

Programa de
Competencia Familiar
Manual de implementación
del programa
Manual del formador
y de la formadora



Fundación "la Caixa"

Programa de Competencia Familiar Manual de implementación del programa Manual del formador y de la formadora



Fundación "la Caixa"

Queda prohibida la reproducción parcial o total, así como su almacenamiento, reproducción o transmisión en forma alguna sin la autorización expresa del propietario de los derechos de autor.

EDICIÓN:

Fundación "la Caixa"

AUTORES DE LA ADAPTACIÓN ESPAÑOLA DEL PCF:

Carmen Orte
Martí X. March
Lluís Ballester
Josep Lluís Oliver
Belén Pascual
Marga Vives
Joan Amer
Maria Antònia Gomila
Rosario Pozo

AUTORA DEL STRENGTHENING FAMILIES PROGRAM

Dra. Karol L. Kumpfer

DISEÑO GRÁFICO:

Cèl·lula Acció Creativa, SL

ILUSTRACIONES:

Cristóbal Fortúnez

CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA:

SdC Solució de Continuïtat

IMPRESIÓN:

Millimétrica Producciones

© de la edición, Fundación "la Caixa", 2020

Pl. Weyler, 3 - 07001 Palma

D.L.: B 990-2021

Responsables de las organizaciones que desarrollan el programa, coordinadores y formadores

Estáis a punto de conocer un programa que beneficiará en gran medida a las familias con adolescentes que participen, en especial a las que completen el programa de competencia familiar. La implicación de las familias que necesitan y quieren mejorar sus competencias, así como la calidad de sus relaciones, mediante la formación en nuevas técnicas y la mejora de su capacidad educativa, no se puede subestimar. Estamos seguros de que este programa de fortalecimiento familiar proporcionará un apoyo efectivo a todos los participantes.

Este **Manual de implementación** ha sido desarrollado para ayudar a los coordinadores y formadores en el cumplimiento del programa de competencia familiar (SFP-PCF¹ 12-16). El manual proporciona información sobre el SFP-PCF y responde a las preguntas más frecuentes para desarrollar el programa.

Algunos de los temas tratados en este manual son:

- ✓ Formación, preparación de los formadores y materiales
- ✓ Logística para desarrollar el programa
- ✓ Incentivos para los adolescentes y sus familias
- ✓ Resolución de los problemas más frecuentes

¹ SFP según las siglas en inglés (Strengthening Families Program) y PCF según las siglas de la adaptación al castellano (Programa de Competencia Familiar).

- ✓ Técnicas de facilitación de grupos
- ✓ Cuestiones éticas

Esperamos que el manual ayude a desarrollar el programa de la mejor manera posible, mejorando de forma eficaz las habilidades de la familia. El PROGRAMA DE COMPETENCIA FAMILIAR (SFP-PCF) es un programa activo, basado en investigaciones realizadas desde los años ochenta del siglo xx. Estamos constantemente actualizando y añadiendo criterios, así como material didáctico, para atender a las necesidades de las familias de forma eficaz; por eso agradecemos las preguntas, sugerencias y comentarios. Si tenéis cualquier comentario o pregunta, por favor comunicádnoslas, encontraréis nuestras referencias en nuestra página web: <http://competenciafamiliar.uib.es/>.

Una vez más, os damos la bienvenida al programa de competencia familiar.

Sinceramente,

Carmen Orte

Investigadora principal de la adaptación española del Programa de Competencia Familiar
Universitat de les Illes Balears

Índice

1.	Presentación del programa	8
1.1.	Fundamentos teóricos y experimentales del SFP-PCF	8
1.2.	Experiencia internacional. Adaptaciones en diversos países.....	10
1.3.	Necesidades de los adolescentes en situaciones de riesgo.....	11
1.4.	Factores familiares de los adolescentes en riesgo	11
1.4.1.	Padres y hermanos, alcoholismo y uso de drogas ilícitas.....	11
1.4.2.	Las actitudes de la familia y sus valores	12
1.4.3.	Los factores estresantes familiares y los recursos de afrontamiento....	12
1.4.4.	Dificultades psicológicas y psicosociales de los padres	12
1.4.5.	Dificultades en las dinámicas familiares.....	12
1.4.6.	Parentalidad negativa.....	13
1.4.7.	La interrupción de los procesos de socialización familiar	13
1.4.8.	Diferentes problemas de aculturación.....	13
1.5.	Resumen de la presentación de los fundamentos del SFP 12-16.....	13
1.6.	Adaptación para la población española	14
1.6.1.	Lenguaje y aspectos formales.....	14
1.6.2.	Aspectos estructurales.....	15
1.6.3.	Contenido de las sesiones	15
1.6.4.	Evaluación del programa.....	15
2.	Objetivos del Programa de Competencia Familiar (12-16)	16
3.	Estructura y contenido del programa	20
3.1.	Estructura de las sesiones.....	20
3.2.	Formato del Programa de Competencia Familiar (PCF).....	20
3.3.	Contenido de las sesiones.....	22
4.	Participantes: criterios de inclusión y exclusión	24
4.1.	Criterios de inclusión.....	24
4.2.	Criterios de exclusión	24

4.3.	Captación de las familias: la entrevista motivacional	26
4.4.	Mantenimiento y pérdida de participantes	27
5.	Aplicación del Programa de Competencia Familiar (PCF)	29
5.1.	Descripción de los materiales didácticos.....	29
5.1.1.	Manuales	29
5.1.2.	Guías.....	30
5.1.3.	Carteles.....	30
5.2.	Consejos para mejorar la eficacia del SFP	30
5.3.	Incentivos del SFP	31
5.3.1.	Incentivos de los hijos y de las hijas	31
5.3.2.	Incentivos de los padres y las madres	32
5.3.3.	Incentivos para las familias	33
5.3.4.	Incentivos del servicio de guardería.....	33
5.3.5.	Recursos formales: incentivos para el personal y organizaciones que han apoyado el programa.....	34
5.3.6.	Recursos necesarios	34
5.4.	Comprobaciones básicas.....	34
6.	Recomendaciones sobre las condiciones de aplicación	36
6.1.	Recursos.....	36
6.1.1.	Humanos : formadores	36
6.1.2.	Monitores para los hermanos pequeños.....	39
6.1.3.	Voluntarios colaboradores.....	39
6.1.4.	Coordinador del programa	39
6.1.5.	Evaluadores externos.....	40
6.2.	Recursos espaciales.....	40
6.3.	Recursos materiales.....	40
6.3.1.	Recursos permanentes	40
6.3.2.	Recursos específicos (para cada sesión y aula)	42
6.3.3.	Recursos motivacionales	42
6.4.	Recursos y orientaciones para el seguimiento	42

7.	Funcionamiento de las sesiones: criterios generales y orientaciones para las dinámicas de grupo.....	44
7.1.	El enfoque metodológico para el desarrollo de la competencia familiar	44
7.2.	Orientaciones sobre el estilo comunicativo de los formadores	46
7.3.	Cómo crear un ambiente positivo.....	47
7.4.	Cómo actuar en situaciones de dificultad en las sesiones.....	48
7.5.	Actividades para la consolidación de los aprendizajes. Prácticas para casa.....	48
7.6.	Las dinámicas de grupos: criterios y recomendaciones técnicas	49
7.6.1.	Criterios para las dinámicas grupales.....	49
7.6.2.	Técnicas o procedimientos grupales para la implementación del programa.....	52
8.	Consideraciones éticas	56
8.1.	Comunicación inclusiva: adaptación cultural y de género.....	56
8.2.	Confidencialidad.....	56
8.3.	Obligación de denunciar	57
8.4.	“De eso no se habla” y secretos familiares	57
8.5.	Denuncia de malos tratos a menores y abusos sexuales	57
9.	Evaluación del programa.....	58
9.1.	Criterios de evaluación	58
9.2.	RESULTADOS. Evaluación de los participantes y del cambio.....	59
9.3.	PROCESO (a) Evaluación del seguimiento de las sesiones por parte de los participantes.	60
9.4.	PROCESO (b) Evaluación del desarrollo de las sesiones por parte de los formadores.....	61
	Referencias	62
	ANEXOS.....	66
	Registros del sistema de evaluación.....	66

1

Presentación del programa

EL PROGRAMA DE COMPETENCIA FAMILIAR² es uno de los programas más eficaces para el cambio en las relaciones familiares, ya que implica no solo a los padres o a los hijos por separado, sino también a toda la familia. El PCF es único entre los programas de mejora de la dinámica familiar y de fortalecimiento de las relaciones, ya que fue desarrollado específicamente para familias en situaciones de riesgo (en las pruebas iniciales, los padres abusaban del alcohol u otras drogas). Posteriormente, en un ensayo con grupo de control aleatorio, el PCF demostró ser muy eficaz en la reducción de los problemas de conducta, así como en la mejora de las relaciones familiares en familias con hijos en educación primaria (Kumpfer et al., 2002). Más recientemente, en un estudio de 24 meses realizado por el equipo dirigido por la profesora Carmen Orte, la adaptación española del SFP, el Programa de Competencia Familiar, mostró su eficacia a largo plazo en los principales factores que componen la dinámica familiar positiva (resiliencia, comunicación, organización y cohesión familiar, disciplina positiva y otros factores) (Orte, Ballester y Amer, 2015).

² En adelante, PCF. Se utilizarán las siglas en inglés para referirnos explícitamente a la versión americana del programa.

1.1. Fundamentos teóricos y experimentales del SFP-PCF

Para reducir los factores de riesgo y desarrollar los factores de protección, es esencial mejorar el entorno familiar y las habilidades de los padres para educar y proporcionar oportunidades de aprendizaje apropiadas para sus hijos. Debido a los diversos problemas que presentan los padres y a las relaciones familiares deterioradas cuando los padres están deprimidos y/o estresados, se decidió que para realizar cambios consistentes se necesitaba un programa de media duración.

Se ha podido comprobar que un programa de **entrenamiento activo**, basado en un **enfoque sistémico** (conjunto de la familia) y desde planteamientos **cognitivos y emocionales** era la opción más eficaz. Sabemos que lo que se aprende se debe probar en las condiciones de seguridad del grupo de formación; también que los hijos son una parte fundamental de la familia y que deben formar parte de los procesos de formación. También se sabe que no es suficiente aprender conceptos y técnicas, hay que implicarse personalmente, cambiar las actitudes de los miembros de la familia. Todos esos planteamientos permiten mejorar con eficacia la dinámica familiar.

En consecuencia, nuestro objetivo es poner al alcance de las familias que lo necesiten un programa de intervención preventiva. La mejor opción se basa en la combinación de tres subprogramas de 14 semanas de duración y sesiones separadas de una hora en cada caso. En total, se trata de realizar 14 sesiones de dos horas:

- ✓ Un programa para los padres (14 sesiones de una hora).
- ✓ Un programa para los hijos (14 sesiones de una hora).
- ✓ Un programa para la familia, contando con la participación de padres e hijos juntos (13 sesiones de una hora).

En total, cada miembro de la familia participa en 27 sesiones, es decir, en 27 horas de trabajo en grupo, más algunas horas más dedicadas a la comunicación con los formadores y el conjunto de los grupos, tanto en las meriendas con las que se inicia cada sesión como en las cuatro cenas. Más adelante se explica cómo se estructuran todas estas actividades.

El objetivo original del programa, posteriormente detallado en un amplio conjunto de objetivos de mejora de la dinámica familiar, era **reducir los factores de riesgo** de abuso de sustancias y el riesgo de otras conductas no normativas de los hijos que viven con un progenitor en situación de dificultad. Para lograr este objetivo, se desarrolló un estudio de los fundamentos de la prevención familiar (Kumpfer y DeMarsh, 1985; Kumpfer, DeMarsh y Child, 1989).

El consumo de drogas y la conducta antisocial se consideran dos conductas con un origen y desarrollo similar, que forman parte de lo que se denomina conducta problema en la infancia y adolescencia. Desde el punto de vista científico se considera que, con la finalidad de evitar o retrasar su inicio, la prevención es la forma más adecuada de abordar este tipo de conducta y **desarrollar conducta prosocial**.

