos; b) las habilidades, estrategias o técnicas para manejar el comportamiento de niños, niñas y adolescentes (n=14), entre las que se encuentran aquellas destinadas a disminuir, corregir o erradicar las conductas inadecuadas (ignorar, tiempo de silencio, tiempo de espera, extinción, privación) y las dirigidas a aumentar las conductas apropiadas (alabanzas, elogios, modelado, refuerzo positivo, contrato de contingencias, economías de fichas); c) la comunicación (n=13), dentro de la que se han establecido aspectos como las habilidades y las técnicas para una comunicación eficaz, efectiva, clara y positiva, la comunicación basada en el respeto mutuo y la escucha activa, así como las nuevas formas de comunicación en la adolescencia; d) el afecto físico y emocional, así como la identificación, el reconocimiento, la comprensión, la regulación, el control y la expresión de las emociones tanto en los menores como en sus progenitores (n=12); e) las pautas positivas, no violentas y asertivas de disciplina parental (n=9); f) el establecimiento de reglas, normas, límites y consecuencias en el hogar (n=8), adecuadas a la edad y a las capacidades de los hijos y de las hijas; g) los conocimientos relativos a las etapas evolutivas y del desarrollo de la niñez y de la adolescencia (n=6); h) la autoestima y el autocuidado (n=6); i) el juego (n=5); j) la angustia o estrés parental (n=5) y lo relativo a su manejo y gestión; k) la relación entre la familia y el centro educativo (n=4): l) las habilidades sociales y el comportamiento prosocial (n=4), así como las formas para modelarlo

adecuadamente; m) la exploración de expectativas parentales y el establecimiento de expectativas realistas y apropiadas (n=4); n) el desarrollo de la empatía en hijos, hijas, padres y madres (n=3); o) el abuso de sustancias y la prevención del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas (n=3); p) la educación sexual (n=2): abuso sexual y conductas sexuales de riesgo en la adolescencia.

Tabla 2

Características de las acciones formativas evaluadas en los estudios seleccionados

Autores/ año	Programa	Número sesiones	Duración sesiones (min)	Ritmo o periodicidad	Otros componentes y modalidades de intervención
Aghebati et al. (2014)	Triple P-nivel 4	8	120	Semanal	Contacto telefónico individual
Ashori et al. (2019)	Triple P-nivel 4	12	80	Semanal	No
Au et al. (2014)	Triple P-nivel 4	9	150	Semanal	Contacto telefónico individual Sesión de refuerzo grupal
Beach et al. (2008)	Strong African American families	7	120	Semanal	Intervención con los hijos y conjuntamente padres-hijos
Berge et al. (2010)	Love, limits, and latitude	12	120	Semanal	No
Bjorknes y Manger (2013)	Parent management training	18	120	Semanal	No
Block et al. (2014)	Insideout dad	12	NE	2 sesiones samanales	No
Brock et al. (2013)	Nurturing parenting	12	150	Semanal	Intervención con los hijos y conjuntamente padres-hijos
Byrne et al. (2013)	Apoyo personal y familiar	32	90	NE	No
Ceballos y Bratton (2010)	Child-parent relationship therapy	11	120	Semanal	Sesiones de juego conjunta padres-hijos en casa
Gómez et al. (2012)	Viviendo en familia	5	NE	NE	Retroalimentación individual/familiar de la evaluación, visitas domiciliarias, psicoterapia, intervención en red y trabajo comunitario
Gottfredson et al. (2006)	Strengthening families	14	180	Semanal	Intervención con los hijos y conjuntamente padres-hijos
Graham y Miller (2015)	The moms' empowerment	10	NE	NE	Intervención con los hijos y conjuntamente padres-hijos
Griffith (2010)	Common sense parenting	6	120	Semanal	No
Guo et al. (2016)	Triple P-nivel 4	8	120	Semanal	Contacto telefónico individual Sesión de refuerzo grupal