La realización de programas de prevención efectivos requiere centrarse en los factores impli-

cados en el origen y desarrollo de la conducta problema. La investigación de los factores de riesgo y protección psicosocial indica que la familia tiene un rol fundamental. Desde hace años, los resultados de la investigación sobre factores de riesgo y de protección se están aplicando en la intervención preventiva, aportando argumentos sólidos que fundamentan los programas multi-componente como el PCF (Kandel, 1980; Kumpfer, 1990).

La influencia de la familia en el inicio, progresión y desarrollo de la conducta problema ha sido puesta de manifiesto por diferentes áreas de investigación. Los **estudios etiológicos** y los modelos etiológicos probados empíricamente son los que mayor información han generado desde el punto de vista de los procesos implicados. Se dispone de resultados consistentes sobre los factores de riesgo y protección, así como sobre el efecto de su interacción en el consumo de drogas y otras conductas de riesgo: la probabilidad de desarrollar problemas aumenta a medida que también lo hacen los factores de riesgo (Bry et al., 1982). De acuerdo con ello, desde el punto de vista preventivo, es importante influir en la reducción de los factores de riesgo y en la potenciación de los factores de protección.

La investigación sobre los factores de riesgo y protección ha sido muy exhaustiva en los últimos veinte años. De forma resumida, los factores de protección más importantes, aquellos que desempeñan una función mediadora para reducir o amortiguar los factores de riesgo, se engloban en tres grandes ámbitos de influencia de la familia (Kumpfer, Alvarado, Whiteside, 2003):

- ✓ Las relaciones afectivas positivas, entre padres y madres e hijos e hijas, ejercen una influencia reforzante de la dinámica familiar saludable.
- ✓ Las prácticas educativas y métodos de disciplina positivos, el control y la supervisión de las relaciones.
- ✓ Las actividades y el modelado de actitudes y conductas positivas, concretamente en relación con la existencia de normas explícitas,

contrarias al consumo de alcohol y otras drogas, así como contrarias a las conductas de riesgo.

Estos factores de protección parecen reducir las conductas problemáticas del adolescente, fortaleciendo a la familia, es decir, estableciendo una relación entre padres y madres e hijos e hijas, en la que el padre y la madre ejercen una influencia muy positiva.

Por otra parte, los factores familiares de riesgo aumentan la probabilidad del consumo de drogas y de otras conductas problemáticas en la infancia y/o adolescencia. Así, el rechazo parental y la negligencia aumentan el riesgo de consumo de drogas. El abuso sexual, la victimización y otros tipos de exposición a la violencia aumentan de forma importante las probabilidades de las conductas problemáticas. Finalmente, el consumo de drogas por parte de los padres, las madres y los hermanos amplía de forma importante la probabilidad de consumo de drogas por parte de los hijos. Estos factores familiares de riesgo parecen aumentar el consumo de drogas en los hijos e hijas, mientras se les priva de los factores de protección como la calidez de las relaciones afectivas interpersonales, la supervisión y la guía positiva en el día a día de la vida de niños y adolescentes.

El malestar en la vida de esos chicos y chicas aumenta el valor que pueden atribuir al consumo de drogas, mientras que la ausencia de los factores de protección les deja sin métodos alternativos viables para sentirse mejor o aliviar el dolor. Una implicación del papel de los factores familiares de protección es que el consumo de drogas y otras conductas de riesgo pueden prevenirse, si el funcionamiento familiar cambia en un sentido positivo.

La influencia de distintas variables familiares en el desarrollo de conductas de consumo de drogas y otras conductas problemáticas, que les producen sufrimiento a los adolescentes, ha sido analizada desde distintos modelos teóricos validados empíricamente. El modelo teórico que sustenta

este programa, especialmente el Modelo Ecológico Social de Kumpfer y Turner (1990/1991), especifica que el ambiente familiar es un factor importante para prevenir el consumo de alcohol y drogas, así como otras conductas problemáticas en los adolescentes. El clima familiar y los factores parentales son el determinante principal de la autoestima. La autoestima está muy relacionada con la vinculación escolar y la elección de amigos y amigas prosociales. Puesto que el ambiente familiar es un precursor que influye incluso en la elección de amistades, fortalecer las relaciones de afecto entre padres y madres e hijos e hijas, y crear un ambiente y dinámica familiar positivos, pueden ayudar a las familias en situación de riesgo a proteger a sus hijos de influencias negativas y, en consecuencia, evitar que se impliquen en conductas problemáticas, desarrollando conductas prosociales satisfactorias para ellos mismos y para su entorno.

1.2. Experiencia internacional. Adaptaciones en diversos países

El SFP ha sido probado en diversos entornos: desde EE. UU. hasta Tailandia, con importantes experiencias desarrolladas en Europa: Alemania, Irlanda, Italia, Polonia, Reino Unido, Suecia y también España. El SFP ha demostrado ser eficaz en la mejora de la conducta de los hijos, las habilidades sociales de los hijos, así como en el resto de los factores indicados antes: resiliencia, comunicación, organización y cohesión familiar, disciplina positiva y otros factores que afectan a las relaciones familiares.

Cada versión, adaptada a las características socioculturales de un país o grupo cultural, ha mejorado la eficacia del Programa de Competencia Familiar. Una comparación de los resultados del SFP inicial con las versiones adaptadas cultural-

mente no mostró diferencias significativas en los resultados sobre el riesgo o factores de protección (Kumpfer, Pinyuchon, De Melo y Whiteside, 2008).

Recientemente, Orte y Amer (2014) han desarrollado un análisis comparativo de las adaptaciones culturales en Europa. Los resultados son favorables para el SFP-PCF, en la modalidad de 14 sesiones, en el contexto de un amplio grupo de adaptaciones culturales diversas de los programas socioeducativos que han mostrado su eficacia, en relación a los mismos objetivos (Orte y Amer, 2014).

Siguiendo con el desarrollo de diversas versiones adaptadas, en 2006 se diseñó una versión para los adolescentes que viven con familias en situaciones de dificultad social (SFP 12-16). El nuevo programa sigue de cerca los criterios y la organización del contenido y las habilidades originales del SFP 6-11, ampliamente probado en todo el mundo, pero presenta varios temas nuevos apropiados para su edad. La adaptación española del programa para adolescentes (PCF 12-16) se ha realizado con el mismo rigor que la adaptación del programa para niños y niñas (7-11).

1.3. Necesidades de los adolescentes en situaciones de riesgo

Debido a los recursos de prevención limitados, parece razonable considerar que los niños y adolescentes en situaciones de riesgo deben ser los destinatarios principales; es decir, que la prevención prioritaria debe ser la selectiva. Para maximizar el impacto de los fondos limitados disponibles para la prevención, los niños y adolescentes en situaciones de riesgo deben ser considerados como la población objetivo de nuestros programas. Muchos de estos niños y adolescentes están expuestos a factores de riesgo que predisponen a una mayor probabilidad de consumo de drogas y el desarrollo de otras conductas de riesgo; se tra-

ta de lo que se ha denominado el *síndrome pre-abuso de sustancias*. Este síndrome está formado por ocho factores de riesgo principales:

1. Déficit de habilidades sociales
2. Baja autoestima
3. Problemas de conducta
4. Actitudes favorables al consumo de drogas.
5. Motivación académica baja
6. Mayor presencia de dificultades emocionales y afectivas
7. Dificultades para establecer límites a la presión de sus iguales
8. Rechazo de los valores pro-sociales

Se ha podido identificar cómo esas características pueden poner en peores condiciones a los adolescentes en situaciones de riesgo, a diferencia de los que se abstienen del consumo (Kandel, Simcha-Fagan y Davis, 1986).

1.4. Factores familiares de los adolescentes en riesgo

Kumpfer (1987) resume algunos de los factores familiares que aumentan el riesgo de un adolescente.

1.4.1. Padres y hermanos, alcoholismo y uso de drogas ilícitas

El alcoholismo de los padres y hermanos (Cotton, 1979; Goodwin, 1986) y su uso de drogas ilícitas (Smart y Fejer, 1978; Thome y DeBlasie, 1985) aumentan significativamente la vulnerabilidad de los jóvenes a convertirse en consumidores habituales de alcohol y/o drogas. Una serie de variables mediadoras han planteado una serie de hipótesis para explicar esta relación, tales como la vulnerabilidad genética heredada, la identificación y el modelado del consumo de drogas de los padres/hermanos, la accesibilidad a las drogas y el alcohol y la falta de sanciones por parte de la familia para su uso.

1.4.2. Las actitudes de la familia y sus valores

El entorno familiar se considera el principal determinante de las actitudes tempranas, los factores estresantes de la vida y las habilidades de afrontamiento que influyen en la necesidad que tienen algunos adolescentes para la elección de drogas, incluyendo el alcohol (Kumpfer y DeMarsh, 1986). Centrándonos más específicamente en el uso de sustancias por parte de los adolescentes, las relaciones familiares positivas, la participación en la dinámica familiar y el apego parecen desalentar la iniciación de los jóvenes en el uso de drogas.

Kandel (1982) encontró que la influencia de los padres varía según las etapas del consumo de drogas. El modelado de los padres, en relación al consumo de alcohol, se asocia positivamente con el uso de alcohol de los adolescentes, mientras que la relación familiar positiva está inversamente relacionada con el uso de drogas ilícitas distintas a la marihuana. Según Kandel (1982), tres factores de los padres ayudan a predecir la iniciación en el consumo de drogas:

- ✓ Las conductas de utilización de drogas
- ✓ Las actitudes de los padres sobre las drogas
- ✓ Las interacciones entre padres e hijos

Este último factor se caracteriza por la falta de cercanía, la falta de participación de la madre en las actividades con los niños, la falta de disciplina de los padres y las aspiraciones educativas inconsistentes de los padres para sus hijos.

1.4.3. Los factores estresantes familiares y los recursos de afrontamiento

Las investigaciones parecen ser consistentes con respecto a los efectos de la calidad y la coherencia de la dinámica interna de la familia, la comunicación familiar y la cohesión de la familia sobre el abuso de sustancias. Ziegler-Driscoll (1979) sugieren que los factores estresantes familiares en el

niño incluyen un patrón de exceso de implicación por uno de los padres y de la distancia o la permisividad por la otra. Del mismo modo, Kaufman y Kaufman (1979) describen las familias con hijos que abusan de drogas como aquellas en las que los padres están “desconectados” y las madres están “implicadas”. La disfunción familiar, con independencia de que sus orígenes estén en el abuso de sustancias, causa el aumento del estrés en el niño y la falta de los cuidados necesarios, el apoyo y la orientación que necesitan.

1.4.4. Dificultades psicológicas y psicosociales de los padres

En la medida en que los padres sufren de dependencia química, trastornos afectivos (Kumpfer y DeMarsh, 1986), personalidad antisocial (Robins, 1966; Booz-Allen y Hamilton, 1974) u otros síndromes psicopatológicos, el niño probablemente no recibirá la atención que todos los niños necesitan.

1.4.5. Dificultades en las dinámicas familiares

Algunos estudios recientes de la dinámica en las familias en las que uno de los padres es químicamente dependiente sugieren un aumento de los problemas en la familia, tales como el aumento de estrés familiar, conflictos familiares y la disminución de la cohesión familiar (Kumpfer y DeMarsh, 1985), disminución de la organización familiar, habilidades de administración del hogar, los rituales familiares (Bennett y Wolin, 1985), el aumento del aislamiento social (Kumpfer y DeMarsh, 1985), el aumento de la angustia y el conflicto (Jacob y Seilhamer, 1987) y la inestabilidad residencial (Vaillant y Milofsky, 1982; Catalano et al., 1985; Kaplan et al., 1984). Recientemente, se ha encontrado que el conflicto de los padres está fuertemente asociado con el uso de la heroína u otras drogas ilegales (Simcha-Fagan et al., 1986).

1.4.6. Parentalidad negativa

La crianza de los hijos se aprende principalmente de los propios padres. Dos estudios longitudinales han demostrado que las principales deficiencias intergeneracionales en las prácticas de crianza de los hijos, la conducta antisocial y la disciplina, se correlacionan con un mayor riesgo de abuso de sustancias (Elder, Caspi y Downey, 1983). Un gran número de estudios han encontrado que los que abusan de sustancias experimentaron una disciplina negligente, inconsistente o autoritaria (Baumrind, 1983; Sowder y Burt, 1978 a, b).

1.4.7. La interrupción de los procesos de socialización familiar

Las interrupciones en la gestión de la familia son una importante variable mediadora en el futuro comportamiento disfuncional de los niños (Patterson, 1982). Las variables asociadas con problemas antisociales incluyen hogares que están desorganizados y tienen reglas mal definidas y técnicas de gestión familiar inconsistentes e ineficaces. La investigación internacional ha demostrado que los padres que abusan de sustancias pasan menos tiempo con sus hijos y dedican menos tiempo a reforzar positivamente el buen comportamiento de sus hijos (Kumpfer y DeMarsh, 1985; Patterson, DeBaryshe y Ramsey, 1989). Los problemas de los padres aumentan el riesgo de consumo y otras conductas de riesgo de sus hijos.

1.4.8. Diferentes problemas de aculturación

Los factores de riesgo pueden empeorar en una familia que cambia de contexto cultural, sea por migración internacional o cambios locales. Los padres, a menudo, han visto reducidos los apoyos económicos y sociales, las relaciones vecinales y de solidaridad, hecho que puede conducir a un aumento de la depresión y la disfunción familiar. Debido a que algunos padres dependen de sus

hijos para comunicarse y conseguir otras formas de apoyo, en nuevos contextos culturales y lingüísticos, las dinámicas familiares se resienten. Este proceso debilita la capacidad de los padres para socializar correctamente a sus hijos.

1.5. Resumen de la presentación de los fundamentos del SFP 12-16

Las intervenciones en la familia deben ser una parte crítica de cualquier programa integral de prevención de drogas con jóvenes étnicos. La extensa familia en familias étnicas a menudo exigen a participar a todos sus miembros porque todos ellos se consideran *familia*. La multitud de programas familiares prometedores revisados demuestran que no hay nadie mejor que la familia para la prevención del consumo de drogas. En su lugar, las intervenciones en la familia deben ser adaptadas a las necesidades culturales, las edades de los niños, el nivel de disfunción familiar y las necesidades de crianza de los hijos y la familia cercana. Uno de los factores clave en la eficacia es el ajuste entre las necesidades de la familia y el contenido y duración de la intervención. Otros factores importantes en el éxito del programa incluyen las cuestiones de aplicación, tales como la fidelidad del programa, la contratación de éxito, estrategias de retención y el seguimiento.

La adaptación española del Programa de Competencia Familiar (PCF) ofrece una opción de trabajo socioeducativo con familias que precisan mejorar su funcionalidad. Las metodologías socioeducativas de trabajo con familias que aplica el PCF, desarrolladas a lo largo de procesos de duración media (14 semanas), se han diseñado en el marco del **enfoque de competencia familiar**, de acuerdo a criterios rigurosos (Orte, Ballester y March, 2013). La correcta aplicación del PCF, de

acuerdo a sus contenidos y sus metodologías, ofrece buenos resultados contrastados en los servicios sociales de atención primaria, centros educativos de secundaria (institutos) y en otros contextos, con familias en situación de dificultad (Orte, Ballester, March, Amer, Vives y Pozo, 2015).

La estructura del programa se basa en 14 sesiones semanales, tal como se ha dicho, estructuradas en una primera hora de actividad en grupo, en salas separadas, de los adolescentes y de los padres, para concluir con otra hora de sesión conjunta de toda la familia, también en grupo. Es decir, en la segunda hora se reúnen todos los padres e hijos en una misma sala, para desarrollar la sesión de familias.

Dos factores que se han demostrado como fundamentales, en el desarrollo de la pedagogía de la competencia familiar, son la capacidad de los formadores de los grupos de familias (Orte, Ballester, Vives y Amer, 2015), así como la metodología general basada en cuatro momentos: (1) explicación, (2) debate, (3) actividad en el contexto de las sesiones formativas y (4) prácticas para casa.

1.6. Adaptación para la población española

Una de las principales barreras para una prevención eficaz con los adolescentes en situaciones de riesgo es la falta de programas de prevención adaptados a las necesidades de los diferentes grupos culturales, es decir, la falta de programas adaptados culturalmente.

El grado de mejora en la eficacia del programa, si realmente se hicieron adaptaciones culturales correctas, se ha debatido en la literatura científica. Una cosa está clara, sin embargo, y es que los padres de las minorías culturales y los niños y adolescentes no van a asistir a un programa, o lo abandonarán antes, si no sienten que les pertenece o el programa no está dando respuesta a sus inquietudes y necesidades.

Para llevar a cabo las adaptaciones del programa en España, se han revisado diferentes versiones del mismo: la última versión original revisada de 2012 y las versiones americanas para hispanos. Hemos realizado modificaciones a diferentes niveles: traducción, aspectos formales y de formato, aspectos estructurales y de contenido de las sesiones, así como de los instrumentos de evaluación, adaptándolas a nuestro contexto cultural y a la edad de los chicos a los que dirigimos el programa: 12-16 años.

1.6.1. Lenguaje y aspectos formales

Tratamientos. Se han adaptado los términos con los que nos dirigimos a los padres y a los hijos: tutear (variación culturalmente aceptada en España). Cuando nos referimos al formador nos dirigimos en tercera persona del presente de indicativo: “El formador pide a los padres que hagan...”. También hemos empleado el imperativo: “Explicad las condiciones de aplicación de las recompensas...”. Dadas las edades, nos hemos referido a hijo, adolescente o chico de forma mayoritaria.

Adaptación de diversos términos y frases.

Nombres de las personas y personajes que aparecen en el programa. Expresiones o frases hechas, vocabulario. Deportes o actividades. Formas de expresión, etc.

Discrepancias entre la versión en inglés y en castellano. Se han observado discrepancias entre las dos versiones disponibles del programa. Se ha optado, en cada caso, por la opción considerada más adecuada a nuestro contexto cultural, pero también al objetivo de las sesiones de la versión inglesa original. Las discrepancias entre sesiones no siempre se refieren a cuestiones de estilo, sino de contenido.

Lenguaje icónico. Hemos introducido iconos con nuevos dibujos para facilitar la comprensión de la función de los textos.

Normas de presentación. Se han realizado todos aquellos cambios que permiten respetar todas las normas didácticas para la preparación de materiales.

Estructura de las sesiones. Se han introducido dos hojas de resumen de la sesión, objetivos, actividades, duración de cada una de las actividades y los materiales específicos, para facilitar la lectura y comprensión de las mismas y comprobación de la disponibilidad del material necesario antes del inicio de cada sesión.

Formato de presentación del programa. Se ha diseñado un nuevo formato de presentación del programa para mejorar su presentación y facilitar su lectura.

1.6.2. Aspectos estructurales

Sesiones de seguimiento. El seguimiento se realizará telefónicamente cuando a criterio del formador se considere necesario. En el caso en que por determinadas circunstancias justificadas o imprevistas, algunos padres o hijos hayan dejado de asistir a alguna sesión formativa, se acordará con ellos un día para la recuperación de la sesión o sesiones a las que no se asistió.

Conducción del grupo. Se ha prestado mayor atención a la conducción de las sesiones. Para ello, se aporta una pequeña guía resumen sobre las principales técnicas y dinámicas que se utilizan en el programa.

Adaptación de las salas. Se contempla el establecimiento de dos espacios independientes para el seguimiento de las actividades de los padres y de los hijos. Se dispone, por tanto, de dos salas de trabajo para la primera parte de las sesiones. En cada una de las salas se disponen paneles visibles para colgar los materiales que faciliten la continuidad entre sesiones, como por ejemplo carteles con cuestiones básicas que se deben recordar.

1.6.3. Contenido de las sesiones

Objetivos de las sesiones. Se han desarrollado en detalle los objetivos de todas las sesiones del programa.

Contenidos. Se han adaptado los contenidos que hacen referencia a incentivos y otros elementos de las dinámicas.

Actividades. Se han introducido algunas modificaciones de actividades, adaptándolas a la edad de los chicos.

En algún caso se ha introducido la posibilidad de añadir una actividad nueva, opcional, en relación a las propuestas en el programa.

1.6.4. Evaluación del programa

Para evaluar el grado de consecución de los objetivos del programa se han adaptado los instrumentos propuestos por el programa original, seleccionando un conjunto de instrumentos disponibles para utilizar con población española siguiendo los siguientes criterios: instrumentos que evalúen los mismos constructos o constructos equivalentes a los que se valoran en el programa original. Instrumentos con adecuadas propiedades psicométricas (fiabilidad y validez).

Hemos adaptado los instrumentos originales para la evaluación de los procesos y de la satisfacción de los asistentes al programa.

2

Objetivos del Programa de Competencia Familiar (12-16)

Las hipótesis del programa son las siguientes:

1. La participación efectiva en las sesiones reforzará el **funcionamiento familiar positivo**, así como reforzará la **calidad de las relaciones** mantenidas en el núcleo familiar.
2. El programa fomenta las **competencias parentales** en los padres y las **habilidades de relación con los hijos**, y potencia los factores de protección, aumentando la resiliencia.
3. El programa **prevé posibles problemas de adaptación** y ajuste psicosocial en los jóvenes de 12 a 16 años, así como **mejora las actitudes resistentes delante del consumo** de tabaco, alcohol y otras drogas.

Los principales objetivos del PCF para la familia, los padres y los adolescentes son los siguientes:

1. Mejorar las relaciones familiares

- ✓ Mejorar la **comunicación** familiar
- ✓ Mejorar los **vínculos** familiares y la **cohesión** de la familia
- ✓ Aumentar la **organización** y **planificación** familiar
- ✓ Disminuir los **conflictos** en la familia

- ✓ Aumentar el **tiempo** que pasan juntos padres e hijos
- ✓ Incrementar la **empatía** de los padres en relación a sus hijos e hijas

2. Incrementar las competencias parentales

- ✓ Aumentar el **conocimiento** de los padres sobre las competencias parentales
- ✓ Aumentar la **parentalidad eficaz** y la **parentalidad basada en la autoestima**
- ✓ Aumentar la **atención positiva** y el **reconocimiento positivo** de los hijos e hijas
- ✓ **Reducir el castigo físico**
- ✓ Aumentar la **disciplina eficaz**
- ✓ **Reducir el estrés** de los padres
- ✓ **Reducir la depresión** en los padres

3. Mejorar las habilidades vitales y la conducta de hijos e hijas

- ✓ **Aumentar la conducta** basada en habilidades sociales efectivas
- ✓ Aumentar el **vínculo y apego a la escuela** (formación)

- ✓ Mejorar el **rendimiento académico y la superación de los cursos**
- ✓ Reducir la **agresión explícita**, la agresión manifiesta
- ✓ Reducir la **agresión encubierta**
- ✓ Reducir la **hiperactividad**
- ✓ Reducir la **timidez**
- ✓ Reducir la **depresión**

4. Mejorar las habilidades sociales de hijos e hijas

- ✓ Incrementar las habilidades de **comunicación**
- ✓ Incrementar las habilidades **asertivas (capacidad para establecer límites y decir “no”)**
- ✓ Aumentar el reconocimiento de los **sentimientos**
- ✓ Aumentar sus **conocimientos** sobre **alcohol y drogas**
- ✓ Mejorar las habilidades de afrontamiento en relación a la ira y la crítica
- ✓ Reducir las intenciones de **consumo de alcohol y drogas** en el futuro

5. Reducir o prevenir el abuso de alcohol y drogas

- ✓ Disminuir el consumo de alcohol y drogas entre los padres
- ✓ Prevenir el consumo de alcohol y drogas entre los hijos e hijas

Los objetivos también se han diseñado para:

1. Disminuir las intenciones de consumo de alcohol, tabaco y otras drogas en los hijos e hijas; así como otras conductas problema, tales como la conducta no normativa, el embarazo adolescente, el abandono escolar y las dificultades de adaptación social.
2. Reducir los factores de riesgo intermedios en los hijos e hijas (por ejemplo, problemas de comportamiento social, problemas emocionales y problemas en la escuela) y mejorar los

factores de protección (es decir, desarrollar habilidades de afrontamiento, habilidades de comunicación, habilidades sociales), mejorar las relaciones familiares y las habilidades de supervisión de los padres.