Hung y Zhou (2017)	Peer-support program	8	NE	Semanal	No
Hurlburt et al. (2013)	Incredible Years	16	120	Semanal	No
Leung et al. (2014)	Triple P-grandparent	9	NE	Semanal	Contacto telefónico individual
Lipman et al. (2006)	Community-based aggression management	16	NE	NE	Intervención con los hijos Visitas domiciliarias
Torio et al. (2015)	Construyendo la vida cotidiana	10	150	Semanal	No
Park y Oh (2012)	Active parenting today	24	120	Semanal o 2 sesiones semanales	Contacto telefónico individual
Peña et al. (2014)	Apoyo personal y familiar		NE	NE	No
Portwood et al. (2011)	Adults and children together	8	120	Semanal	No
Prado et al. (2012)	Familias unidas	12	120	Semanal	Visitas domiciliarias
Ramos et al. (2016)	Programa-guía	11	NE	NE	Intervención conjuntamente padres-hijos
Rodríguez et al. (2016)	Vivir la adolescencia en familia	20	90	Semanal	No
Smokowski y Bacallao (2009)	Entre dos mundos	8	NE	Semanal	No
Stefan y Miclea (2013)	Social–emotional prevention	4	NE	NE	Intervención con los hijos Intervención con maestros
To et al. (2018)	Narrative approach	6	150	Semanal	No
Vargas et al. (2018)	Un puente entre la familia y la escuela	30	90	Semanal o quincenal	No

Elaboración propia.

Nota. No explicitado o especificado (NE).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Llevar a cabo la presente revisión sistemática ha posibilitado un acercamiento a los elementos y propiedades de los estudios de evaluación de las acciones formativas grupales de educación parental, y concretamente a las destinadas a progenitores con hijas e hijos de cinco a dieciocho años.

A este respecto, los programas de educación parental hacen posible que mejore la formación de los padres y de las madres en cuanto a los procesos de educación y de crianza de los menores. También el bienestar y la salud general de los miembros

de las familias (OMS, 2014). Además, dichas intervenciones suelen estar enfocadas a mejorar y a fortalecer las capacidades y las competencias de los progenitores, con la pretensión de que la institución de socialización por excelencia adquiera autonomía, sea capaz de tomar decisiones de forma razonada y despliegue conductas adecuadas relativas a la parentalidad positiva (Arranz, 2021).

Por ende, en primer lugar, en este estudio han sido revisados treinta investigaciones relativas a la evaluación de programas de educación parental en la modalidad grupal y dirigidos a progenitores con hijos e hijas de 5 a 18 años, además de los que no explicitaban las edades de los menores. Este número de artículos científicos revisados es similar al de otras investigaciones previas (Pisani y Martins, 2016), aunque la profundidad de su análisis ha sido superior, abarcando aspectos de la literatura científica y también otros relacionados con las propias características de las acciones formativas.

En segundo lugar, se ha detectado un incremento en la producción científica hasta el año 2014, y una disminución en la misma a partir de ese momento y hasta la actualidad, por lo que se debe hacer un intento por revitalizar esta línea de investigación, atendiendo a lo expuesto en la Recomendación del Consejo de Europa (2006) sobre políticas de parentalidad positiva.

En tercer lugar, se han localizado indagaciones ejecutadas en todos los continentes del planeta, excepto en África. Estudios llevados a cabo en países del continente africano sí fueron referidos en una revisión sistemática de alcance anterior (Rubio et al., 2021b), en la que no se hizo diferenciación en los análisis entre las intervenciones según las edades de los vástagos de los progenitores.

En cuarto lugar, han sido identificadas las acciones formativas grupales de educación parental más evaluadas internacionalmente: *Incredible Years*, *Triple-P* o *Strengthening Families*. Estos programas se encuentran recogidos en las principales guías de referencia (SAMHSA, 2021). No obstante, también se han detectado intervenciones prometedoras en español, tales como el Programa-Guía, el Programa Apoyo Personal y Familiar o el Programa Construyendo la Vida Cotidiana.

En quinto lugar, el número de clases habitual de las acciones formativas ha sido de ocho, con una duración aproximada de dos horas cada una, lo cual está en la línea de lo expuesto por la Organización Mundial de la Salud (2014), que

establece como adecuado el desarrollo de cuatro a ocho sesiones en programas de prevención universal y de diez a quince sesiones en programas de prevención selectiva. Sin embargo, menos de un tercio de los estudios han aplicado evaluaciones de seguimiento, pasando por alto lo señalado por este organismo.

En sexto lugar, al igual que en Pisani y Martins (2016), los problemas de comportamiento de niños, niñas y adolescentes y las prácticas y estilos educativos y de crianza de los progenitores han sido las variables con resultados positivos más recurrentes en las evaluaciones de los estudios revisados.

Por otro lado, como limitaciones de esta revisión sistemática, las cuales podrían convertirse en prospectivas, es preciso indicar que sería interesante replicar las fases de identificación y de selección de los artículos científicos, así como la etapa de extracción de la información de los mismos, por parte de diferentes investigadores o investigadoras y calcular el índice de fiabilidad entre los participantes (Higgins y Green, 2011). Otras barreras han sido los límites temporales, los idiomáticos y la restricción de fuentes de información, descartándose los estudios publicados en actas de congresos, tesis doctorales o libros. También que no se haya realizado un análisis pormenorizado de los elementos relacionados con la calidad metodológica de los estudios incluidos.