3. Aumentar el conocimiento de los padres de la parentalidad positiva, la supervisión, las habilidades de relación, el riesgo de consumo de alcohol y de drogas; así como la mejora de los factores de protección y las expectativas de desarrollo apropiadas, de manera especial, la mejora de las habilidades parentales y de relación.

Variables identificadas

Las variables independientes se basan en la participación en las diversas sesiones del programa, así como en la correcta aplicación del mismo por parte de los formadores.

Las variables dependientes son los resultados esperados de la participación en el programa. La valoración conjunta con los formadores ayudará a completar el diagnóstico, ya que nos da una visión más completa y global de las características del individuo y de su comportamiento y actitud, así como de si existen adecuados recursos de apoyo sociofamiliares.

La lista detallada, que se presenta a continuación, incluye las principales variables de resultado que se evalúan en el PCF 12-16, correspondiendo a los objetivos que se plantean en el programa.

Las variables más relevantes, a partir de los objetivos del programa, son las siguientes:

Padres

Variable	¿En qué consiste?
1. Incremento de la parentalidad positiva y la implicación parental	Tiempo positivo entre padres e hijos; los padres hablan con sus hijos sobre sentimientos, planes; etc. Elogio positivo. Aumentar la disciplina eficaz. Reducir el castigo físico.
2. Incremento de las habilidades parentales	Los padres se sienten más seguros, tienen criterios educativos consistentes y los aplican correctamente. Coherencia parental basada en acuerdos.
3. Incremento de la supervisión parental	Los padres se interesan y conocen a los amigos y las actividades de los hijos, así como el progreso en la escuela.
4. Incremento de la eficacia parental	Los padres consiguen que sus hijos les escuchen y les hagan caso. Instrucciones claras de padres a hijos. Control efectivo de actitudes y conductas.
5. Reducción de consumo de tabaco, alcohol y otras drogas	Normas claras sobre drogas. Evitar o reducir el consumo de drogas, tabaco y alcohol.

Familias

Variable	¿En qué consiste?
1. Mejora de las relaciones entre padres e hijos	Comunicación familiar positiva. Satisfacción familiar.
2. Mejora de la cohesión familiar	Mejorar el apego y el vínculo familiar.
3. Mejora de la organización familiar	Disponer de espacios y tiempos de regulación familiar; planificación y gestión familiar de las actividades y relaciones.
4. Mejora de la resiliencia de la familia	Afecto efectivo, salud física y mental, reciprocidad y ayuda, proyecto en común.
5. Reducción del conflicto familiar	Reducir el conflicto familiar (fuertes discusiones, peleas, violencia verbal).

Hijos

Variable	¿En qué consiste?
1. Incremento de las habilidades sociales (cooperación, asertividad, autocontrol)	Relaciones con otros chicos y chicas, comunicación asertiva, juego y actividades con otros.
2. Mejora de las relaciones interpersonales	Autocontrol, aceptación de las críticas, expresión de afecto. Mejora de la satisfacción en las relaciones.
3. Reducción de la agresividad y de otros problemas de conducta	Conducta disruptiva, agresividad manifiesta e implícita, discusión y problemas con sus iguales o con adultos. Evitación de conflictos.
4. Mejora de las actitudes hacia el no consumo de tabaco, alcohol y otras drogas, evitando el consumo o reduciendo su intensidad en los hijos de mayor edad (14-16 años).	Evitar el inicio del consumo de drogas (tabaco y alcohol) o retrasar la edad en que el inicio del consumo tenga lugar; reducción de la frecuencia de consumo de los adolescentes que ya se han iniciado.
5. Mejora de las habilidades adaptativas escolares	Habilidades escolares (trabajo en clase, atención, tareas domésticas, trabajo autónomo y otras). Vinculación a la escuela y profesorado.
6. Reducción del retraimiento y la timidez	Evaluada de acuerdo con las escalas del BASC.
7. Reducción de la depresión	Evaluada de acuerdo con las escalas del BASC.
8. Reducción de los problemas de atención	Evaluada de acuerdo con las escalas del BASC.

3

Estructura y contenido del programa

3.1. Estructura de las sesiones

El formato de cada sesión se especifica en el currículum de la sesión concreta. En general, cada sesión empieza con una revisión del trabajo realizado en casa y un repaso de los conceptos de la semana anterior. A continuación, se presenta el material de formación en formas diferentes, tales como ejercicios, presentaciones en vídeo, charlas, debates, escenificación de situaciones, etc. Después se estudian nuevos conceptos y se explica el trabajo que hay que realizar en casa.

Normalmente, la estructura se basa en cuatro tipos de actividades formativas:

1. Exposición, por parte del formador
2. Debate, para confirmar la comprensión de lo explicado y trabajar sobre las dudas
3. Actividades que sirven para experimentar los criterios explicados, intentando la mayor implicación emocional por parte de los participantes
4. Actividades prácticas para realizar de manera autónoma en el domicilio familiar. Estas actividades se elaboran al inicio de la siguiente sesión

Los métodos de formación para los grupos de padres y los grupos de hijos, incluyen una serie de actividades que se van adaptando a las características de las familias sin reducir los objetivos y teniendo en cuenta la adecuación de las técnicas.

Lo ideal sería contar con dos formadores por grupo, preferiblemente uno de cada género. El número óptimo de participantes es de doce a catorce familias, es decir, entre doce y catorce adolescentes.

3.2. Formato del Programa de Competencia Familiar (PCF)

El programa permite una intervención en los diversos niveles del funcionamiento familiar.

PADRES. Entrenamiento en habilidades parentales. Se dirige a mejorar las habilidades parentales para mejorar la competencia como padres.

ADOLESCENTES. Entrenamiento en habilidades sociales de los hijos y de las hijas. Está concebido para aumentar las habilidades sociales de los hijos. Los chicos también aprenden a entender mejor el estrés y los problemas a los que se enfrentan sus padres.

FAMILIAS. Entrenamiento para mejorar las relaciones familiares. Proporciona un tiempo en que la familia puede practicar la comunicación y las habilidades relacionales que han aprendido cada uno, de forma separada, en sus propios grupos. El formador presenta modelos de conducta apropiada para los padres, les permite practicarlos con sus hijos en las sesiones de familia y ofrecen de

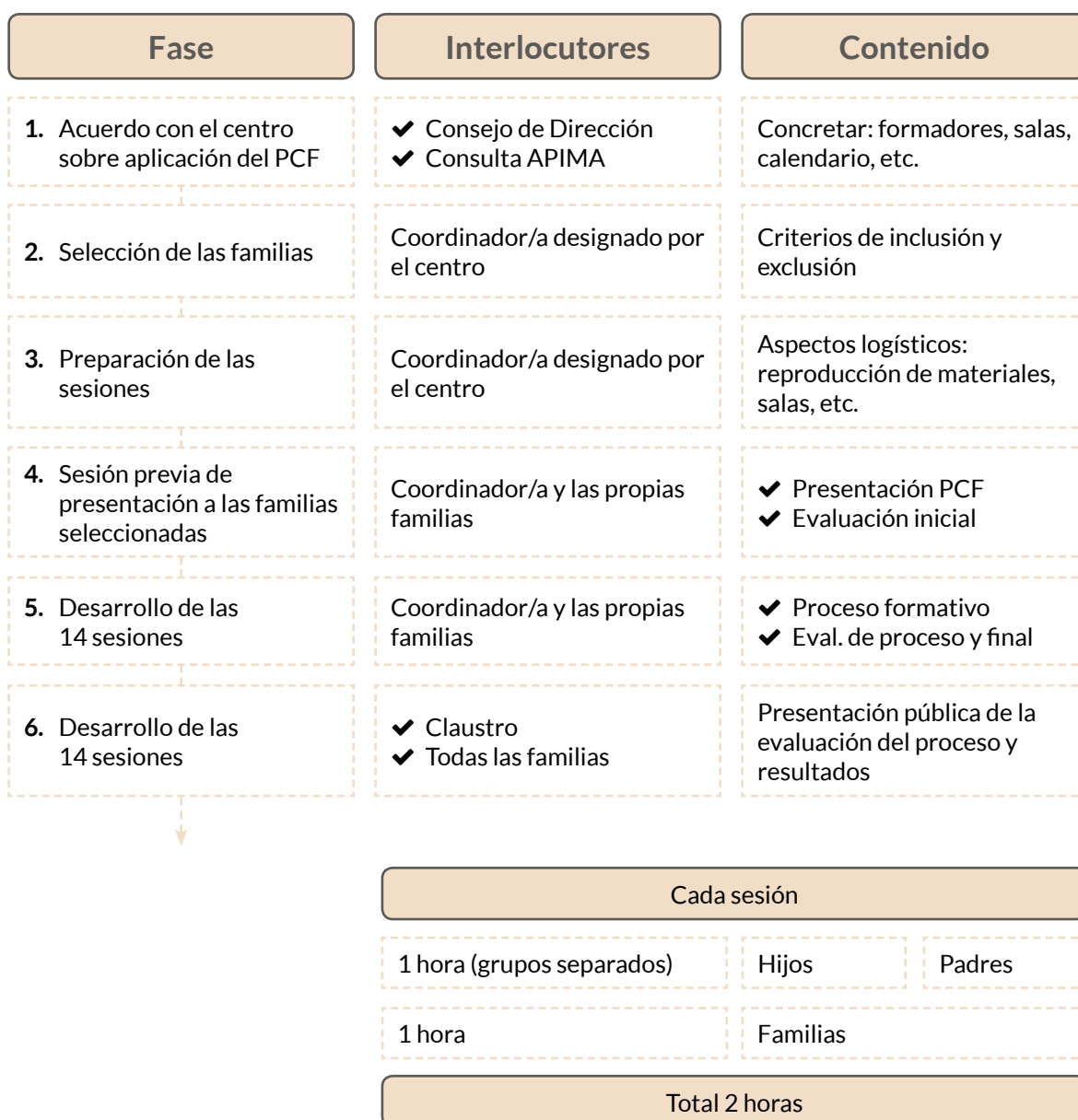
inmediato sus comentarios de valoración dirigidos a todos los participantes del grupo.

El Programa de Competencia Familiar se ha concebido para ser impartido en 14 sesiones semanales consecutivas, con una duración aproximada de dos horas por sesión. Las familias se encuentran al principio de cada sesión para un

refrigerio (en 10 de las sesiones), o al final de la sesión para cenar (en 4 de ellas), junto con los formadores.

El proceso de preparación y aplicación del PCF, presentado de forma resumida, se puede identificar en la figura siguiente. Se ha realizado un esquema basado en una aplicación estándar en un instituto:

Proceso de aplicación del PCF



Por lo que se refiere al proceso concreto de las sesiones, luego se verá con más detalle, pero el planteamiento general es el siguiente: tras una bienvenida general, durante la primera hora, los padres y los hijos se encuentran con sus respectivos grupos. Al final de esta primera sesión, las familias se vuelven a reunir y realizan un breve descanso juntos. La segunda parte está dedicada al componente de formación de habilidades familiares del programa. Según el número de participantes, este grupo se puede dividir en grupos más pequeños o puede permanecer indiviso. En cualquier caso, todas las familias trabajan en la misma sala.

El recibimiento de las familias se lleva a cabo con una pequeña merienda, tiempo que se aprovecha, además, para comprobar cómo se ha desarrollado la semana, qué dificultades han tenido para practicar las habilidades y cuáles son las que mejor han funcionado. Cada cuatro sesiones se intercambiará la merienda previa a las sesiones por una cena sencilla después de las mismas. El objetivo de esas cenas es también el de conocer cómo se van trabajando las habilidades en casa, además de fortalecer el vínculo con el programa y con las otras personas del grupo.

3.3. Contenido de las sesiones

Sesiones de **PADRES** PCF 12-16

1. Introducción y formación del grupo
2. Cómo son los adolescentes y manejo del estrés
3. Recompensas
4. Metas y objetivos
5. Comunicación I. Mejorar las relaciones
6. Comunicación II. Reuniones familiares
7. Ayudar a tu hijo adolescente a manejar la presión de grupo
8. Alcohol, drogas y familia: factores de riesgo
9. Resolver problemas y dar instrucciones
10. Relaciones afectivas y sexualidad

11. Poner límites I. Reducir el mal comportamiento
12. Poner límites II. Practicar
13. Construir y utilizar programas de comportamiento
14. Conseguir y mantener el buen comportamiento

Sesiones de **ADOLESCENTES** PCF 12-16

1. Introducción y formación del grupo
2. Habilidades sociales I. Hablar y escuchar
3. Habilidades sociales II. Gestionar conflictos
4. Conocerse a uno mismo
5. Comunicación I. Comunicación personal
6. Comunicación II. Reuniones familiares
7. Poner límites: manejar la presión del grupo
8. Alcohol y drogas
9. Resolución de problemas
10. Relaciones afectivas y sexualidad
11. Habilidades de afrontamiento I. Expresar sentimientos y emociones
12. Habilidades de afrontamiento II. Afrontar las críticas
13. Habilidades de afrontamiento III. Afrontar el enfado
14. Graduación

Sesiones de **FAMILIAS** PCF 12-16

1. Introducción y formación del grupo
2. Nuestro tiempo
3. Nuestro tiempo y recompensas
4. Metas y objetivos
5. Comunicación I. Mejorar las relaciones
6. Comunicación II. Reuniones familiares
7. Ayudar a los adolescentes a manejar la presión de grupo
8. Aprender en familia
9. Resolver problemas y dar instrucciones
10. Relaciones afectivas y sexualidad
11. Habilidades de afrontamiento I. Desarrollar la empatía
12. Habilidades de afrontamiento II. Reconocer los valores familiares
13. Habilidades de afrontamiento III: Afrontar el enfado
14. Final de programa y fiesta de graduación

Una vez completadas las 14 sesiones de la aplicación, las sesiones de refuerzo a los seis meses son recomendables para reforzar los aprendizajes y la aplicación autónoma por parte de las familias. También suelen ser recomendables para solucionar nuevos problemas. El contenido de la sesión o dos sesiones de refuerzo, a los seis meses, debe ser el de las sesiones 14 de padres y de hijos, aprovechando la reunión de ambos, en la sesión de familias, para abrir el debate grupal sobre el aprovechamiento de programa.

Mantener el contacto con los participantes formará parte de las tareas de la organización que aplique el programa.

4

Participantes: criterios de inclusión y exclusión

Las familias participantes en el programa, en la mayoría de los casos, han solicitado ayuda para mejorar sus dinámicas internas. Se suele tratar de familias en situaciones de riesgo, por diversos motivos, bien porque alguno de sus miembros sea consumidor de sustancias adictivas, bien porque las características sociales de las mismas puedan facilitar la implicación de los adolescentes en comportamientos de riesgo.

Para formar los grupos, se seleccionarán personas que deseen incorporarse al grupo psicoeducativo sobre competencias parentales. Insistimos en la voluntariedad porque sin esa motivación, sin la conciencia de que pueden mejorar sus dinámicas familiares, será difícil conseguir resultados aceptables; por lo tanto, una de las tareas de los formadores y organizaciones implicados debe ser la motivación de los posibles participantes. Para ello se trabajará, previamente al inicio de los grupos, mediante la entrevista motivacional, orientada a crear esa conciencia de mejora, esa motivación que es la base del proceso positivo.

Además de la motivación y de la voluntariedad, en un programa de prevención selectivo se deben considerar una serie de criterios de inclusión y exclusión.

4.1. Criterios de inclusión

Se consideran criterios de inclusión la situación familiar de riesgo con hijos a su cargo, los sujetos motivados a incorporarse al grupo psicoeducativo y a adquirir nuevas capacidades, los sujetos con un nivel de atención y cooperación razonables.

Por supuesto, se debe tratar de personas con un nivel aceptable de comprensión del idioma en el que se imparten las sesiones, capaces de participar constructivamente en sesiones de entrenamiento grupal de 2 horas de duración, una vez por semana, durante 14 semanas, y que exista un acuerdo mínimo, cuando hay parejas, para poder poner en práctica las habilidades aprendidas en las sesiones.

4.2. Criterios de exclusión

Severa dependencia a drogas que altere gravemente su capacidad de juicio, no aceptación del programa, existencia de sintomatología mental no estabilizada o evidencia de retraso mental que impida la comprensión de los contenidos.

Déficit atencional severo, desconocimiento severo del idioma en el que se imparten las sesiones, así como otros obstáculos que imposibiliten la puesta en práctica de las habilidades aprendidas en las sesiones.

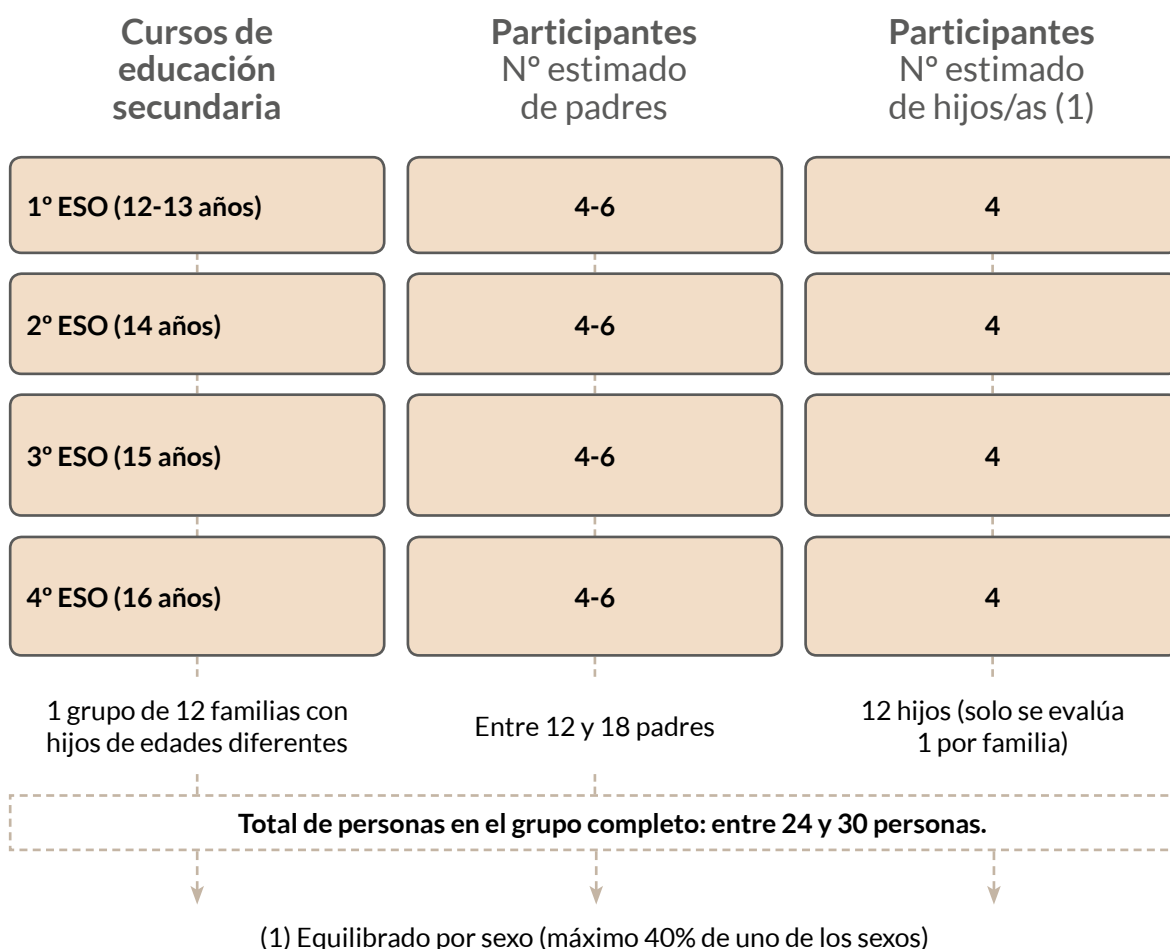
No es un criterio de exclusión que solo quiera participar uno de los progenitores o tutores, mientras pueda participar un hijo adolescente. Será más difícil conseguir buenos resultados sin una correcta coparentalidad, pero no se debe limitar la voluntad de cambio de quienes quieran participar.

La muestra óptima de referencia, para poder desarrollar con la adecuada calidad todos los pro-

cesos, no puede pasar de 14 adolescentes y sus respectivos padres. Siendo muy recomendable el equilibrio por sexo en los grupos de adolescentes. Es decir, se debe garantizar que al menos un 40% de los participantes son de un sexo y el resto del otro. Se ha podido comprobar como dicho equilibrio por sexo permite una mejor adherencia al proceso grupal. El equilibrio por edades también suele ser recomendable.

El planteamiento de conjunto de una muestra que considere todas las edades, según su distribución por cursos académicos, se presenta de forma resumida en la siguiente figura:

Muestra recomendada para cada aplicación del PCF



4.3. Captación de las familias: la entrevista motivacional

Una de las fases principales, en un programa de prevención selectiva como el PCF 12-16, es la preparación de la aplicación. La cual incluye cuatro tipos de actuaciones:

- ✓ Los acuerdos con los centros educativos y el trabajo en red para conseguir una correcta vinculación a las organizaciones que actúan en el territorio.
- ✓ La selección y captación de las familias.
- ✓ La formación de los formadores.
- ✓ La preparación de todas las cuestiones logísticas: salas, materiales, calendario, etc.

Todas esas actuaciones se presentan en este documento, pero merece una atención especial la selección y captación de las familias. Por lo que respecta a la selección, ya se han explicado los criterios de inclusión y exclusión. Una vez que ya sabemos con quiénes se puede trabajar, hay que conseguir reforzar su motivación para que el interés inicial se convierta en un compromiso de participación.

Para conseguir dicho objetivo, una vez realizada la primera presentación del programa, se recomienda utilizar la entrevista motivacional con cada una de las familias interesadas o candidatas a participar. Preferentemente, se debe realizar con toda la familia, pero se puede realizar también con los padres y los adolescentes por separado.

Se trata de una entrevista breve, semi-estructurada, en sesión única, que identifica las necesidades y las inquietudes en relación al cambio. Está dirigida a generar motivación, a partir de la conciencia y el deseo de cambiar hábitos y estilo de vida. Se fundamenta en la buena relación comunicativa que establezca el formador o el entrevistador con los padres o adolescentes. Se trata de conseguir que surja de la persona la motivación intrínseca en relación al cambio necesario y a la oportunidad que ofrece el programa de conseguirlo.

Hay cuatro criterios para desarrollar la entrevista motivacional con garantías:

- ✓ Expresión de empatía o la capacidad del entrevistador para aceptar y entender de forma neutral la perspectiva y expectativas de los posibles participantes.
- ✓ La interpelación centrada en la discrepancia entre la situación actual y las metas que desea alcanzar.
- ✓ La aceptación de la resistencia entendiéndola como una parte natural y comprensible del propio proceso de cambio. La resistencia debe ser tratada como un reto para ambos: participantes y formadores.
- ✓ Desarrollar la convicción en la capacidad de cambio, por medio de la autoeficacia o la promoción de la creencia en la capacidad para mejorar, para cambiar y alcanzar unos objetivos razonables.

Para respetar estos criterios, el entrevistador debe utilizar las estrategias habituales de las entrevistas motivacionales:

- ✓ Utilizar preguntas abiertas, dejando hablar a los posibles participantes.
- ✓ Utilizar la escucha activa.
- ✓ Ofrecer refuerzo positivo, a partir de la propia experiencia del programa (“otros lo han conseguido antes, usted también lo puede conseguir”).
- ✓ A través de la conversación sobre las ventajas y desventajas, conseguir un compromiso basado en la auto-motivación (“creo que podré hacerlo”).

¿Quién debe realizar la entrevista? Quien tenga más credibilidad para los posibles candidatos a participar. Siempre contando con la participación del coordinador del PCF o de los formadores.

¿Cuándo debe realizarse? Una vez se haya realizado una primera presentación del programa en el centro educativo o en otro contexto grupal. Cuando se ha podido seleccionar a un gru-

po de posibles candidatos, sea por su demanda explícita de ayuda o porque en algún momento han mostrado interés.