Los hallazgos de esta investigación son de utilidad para los profesionales que aplican y evalúan programas grupales de educación parental con progenitores con hijas e hijos de cinco a dieciocho años, además de para aquellos que estén meditando sobre la opción de incorporar estos recursos formativos entre las ofertas de servicios de apoyo a las familias. En los dos casos podrían beneficiarse de una actualizada recopilación de los elementos y de las características de estas acciones formativas para una franja de edad en particular, así como de intervenciones de educación parental que se han sido sometidas a la evaluación de su efectividad. Igualmente, a los académicos les posibilitaría un acercamiento a lo que se está llevando a cabo en el área de indagación, así como a los obstáculos y a las barreras con las que se encuentran sus colegas de profesión.

Como futura línea de investigación, sería relevante analizar las propiedades de los programas de educación parental destinados a padres y a madres con hijas e hijos de cero a cinco años, los cuales se pueden encontrar o no escolarizados.

Para finalizar, podría contrastarse si los aspectos que se abordan en las intervenciones de educación parental presentan conexiones con las necesidades e intereses actuales de los progenitores respecto a la crianza y a la educación de los menores, sirviendo de guía para el diseño de nuevos programas o para la actualización de recursos ya existentes (Rubio et al., 2021).

REFERENCIAS

Allen, M. L., Garcia, D., Porta, C., Curran, D., Patel, R., Miller, J. y Borowsky, I. (2016). Effective parenting interventions to reduce youth substance use: a systematic review. *Pediatrics, 138*(2), 1-21. https://doi.org/10.1542/peds.2015-4425

Arranz, E.B., Barreto, F., García, L., Sánchez, S. y Martínez, A. (2021). Descubre tu Potencial para Educar a tus Hijas e Hijos: un programa de parentalidad positiva. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria. Revista de servicios sociales, 75*(2), 73-90. https://doi.org/10.5569/1134-7147.75.05

Consejo de Europa (2006). *Recommendation 19 of the Committee of Ministers to Member States on Policy to Support Positive Parenting. Explanatory Report*. Council of Europe. https://n9.cl/gscx2

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2022). *Preguntas frecuentes sobre crianza positiva. Logra una crianza firme pero amorosa con niñas, niños y adolescentes*. Unicef. https://n9.cl/d1cf8

Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Higgins, J.P.T. y Green, S. (editores) (2011). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions. Version 5.1.0*. The Cochrane Collaboration. https://n9.cl/9coh6

Jiménez, L. e 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. https://n9.cl/ej63n

Kern, L., Bryan, K., Lei, P., Vaidya, M. y Camarata, S. (2020). Parent education in studies with nonverbal and minimally verbal participants with autism spectrum disorder: a systematic review. *American Journal of Speech-Language Pathology, 29*(2), 890-902. https://doi.org/10.1044/2019_ajslp-19-00007

Lopes, M. S., Catarino, H. y Dixe, M. A. (2010). Parentalidade Positiva e Enfermagem: Revisão Sistemática da literatura. *Revista de Enfermagem Referência, 3*(1), 109–118. https://doi.org/10.12707/rii1047

Moher, D. Shamseer, L., Clarke, M., Guersi, D., Liberati, A. Petticrew, M., Shekelle, P. y Stewart, L. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. Systematic *Review, 4*(11), 1-9. https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1

Organización Mundial de la Salud (2014). *La prevención de la violencia: evaluación de los resultados de programas de educación para padres*. https://n9.cl/shkh

Pisani, E.R. y Martins, M.B. (2016). Universal violence and child maltreatment prevention programs for parents: A systematic review. *Psychosocial Intervention, 25*(1), 27-38. https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.10.003

Pro, M. y Peñacoba, A. (2021). *Influencia de la familia en la personalización y socialización*. Dykinson.

Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). https://n9.cl/y9b7

Rubio, F. J., Jiménez C. y Trillo, M.P. (2021). Educación y crianza de los hijos. Detección de necesidades socioeducativas y formativas de los progenitores. *Revista Española de Pedagogía, 79*(279). https://doi.org/10.22550/rep79-2-2021-08

Rubio, F. J., Trillo, M. P. y Jiménez, C. (2020). Programas grupales de parentalidad positiva: una revisión sistemática de la producción científica. *Revista de Educación, 389*(3), 267-295. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-462

Rubio, F. J., Trillo, M. P. y Jiménez, C. (2021). Características de los estudios de evaluación de programas grupales de educación parental. Una revisión de alcance. Estudios sobre Educación, 41(1), 71-105. https://doi.org/10.15581/004.41.005

Rubio, F.J. (2019). *Los programas de parentalidad positiva. Protocolo preliminar para una revisión sistemática*. XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa, Madrid. https://bit.ly/2I3MdqG

Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2021). *Practical Tools for Prescribing and Promoting Buprenorphine in Primary Care Settings*. SAMHSA. https://n9.cl/e9gro

The Campbell Collaboration. (2019). *Campbell systematic reviews: policies and guidelines*. The Campbell Collaboration. https://n9.cl/q4zvd

Referencias de los estudios incluidos en la revisión sistemática

Aghebati, A., Gharraee, B., Shoshtari, M. H. y Gohari, M. R. (2014). Triple P-positive parenting program for mothers of ADHD children. *Iranian journal of psychiatry and behavioral sciences, 8*(1), 59-65. https://n9.cl/o85r6

Ashori, M., Norouzi, G. y Jalil-Abkenar, S. S. (2019). The effect of positive parenting program on mental health in mothers of children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, *20*(10), 1-12. https://doi.org/10.1177/1744629518824899

Au, A., Lau, K. M., Wong, A. H. C., Lam, C., Leung, C., Lau, J. y Lee, Y. K. (2014). The Efficacy of a Group Triple P (Positive Parenting Program) for Chinese Parents with a Child Diagnosed with ADHD in Hong Kong: A Pilot Randomised Controlled Study. *Australian Psychologist*, *49*(3), 151-162. https://doi.org/10.1111/ap.12053

Beach, S. R., Kogan, S. M., Brody, G. H., Chen, Y. F., Lei, M. K. y Murry, V. M. (2008). Change in caregiver depression as a function of the Strong African American Families Program. *Journal of Family Psychology*, *22*(2), 241-252. https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.2.241

Berge, J. M., Law, D. D., Johnson, J. y Wells, M. G. (2010). Effectiveness of a psychoeducational-parenting group on child, parent, and family behavior: A pilot study in a family practice clinic with an underserved population. *Families, Systems & Health*, *28*(3), 224-232. https://doi.org/10.1037/a0020907

Bjørknes, R. y Manger, T. (2013). Can parent training alter parent practice and reduce conduct problems in ethnic minority children? A randomized controlled trial. *Prevention Science*, *14*(1), 52-63. https://doi.org/10.1007/s11121-012-0299-9

Block, S., Brown, C. A., Barretti, L. M., Walker, E., Yudt, M. y Fretz, R. (2014). A mixed-method assessment of a parenting program for incarcerated fathers. *Journal of Correctional Education, 65*(1), 50-67. https://n9.cl/gpkua

Brock, D. J. P., Marek, L. I., Matteo-Kerney, C. y Bagby, T. (2013). Open Groups: Adaptations in Implementing a Parent Training Program. *Health promotion perspectives*, *3*(2), 230-241. https://n9.cl/5w9f

Byrne, S., Salmela-Aro, K., Read, S. y Rodrigo, M. J. (2013). Individual and group effects in a community-based implementation of a positive parenting program. *Research on Social Work Practice*, *23*(1), 46-56. https://doi.org/10.1177/1049731512457831

Ceballos, P. L. y Bratton, S. C. (2010). Empowering Latino families: Effects of a culturally responsive intervention for low-income immigrant Latino parents on children's behaviors and parental stress. *Psychology in the Schools*, *47*(8), 761-775. https://doi.org/10.1002/pits.20502

Gómez, E., Cifuentes, B. y Ortún, C. (2012). Padres competentes, Hijos protegidos: Evaluación de resultados del Programa "Viviendo en Familia". *Psychosocial Intervention*, *21*(3), 259-271. https://doi.org/10.5093/in2012a23

Gottfredson, D., Kumpfer, K., Polizzi-Fox, D., Wilson, D., Puryear, V., Beatty, P. y Vilmenay, M. (2006). The Strengthening Washington DC Families Project: A randomized effectiveness trial of family-based prevention. *Prevention Science*, *7*(1), 57-74. https://doi.org/10.1007/s11121-005-0017-y

Graham-Bermann, S. A. y Miller-Graff, L. (2015). Community-based intervention for women exposed to intimate partner violence: A randomized control trial. *Journal of Family Psychology*, *29*(4), 537. https://doi.org/10.1037/fam0000091

Griffith, A. K. (2010). The Use of a Behavioral Parent Training Program for Parents of Adolescents. *Journal of At-Risk Issues*, *15*(2), 1-8. https://n9.cl/wa90z