Se pueden repetir a lo largo de las 14 sesiones, siempre que sea necesario reforzar la motivación de los participantes que dudan o que han tenido problemas para seguir regularmente las sesiones.

¿Cómo debe realizarse? En un contexto de seguridad para los entrevistados, en una sesión única de entre 15 y 20 minutos.

¿Cómo concluye la entrevista? Puede concluir con el compromiso de participación o con la confirmación de la imposibilidad, por el momento, de asumir el compromiso.

En cualquier caso, el entrevistador no debe sentirse decepcionado si no se consigue un compromiso en todos los casos. Cuando el programa ya se haya aplicado con éxito en su comunidad y se cuente con familias satisfechas del proceso vivido, entonces será más fácil tener éxito en las entrevistas motivacionales.

4.4. Mantenimiento y pérdida de participantes

La pérdida de participantes representa una amenaza para el correcto funcionamiento del programa, así como para la validez interna y externa de la evaluación de los procesos y los resultados (cambios en las familias). A partir de las experiencias realizadas en el Estado, se ha estimado que a lo largo del período de experimentación y seguimiento se puede perder entre el 10 y el 25% de la muestra. Diversos factores afectan a la permanencia, los cuatro principales son:

1. Errores en la selección de las familias, incluyendo familias enfrentadas entre sí, familias sin motivación o familias en las que los progenitores no podrán mantener su compromiso de asistencia por cuestiones laborales.

✓ Para hacer frente a dicha dificultad, deben seleccionarse correctamente las familias y motivarlas en el proceso previo a las sesiones y a lo largo de todo el programa. Uno de los procesos de motivación se basa en hacerles conscientes de las dificultades que les afectan, para ello es clave devolver los resultados de la evaluación inicial (pretest). La elaboración, con los padres, de los perfiles que proporcionan las pruebas BASC permite realizar dicha motivación de manera eficaz.

2. Formación de grupos de adolescentes no equilibrados por sexo o edad, con subgrupos minoritarios de difícil integración en las dinámicas.

✓ Como ya se ha señalado antes, es clave para el buen funcionamiento del programa equilibrar los grupos por sexo y edad.

✓ Por lo que respecta a los subgrupos minoritarios, el reto es integrarlos en las dinámicas, siendo un reto del trabajo sobre las normas en la primera sesión conseguir que se aprueben criterios de funcionamientos inclusivos culturalmente y de cualquiera de las diferencias que puedan presentarse.

3. Dificultades referidas a los formadores, por limitaciones para motivar a los grupos, hacer los seguimientos puntualmente y personalizar los procesos que se desarrollan; también, por dificultades de comunicación con los participantes o por desconocimiento del programa.

✓ La formación y la capacidad comunicativa de los formadores es esencial. Los formadores deben conocer bien el programa, preparar a conciencia las sesiones y evitar dar la impresión de desconocer los temas que se tratan. Para ello, una de las recomendaciones es que siempre haya entre los formadores alguien con experiencias previas de aplicación.

✓ Otra de las recomendaciones es mantener,

siempre que sea posible, parejas pedagógicas (hombre-mujer) entre los formadores, dado que el vínculo con los participantes no depende solo del formador.

4. Finalmente, hay otro problema que debe plantearse desde el principio: con adolescentes, la vinculación con el centro educativo es esencial, se debe conseguir que los equipos de dirección de los centros, los departamentos de orientación y, si es posible, el claustro y las asociaciones de padres y madres entiendan la importancia del trabajo con las familias.

- ✓ El correcto trabajo en red, previo y a lo largo de las sesiones del programa, es fundamental. Se debe mantener informadas y vinculadas a las organizaciones implicadas, en especial a los centros educativos y a los servicios sociales.

Finalmente, se debe reflexionar sobre lo que significa la pérdida de participantes para la calidad de las evaluaciones. Una primera constatación es que cuanto menor es el grupo, menos fiables son los resultados agregados, debiendo centrarse en una evaluación familia a familia.

Por lo que se refiere a la validez interna de la evaluación, para el grado de confianza que se puede tener en que los resultados encontrados sean debidos a la intervención, la pérdida de participantes representa una amenaza, en especial si abandonan personas con características singulares; eso puede poner en duda la capacidad para hacer frente a determinadas circunstancias de los participantes.

En cuanto a la validez externa de la evaluación de los procesos y de los resultados, la pérdida de participantes es una amenaza si quienes abandonan provocan el desequilibrio entre las diversas experiencias de aplicación. Es decir, puede pasar que una de las experiencias tenga una pérdida de participantes excepcionalmente elevada, en dicho caso deberá estudiarse qué ha pasado en concre-

to en dicha experiencia, ya que puede indicar una dificultad de planteamiento, como las cuatro indicadas antes, o una nueva fuente de dificultades aún no identificada.

5

Aplicación del Programa de Competencia Familiar (PCF)

5.1. Descripción de los materiales didácticos

El Programa de Competencia Familiar cuenta con los siguientes materiales: manuales, guías y carteles.

5.1.1. Manuales

Se incluyen cuatro manuales que se entregarán a los formadores. Se trata del material para preparar la aplicación del PCF 12-16, es decir, el material con el que prepararán, desarrollarán y evaluarán las sesiones.

1. Manual del programa de competencia parental (PADRES)

Este manual tiene como objetivo trabajar con los padres participantes en el programa para formarles en la adquisición y mejora de las habilidades parentales necesarias para mejorar su competencia como padres.

El manual contiene un índice de las sesiones que incluye. A continuación, se recoge, además de la información correspondiente a la identificación de la sesión (número, título y grupo de formación), el resumen de la sesión, la meta global que se quiere alcanzar, una tabla resumen de los objetivos de la sesión, las actividades relacionadas con dichos objetivos y las

hojas de trabajo vinculadas con cada una de las actividades. Además, también se incorpora información acerca de la temporalización parcial y total de las actividades y de la sesión, respectivamente. Además, se ofrece una descripción de los materiales específicos necesarios para el desarrollo de cada sesión y el desarrollo de cada una de las actividades, en relación con las cuales se ofrece información visual mediante el uso de unos iconos descriptivos de la actividad correspondiente.

Toda vez que se han descrito las actividades y su desarrollo, encontraréis las hojas de trabajo tanto para el desarrollo de las sesiones en el ámbito individual y grupal como para la realización de las tareas en casa por parte de los participantes (práctica para casa).

2. Manual del programa de habilidades sociales de los hijos e hijas (ADOLESCENTES)

Este manual va dirigido a la formación de habilidades comunicativas y relacionales vinculadas con la mejora de su comportamiento y de la dinámica familiar, con grupos de iguales y en el contexto escolar y, en consecuencia, con la actitud de los hijos ante el consumo de drogas. En lo que respecta a su contenido, se sigue la misma estructura mencionada en el apartado anterior.

3. Manual del programa para mejorar las relaciones familiares (FAMILIA)

Proporciona la organización del tiempo en el que los padres e hijos pueden practicar la comunicación y las habilidades relacionales que han aprendido en sus sesiones por separado. También en este caso se sigue la misma estructura mencionada en el primer apartado de esta sección.

4. Manual de implementación del formador

Corresponde con el documento que está consultando en estos momentos. En él se encontrará una amplia información relativa a todos los aspectos vinculados con la puesta en práctica del PCF 12-16.

5.1.2. Guías

Se incluyen dos guías que se entregarán a los padres y a sus hijos. Se trata del material con el que prepararán, seguirán y recordarán las sesiones.

1. Guía de los padres y de las madres

Este volumen recoge diversos documentos prácticos necesarios para la práctica de las habilidades apuntadas en las sesiones de formación de los padres y las madres y familias. Además, en ella se ofrece información necesaria para el desarrollo de algunas de las sesiones, así como materiales prácticos y amenos para ejercitar, practicar y evaluar los aprendizajes trabajados en las sesiones correspondientes. Las hojas de trabajo se presentan, además, integradas al final de su sesión correspondiente en los manuales de los formadores.

Para organizar las hojas de trabajo en la guía se han numerado siguiendo la pauta siguiente: número de sesión/número de hoja de trabajo de la sesión.

Cada hoja contiene el icono o iconos que indican si se trata de una ficha de lectura, una hoja de trabajo durante la sesión o una hoja de trabajo para casa.

2. Guía de los hijos y de las hijas

A los chicos participantes del programa se les entrega su propia guía con ejercicios y lecturas para realizar en casa. Este material complementa el programa y permite la práctica de las habilidades trabajadas en los grupos de hijos. Si los formadores piensan que es fácil que los participantes pierdan los manuales, algunos centros optan por repartir los ejercicios y lecturas en cada sesión. En esta guía, además de las hojas de trabajo (ejercicios, lecturas, juegos, etc.) necesarias para la adquisición de las habilidades, así como de sus comportamientos correspondientes, se incluyen las reglas o normas que deben seguir para la consolidación de los aprendizajes vinculados con las habilidades trabajadas en las sesiones grupales.

5.1.3. Carteles

Se dispone de carteles que resumen los criterios y aspectos fundamentales de cada una de las sesiones. Dichos carteles, expuestos en lugares visibles de las salas de padres, de hijos y de familias, deben permitir consolidar los aprendizajes y reforzar el recuerdo. Los formadores pueden aprovecharlos para estructurar una sesión, ya que sirven de pauta de los conceptos básicos.

Se trata de resúmenes de los aprendizajes, sin valor alguno si no se explican, y se muestra cómo deben ser interpretados. Por lo tanto, no deben ser considerados como “el contenido” de la sesión, sino solo como un esquema resumido de la misma.

5.2. Consejos para mejorar la eficacia del PCF

Además de la adaptación cultural y las consideraciones planteadas anteriormente, sobre la garantía de mantenimiento de los participantes, hay una serie de cuestiones de diseño e implementación del programa que pueden representar la diferen-

cia entre el éxito y el fracaso, en el trabajo con las familias en situaciones de dificultad, tales como:

1. Selección y retención de los participantes menos motivados. Por lo general, si se ha realizado la selección de acuerdo a los criterios apuntados anteriormente, el mantenimiento de la participación es elevado, superior al 80% de los que empiezan el PCF 12-16. Sin embargo, se pueden dar casos de baja motivación en alguno de los miembros de la familia que limiten la participación del resto de los participantes. Suele tratarse de los padres, hombres con pocas habilidades comunicativas y sociales, a quienes les cuesta alterar sus rutinas de ocupación del tiempo para asistir al programa. Esos casos deben ser identificados y tratados de manera singular. Es decir, se deberá invertir una parte del tiempo en renovar la entrevista de motivación para facilitar su participación y la de su familia.
2. Completar la participación en las 14 sesiones. Cuanto más dificultades tenga una familia, más tiempo se tendrá que dedicar a desarrollar su confianza, conocer las necesidades de la familia, consolidar los aprendizajes y traducirlos en conducta efectiva, así como a proporcionar o localizar servicios de apoyo. Se necesitan al menos de 30 a 40 horas de intervención para conseguir un impacto positivo y duradero (Kazdin, 1987), sobre todo si los participantes pierden sesiones o tienen dificultad para la aplicación de habilidades en su casa (Kumpfer y DeMarsh, 1986).
3. Dificultades de los padres. Los padres con depresión y problemas de salud mental pueden tener más dificultades para aprovechar las aportaciones del programa; en algunos casos graves, podrían aumentar sus dificultades, por lo que es recomendable que reciban tratamiento antes de participar en un programa selectivo de tipo grupal.

5.3. Incentivos del PCF

Una de las principales maneras de conseguir el seguimiento del programa completo se basa en la utilización de diversos **incentivos**. Los más recomendables son aquellos orientados a incrementar el **tiempo positivo** en la familia, aquel tiempo que pasan juntos, con buena comunicación, realizando actividades compartidas satisfactorias: practicar deporte, caminar, cocinar, ir al cine o a un espectáculo cultural, etc. Este tiempo de calidad, en ocasiones, tiene algún coste, por lo que los incentivos se orientan a facilitar la realización de las actividades, removiendo los obstáculos que se planteen en cada caso.

El enfoque más adecuado para los **incentivos** es el que está basado en el **reconocimiento**. La mejor recompensa es el reconocimiento positivo, es decir, los incentivos sociales, no los materiales. Incentivos de este tipo hay muchos: dirigirse a los participantes por su nombre, preguntarles por su situación, interesarse por la evolución que observan, hacer elogios adecuados ante sus aportaciones, confiar en su capacidad para explicar o hacer actividades, etc. Sin embargo, también se pueden utilizar incentivos materiales de menor importancia.

Los incentivos deben respetar los valores del programa: igualdad de género, respeto a la diferencia, aceptación de la diversidad cultural, no consumo de alcohol ni otro tipo de sustancias tóxicas y cultura de paz.

5.3.1. Incentivos de los hijos y de las hijas

Aunque los principales incentivos son los que facilitan el tiempo de calidad, el tiempo positivo familiar, también existen otros incentivos no materiales; se pueden administrar otros **incentivos** para mantener la participación e interés en las actividades del programa.

A lo largo del programa es importante que los chicos vayan viendo reforzada su implicación en el

mismo. En las sesiones de hijos se preparará, en un lugar visible, un cuadro de autocontrol para reconocer la asistencia a las sesiones, la puntualidad y la realización de la práctica para casa. Ese cuadro pretende mostrar y reconocer la implicación.

Además, el programa contempla que, en la sala donde se realizan las sesiones, haya siempre una caja con pequeños regalos (de reducido valor económico), que puedan utilizarse para recompensar a los chicos cuando todos han seguido una actividad con mucho interés, si han realizado la práctica para casa y la han realizado correctamente, etc. Los formadores deben asegurarse de que los chicos entienden que no se les va a premiar continuamente, pero que implicarse en el programa tiene consecuencias positivas: reconocimiento, mejoras en la dinámica familiar, mayor capacidad para entender qué pasa, etc. Los regalos deben ser utilizados para crear un momento de distensión, divertido y de reconocimiento, por lo que deben ir acompañados de palabras: se les debe agradecer explícitamente su participación, también se les debe invitar a que digan qué han aprendido o para qué les ha servido lo que han hecho.

En la misma línea, se contempla que se aprovechen algunas cenas del programa para proporcionar a los chicos incentivos durante las mismas. Para favorecer la motivación y la elaboración del proceso en el que se participa, el reparto de incentivos entre los chicos, los padres y la familia en conjunto, se puede establecer que en la primera cena se repartan regalos para todos los chicos, en la segunda cena regalos para los padres y en la tercera cena regalos familiares. Eso permitirá que se disponga de tiempo para poder expresarse adecuadamente.

La entrega de incentivos durante las cenas puede ir precedida de alguna actividad o juego participativo. Se pueden repartir incentivos iguales para todos los chicos (por ejemplo, una camiseta blanca y rotuladores para pintarlas), o sortear incentivos diferentes entre los chicos por un sistema de papeletas, de bolas numeradas en una bolsa u otros sistemas aleatorios.

Ejemplos de incentivos para cada sesión (14):

una taza, un juego para el móvil (una app), una funda para el móvil, chapas con mensajes originales, pulseras con mensajes originales, etc.

Ejemplos de incentivos para cada 2-3 sesiones (unos 4-5): entradas para una obra de teatro o para el cine, entradas para un concierto de música, entradas para ir a ver a un equipo de fútbol, baloncesto o similares, libros, vales para material deportivo o escolar, invitaciones para una cena o comida en un restaurante, una excursión, juegos (UNOI, Bang, etc.), accesorios para sus dispositivos electrónicos, etc.

Ejemplos de incentivo final (1): facilitar el acceso a diferentes cursos (de cocina, de informática, deporte, instrumento, lengua, pintura, maquillaje, etc.); organizar una acampada; certificar la participación en el taller entregando el reconocimiento una persona de gran credibilidad para los adolescentes, etc. Este último incentivo debe volver al sentido original de los incentivos: momento de reconocimiento e incentivo facilitador del tiempo positivo.

5.3.2. Incentivos de los padres y las madres

Para facilitar la continuidad y motivación en relación con el programa, éste contempla una serie de incentivos para los padres.

Entendemos que las meriendas y las cenas, ideadas para favorecer el sentimiento de grupo y para que los formadores valoren con los padres la evolución de los logros del programa, actúan también como elementos motivacionales para los padres.

Se plantea un reparto de incentivos para los padres en el transcurso de alguna de las cuatro cenas del programa, por ejemplo, en la segunda. Los formadores idearán la manera en que los padres obtendrán los incentivos. Podrán obtenerlo a través de un sorteo, realizando algún juego participativo, etc. Los incentivos que se otorguen deben

partir del análisis de los gustos y preferencias de los padres, también de sus necesidades. Es importante que los incentivos sean de utilidad para las personas que los reciben y se adapten a las características culturales del grupo.

En cualquier caso, la principal manera de incentivar a los padres será a partir de las recompensas sociales: el reconocimiento, la valoración positiva y los elogios que les proporcionen los formadores. En las sesiones de padres se expondrá, en un lugar visible, un cuadro idéntico al que deben tener los hijos para reconocer la asistencia a las sesiones, la puntualidad y la realización de la práctica para casa. Al final de cada sesión, los padres colocarán sus adhesivos verdes en el cuadro y, además de servir como sistema de autoevaluación, los formadores podrán hacer alusión a este para felicitar a los padres por su implicación en el programa.

5.3.3. Incentivos para las familias

En una de las cenas que se realizan durante el programa se reparten incentivos para los hijos, en otra para los padres y en la tercera de ellas se puede valorar si se reparten incentivos para las familias o se espera a la cuarta sesión, en la que se aportan incentivos por la participación en el programa. Tienen que ser incentivos que refuercen la dinámica familiar positiva y que, por lo tanto, puedan ser disfrutados por todos los miembros de las familias. Como en los otros casos, se pueden otorgar a partir de un juego familiar, o un sorteo, y pueden consistir en juegos de mesa, entradas para algún espectáculo cultural o deportivo, etc. También es imprescindible evaluar la situación de las familias para que los incentivos resulten atractivos.

Como se ha dicho antes, en la sesión de graduación (sesión 14) está previsto incentivar a todas las familias que se gradúen, mediante un incentivo para la familia. Este incentivo suele consistir en un álbum con fotos de la familia durante el desarrollo de las sesiones. Para ello, desde

la primera sesión se informa a las familias de que durante la aplicación del programa se irán tomando fotografías. Estas se seleccionarán y prepararán en un álbum digital, realizado con PowerPoint o programas similares, con antelación suficiente para que estén disponibles, puedan imprimirse y entregarse en la sesión final. Todos los participantes recibirán un certificado de participación en el programa.

5.3.4. Incentivos del servicio de guardería

Siempre y cuando el personal encargado del servicio lo considere oportuno, se puede obsequiar a los niños pequeños que asistan al servicio de guardería por su participación en las actividades, talleres, cumplir normas, etc. con algún pequeño incentivo al terminar cada una de las sesiones. En este caso, los incentivos serán sencillos y económicos, adecuados a su edad (por ejemplo: pequeñas pelotas, coches, peonzas, relojes de plástico, los dibujos realizados en la sesión, etc.).

Proponemos que el servicio de guardería programe la realización de actividades para cada una de las sesiones. Para ello debe tenerse en cuenta la etapa evolutiva y características personales de los niños que asistan a dicho servicio, el espacio, equipamiento e instalaciones disponibles y la dotación de recursos a los que se pueda acceder. El servicio de guardería lo realizan voluntarios, sean alumnos de carreras educativas o voluntarios de la entidad que desarrolla el programa, pero también puede contar con hermanos o familiares que no participen en el programa.

Algunos ejemplos de actividades que se pueden desarrollar en el servicio de guardería:

- ✓ Actividades favorecedoras del desarrollo de habilidades sociales (por ejemplo: comunicación, etc.).
- ✓ Actividades que mejoren la psicomotricidad fina (manipulación, capacidad artística y plástica, etc.).

- ✓ Actividades lúdicas y educativas que sirvan para apoyar las tareas escolares.
- ✓ Actividades de expresión musical.

La realización de esas actividades implica la planificación y disponibilidad del material necesario para su confección.

Es conveniente mantener un diario de actividades, es decir, después de cada sesión, el personal de la guardería debe registrar en detalle todas las actividades realizadas en las sesiones, así como quiénes han participado en las mismas.

En la sesión de graduación les serán entregados todos los trabajos realizados personalmente en las sesiones del servicio de guardería, mediante el desarrollo de las actividades descritas. La intervención de los responsables del servicio de guardería es fundamental que den reconocimiento explícito de la participación a cada uno de los participantes es fundamental.

5.3.5. Recursos formales: incentivos para el personal y organizaciones que han apoyado el programa

Estos recursos desempeñan una función de motivación y reconocimiento de todas las personas, organizaciones o entidades que en diversa medida hayan prestado apoyo al programa. Este reconocimiento es importante para mantener la implicación de los profesionales participantes y de los colaboradores diversos.

1. Certificado para los formadores.
2. Certificado para los monitores de guardería.
3. Certificado para el voluntariado (voluntarios de apoyo para las actividades de ocio u otras actividades).
4. Certificado para los *sponsors*.

Quien debe aportar dichos certificados es la entidad gestora, en nombre de la red de organizaciones implicada.

5.3.6. Recursos necesarios

En cada aplicación del PCF, debería elaborarse una lista de material que, como mínimo, tenga en cuenta los recursos necesarios para el funcionamiento óptimo de las sesiones:

1. Material didáctico, fungible y no fungible.
2. Material lúdico, ocio (en especial, para los niños pequeños).
3. Incentivos por sesiones y grupos de formación (adolescentes, padres y familias).
4. Meriendas y cenas.
5. Vales diversos (ejemplos: tarjetas ciudadanas para el transporte, entradas para cine, para comida, para ocio personal y familiar, etc.).

5.4. Comprobaciones básicas

Hasta el momento se han planteado diversos tipos de comprobaciones, desde las relativas a la selección y formación de los grupos, hasta las que tienen que ver con la asistencia, pasando por la puntualidad o la recuperación de sesiones. Sin embargo, las principales comprobaciones se refieren a la propia dinámica de las sesiones. Dichas comprobaciones se van a realizar a lo largo de la aplicación del programa. En los capítulos siguientes se presentarán las principales, pero hay una que es fundamental en un programa socioeducativo, basado en la comunicación verbal, de palabra o escrita, así como en la comunicación no verbal. Se trata de la comprensión lectora de los participantes. No puede darse por supuesta, ya que se pueden crear situaciones de difícil solución.

Es importante conocer el nivel de lectura comprensiva de los participantes. La comprensión lectora es la base de la adquisición de los conceptos. Los formadores deben ser conscientes de su relevancia. Se puede comprobar de diversas maneras, una de ellas es la lectura, desde las primeras sesiones, de los materiales escritos del programa (guías y carteles, por ejemplo). Así, leyendo con cuidado

las hojas de trabajo, se podrán asegurar de que los padres entienden lo que tienen que hacer, así como su nivel de comprensión de las ideas presentadas en el material. Repetir instrucciones o explicar lo que van a hacer durante la semana es, también, un control útil.

Si se descubre que un padre es incapaz de leer con un adecuado nivel de comprensión, no se le debe llamar la atención ni destacar la limitación en público; debe ofrecerse en privado la posibilidad de explicar los criterios o las actividades, hasta que el padre pueda entenderlos y recordarlos. Es importante no avergonzar a los padres o mostrarse sorprendidos o molestos. Las personas que no han tenido la oportunidad de aprender a leer, que aunque lean no tienen hábitos de lectura o que tienen una seria dificultad de aprendizaje son comunes en los programas selectivos. Por lo general, responden muy bien al formador o a la oferta de apoyo personalizado.

En el grupo de los chicos probablemente se encontrarán distintos niveles de lectura y comprensión. Los adolescentes rara vez tienen dificultades para entender los criterios explicados o para entender las prácticas que deben realizar en casa. Sin embargo, es importante, incluso con adolescentes que parecen tener niveles altos de comprensión lectora, revisar cómo entienden las explicaciones verbales y los textos de las guías y carteles. Se pueden aprovechar los debates para comprobar dicha comprensión. La lectura en grupo de los textos preparados en las guías, la lectura de páginas seleccionadas o de los carteles, etc. son una excelente manera de aumentar la participación en el grupo, de aumentar el nivel de interés de los adolescentes y de mejorar su autoestima. Hay que garantizar que esas experiencias producen los resultados esperados, permitiendo completar actividades que confirmen sus capacidades y no que pongan de manifiesto sus limitaciones.