Guo, M., Morawska, A. y Sanders, M. R. (2016). A randomized controlled trial of group triple P with Chinese parents in Mainland China. *Behavior modification*, *40*(6), 825-851. https://doi.org/10.1177/0145445516644221

Hung, S. L. y Zhou, D. R. (2017). Peer support program for Chinese low-income mothers: An evaluation study and implications for practice. *Journal of Child and Family Studies*, *26*(9), 2640-2652. https://doi.org/10.1007/s10826-017-0763-z

Hurlburt, M. S., Nguyen, K., Reid, J., Webster-Stratton, C. y Zhang, J. (2013). Efficacy of the Incredible Years group parent program with families in Head Start who self-reported a history of child maltreatment. *Child abuse & neglect*, *37*(8), 531-543. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2012.10.008

Leung, C., Sanders, M., Fung, B. y Kirby, J. (2014). The effectiveness of the Grandparent Triple P program with Hong Kong Chinese families: A randomized controlled trial. *Journal of Family Studies*, *20*(2), 104-117. https://doi.org/10.5172/jfs.2014.4595

Lipman, E. L., Boyle, M. H., Cunningham, C., Kenny, M., Sniderman, C., Duku, E. y Waymouth, M. (2006). Testing effectiveness of a community-based aggression management program for children 7 to 11 years old and their families. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *45*(9), 1085-1093. https://doi.org/10.1097/01.chi.0000228132.64579.73

Park, K. I. y Oh, S. (2012). Effects of active parenting today based on goal attainment theory on parenting stress, parenting behavior, and parenting satisfaction in mothers of school-age children. *Journal of Korean Academy of Nursing*, *42*(5), 659-670. https://doi.org/10.4040/jkan.2012.42.5.659

Peña, M., Máiquez, M. L. y Rodrigo, M. J. (2014). Efectos de la inclusión de contenidos de desarrollo personal en un programa de educación parental para familias en riesgo psicosocial. *Anales de Psicología*, *30*(1), 201-210. https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.152331

Portwood, S. G., Lambert, R. G., Abrams, L. P. y Nelson, E. B. (2011). An evaluation of the adults and children together (ACT) against violence parents raising safe kids program. *The journal of primary prevention*, *32*(3), 147-160. https://doi.org/10.1007/s10935-011-0249-5

Prado, G., Pantin, H., Huang, S., Cordova, D., Tapia, M. I., Velazquez, M. R.,... y Jimenez, G. L. (2012). Effects of a family intervention in reducing HIV risk behaviors among high-risk Hispanic adolescents: A randomized controlled trial. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, *166*(2), 127-133. https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2011.189

Ramos, P., Vázquez, N., Pasarín, M. I. y Artazcoz, L. (2016). Evaluación de un programa piloto promotor de habilidades parentales desde una perspectiva de salud pública. *Gaceta sanitaria*, *30*(1), 37-42. https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2015.08.008

Rodríguez-Gutiérrez, E., Martín-Quintana, J. C. y Cruz-Sosa, M. (2016). "Living Adolescence in Family" parenting program: Adaptation and implementation in social and school contexts. *Psychosocial Intervention*, *25*(2), 103-110. https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.03.004

Smokowski, P. R. y Bacallao, M. (2009). Entre dos mundos/between two worlds: youth violence prevention for acculturating Latino families. *Research on Social Work Practice*, *19*(2), 165-178. https://doi.org/10.1177/1049731508315989

Ştefan, C. A. y Miclea, M. (2013). Effects of a multifocused prevention program on preschool children's competencies and behavior problems. *Psychology in the Schools*, *50*(4), 382-402. https://doi.org/10.1002/pits.21683

To, S. M., Kwok, C. M., So, Y. Y. y Yan, M. W. (2019). Parent Education for Migrant Mothers of Left-Behind Children in China: A Pilot Randomized Controlled Trial. *Family process, 58*(2), 318-333. https://doi.org/10.1111/famp.12369

Torío, S., Peña, J.V., Inda, M., Fernández, C.M. y Rodríguez, C. (2015). Evaluation of the Building Everyday Life positive parenting programme. *Journal of Children's Services, 10*(2), 173-184. https://doi.org/10.1108/jcs-07-2014-0035

Vargas, J. A., Richaud, M. C. y Oros, L. B. (2018). Programa de promoción de la parentalidad positiva en la escuela: un estudio preliminar en un contexto de vulnerabilidad social. *Pensando Psicología*, *14*(23), 1-15. https://doi.org/10.16925/pe.v14i23.2265