6

Recomendaciones sobre las condiciones de aplicación

El PCF está diseñado para ser aplicado en 14 sesiones consecutivas, una por semana. Cada sesión dura aproximadamente dos horas. Los padres y los adolescentes se encuentran antes de las sesiones para merendar junto a los formadores. Se trata de un tiempo más o menos informal, de conversación y comprobación de lo que ha pasado a lo largo de la semana. Cada formador debe ser responsable de algunas familias, debiendo interesarse por lo que ha ocurrido, la motivación y los intereses con los que inician cada sesión. La información relevante que aporten los participantes debe tenerse en cuenta en la dinámica de las sesiones. Por ejemplo, si ha habido un problema serio con el hijo, se debe evitar que su exposición monopolice la sesión, ofreciendo un contexto de escucha adecuado para poder evitarlo. En ese sentido, las sesiones individuales entre el formador y los padres o el chico serán fundamentales.

Esas comprobaciones realizadas en el tiempo previo al inicio de las sesiones garantizan el buen funcionamiento de las sesiones.

La primera hora de cada sesión se pasa con los padres y los adolescentes, reunidos en sus propios grupos. Al final de esos grupos, realizados de manera separada cada uno en una sala diferente, las

familias se reúnen y se inicia la segunda parte de la sesión. El segundo período cuenta con los formadores de padres y de adolescentes. Es importante que participen todos los formadores en la sesión de familias, dado que eso permite prestar una atención más atenta a cada una de las familias. Dependiendo del número de participantes, este grupo se puede dividir en dos subgrupos más pequeños o pueden permanecer juntos en un grupo.

6.1. Recursos

Uno de los factores clave del programa consiste en el buen uso de todos los recursos. Para ello es imprescindible disponer de las dotaciones adecuadas. Anteriormente, se ha hablado de los formadores o de las salas, a continuación se concretan las dotaciones recomendadas.

6.1.1. Humanos: formadores

En las investigaciones realizadas, los formadores son el factor clave del éxito del programa. Los manuales y todo el diseño pueden ser excelentes, pero los que hacen que se materialice el

programa son los formadores. Por eso se presta una atención especial a su selección, formación y apoyo en las primeras experiencias de aplicación en las que participen.

La responsabilidad de generar una consciencia de grupo, una cierta dinámica comunitaria, depende de los formadores, de su capacidad comunicativa, de convicción, dominio del programa y de liderazgo.

Los formadores son el recurso más valioso de este programa. Su formación y la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrollen, tanto con los padres como con los hijos, es lo que determinará el éxito o el fracaso del programa. Los formadores deben ser seleccionados y formados con cuidado.

Cuando asuman la aplicación del programa, tendrán que saber encontrar un equilibrio entre las necesidades de los individuos y las de los grupos, entre los problemas de los padres y los de los hijos. Deberán ser sensibles a las necesidades y los sentimientos de las familias, a la vez que deberán mantener el correcto funcionamiento y promover un sentimiento de responsabilidad para compartir y llevar a buen término el programa. Se trata de una tarea compleja, que esperamos les resulte más liviana gracias a las recomendaciones que aquí les ofrecemos.

Número y características de los formadores

Los formadores deben ser profesionales formados en el trabajo socioeducativo o psicoeducativo, preferentemente con experiencia en el trabajo con familias y grupos de diversos tipos. Las profesiones de referencia recomendadas son:

- ✓ Titulaciones educativas: educación social, magisterio, pedagogía y psicopedagogía.
- ✓ Titulaciones sociales: trabajo social, antropología y sociología.
- ✓ Otras titulaciones: psicología y titulaciones sanitarias.

El programa funciona mejor si se dispone de dos formadores para el grupo de formación parental y otros dos formadores para el grupo de formación de habilidades de los chicos. Ello significa que son cuatro los formadores que dirigen cada sesión del programa para mejorar las relaciones familiares, más dos formadores suplentes. Sin embargo, en algunas aplicaciones no se podrá disponer de cuatro formadores, en esas situaciones el mínimo recomendable son dos formadores para el grupo de adolescentes y un formador experto para el grupo de padres.

¿Por qué dos formadores para los adolescentes? Si el grupo está formado por más de 10 chicos y chicas, se presentarán dinámicas muy diversas, diferenciadas por edad, género, características socioculturales, etc. Por ello se recomienda contar con dos formadores, estructurados como una pareja pedagógica con una formadora y un formador, para aprovechar los vínculos preferenciales por género, característicos de la adolescencia.

La propia complejidad de los grupos puede hacer que el criterio recomendado se aplique de otra manera. Es decir, en alguna aplicación, con una elevada participación de padres y madres, así como una dinámica más problemática en los padres, puede recomendar que se dediquen dos formadores al grupo de padres y uno al de adolescentes.

Durante las sesiones familiares, se debe contar con todos los formadores presentes en los grupos previos, sean tres o cuatro. En primer lugar, porque la sesión de familias debe integrar lo realizado en los grupos de padres e hijos. En segundo lugar, porque se debe poder realizar una atención y seguimiento singularizado a cada familia. Tres formadores se pueden repartir un gran grupo de 12 familias, facilitando más su trabajo que si solo se cuenta con dos formadores.

Preparación

Un factor clave, para la aplicación de un programa de prevención selectiva, y en general para cual-

quier programa que se proponga producir cambios efectivos, es la formación de los formadores que lo aplicarán. Antes se han delimitado las profesiones de referencia y la experiencia recomendable, pero la correcta aplicación del programa exige una formación específica.

La formación inicial de los titulados de ciencias sociales y de la salud se puede considerar como muy buena en nuestro contexto, más aún cuando se puede seleccionar a formadores que tienen experiencia profesional acreditada. Sin embargo, cualquier actuación preventiva requiere que los formadores cumplan determinados criterios:

- ✓ que dominen los mismos conceptos preventivos;
- ✓ que sepan aplicar los criterios que conocen de forma efectiva, adaptándolos a las características de los grupos;
- ✓ que sepan ser fieles a los currículos escritos de los programas que aplican;
- ✓ que muestren habilidades y actitudes para la relación personal y el trabajo con grupos de padres, hijos y familias;
- ✓ que sepan trabajar en equipo, con planteamientos operativos;
- ✓ que tengan buenas habilidades comunicativas y de liderazgo en grupo.

Para poder garantizar que los formadores disponen de esas competencias, suele ser necesario realizar actividades formativas específicas para los programas preventivos.

Se recomienda que los formadores lean íntegramente los manuales de padres, adolescentes y familias, así como el manual de implementación, antes de iniciar la primera sesión. Esta preparación no solo les permite familiarizarse con el conjunto del contenido, sino también con los planteamientos y la filosofía global del Programa de Competencia Familiar. Los formadores también deberán preparar los materiales y el contenido específico de cada sesión. Las sesiones de formación, previas al inicio de las aplicaciones, deben garantizar esos conocimientos.

Los formadores, además de participar en las sesiones de formación previas, se prepararán antes de cada clase leyendo la sesión entera y tratando las cuestiones relacionadas con la aplicación del programa con los otros formadores, así como con el coordinador de la aplicación o el personal de apoyo de la organización para la cual trabajan.

Presentación de los diversos temas

Los formadores no deben leer directamente los manuales de formación durante las sesiones, sino que deben presentar el material de una manera profesional, con sus propias palabras, tras haberlo asimilado bien. Tampoco deben usarse fichas de apoyo, dado que rebajan la capacidad de comunicar correctamente, siendo percibidos por los participantes como personas sin formación suficiente.

Para facilitar el recuerdo de los criterios o la estructura de la sesión, se dispone de los carteles de apoyo. Se utilizarán y presentarán como material de apoyo para los participantes, pero los formadores pueden servirse de ellos.

El programa no tiene por qué aplicarse al pie de la letra. Los ejemplos sobre qué cosas decir se incluyen en el manual tan solo como ejemplos. Los formadores deben personalizar las presentaciones, para que adapten a las necesidades y características socioculturales de los participantes, utilizando un lenguaje y unos ejemplos que sean adecuados para sus grupos. Más adelante se vuelve a tratar este aspecto.

Evaluaciones al final de las sesiones

Es importante que los formadores prevean un tiempo suficiente al final de cada sesión para realizar los registros de seguimiento y la evaluación de la sesión. Más adelante se explica en qué consiste dicha tarea (capítulo sobre *Evaluación*). Los cuestionarios los cumplimentan los formadores individualmente, aunque algunas cuestiones se rellenan conjuntamente, tratando de lograr el consenso en la valoración de los ítems.

Participantes en aplicaciones previas

Se deben tener en consideración, cuando se pueda contar con su participación constructiva, a las familias que han completado satisfactoriamente el programa en aplicaciones previas. En muchos sentidos, pueden entender bien a los participantes de los nuevos grupos, sobre todo en lo que se refiere a los padres menos motivados o con dificultades especiales. Si se han realizado aplicaciones del PCF de una manera continuada, hay que asegurarse de hablar con esos padres que muestren un potencial como futuros colaboradores. Dado que las sesiones de refuerzo son recomendables, una vez completadas las 14 sesiones de la aplicación, mantener el contacto con los participantes formará parte de las tareas de la organización que aplique el programa. Ese contacto permitirá acceder a los padres y adolescentes de aplicaciones previas.

Puesto que ya habrán participado en el programa, sabrán transmitir a los nuevos participantes sus propios ejemplos personales respecto a la eficacia del programa. Además, pueden resultar de ayuda a la hora de captar participantes para las nuevas aplicaciones.

Saber cuándo hay que derivar a otros servicios de la red

Es importante que los formadores conozcan los recursos locales, así como los servicios sociales de la zona en la que viven las familias que participan. A menudo, los participantes utilizarán otros recursos del sistema de servicios sociales y de salud, en los casos en que necesiten terapia individual, grupal, familiar, servicios de salud, servicios básicos de bienestar social, etc. Es también crucial que los formadores no ofrezcan consejos ni ayuda para problemas que no están cualificados para tratar, sino que deriven a las familias a los profesionales más adecuados. El contexto de trabajo en red de la organización para la cual trabajan es el más adecuado para realizar las coordinaciones con otras organizaciones.

6.1.2. Monitores para los hermanos pequeños

Debe haber uno o dos monitores para el cuidado de los hijos más pequeños de los padres que participen en el programa. Pueden ser estudiantes en prácticas de las diferentes especialidades de la diplomatura de Magisterio, sea de Educación Infantil o de Educación Primaria. También se puede contar con profesionales de Educación Social, así como personal voluntario de las diferentes ONG relacionadas con problemáticas sociales, actividades de tiempo libre o culturales.

Las dimensiones del grupo habitual de hermanos más pequeños determinará si se necesita uno o dos monitores. La recomendación suele ser de un monitor para cada cuatro o cinco participantes del servicio de guardería.

6.1.3. Voluntarios colaboradores

Además de los recursos humanos descritos hasta ahora, el programa puede contar con colaboradores externos actuando de forma voluntaria. Se intentará integrarlos en las actividades complementarias del programa (preparación de las meriendas, actividades de ocio y tiempo libre para las familias, apoyo al servicio de guardería, etc.). Esas personas deberán ser seleccionadas por la entidad gestora del programa con criterios de sensibilidad social, motivación y capacidad suficiente para desarrollar las actividades complementarias del programa en las que se integren.

6.1.4. Coordinador del programa

Es recomendable contar con un coordinador general de la aplicación del programa. El coordinador es la persona que se encarga de organizar la implementación del programa. Designa a los formadores de las sesiones y será el encargado de avisar a los suplentes cuando los habituales falten a las mismas. También se encargará de hacer el seguimiento de las familias, llamándolas durante la semana

para saber si tienen problemas con las actividades prácticas, o para convocarlas a recuperar las sesiones si es que no han podido asistir. Igualmente, se encargará de planificar las meriendas y las cenas, controlar que todo el material esté preparado y que los incentivos pactados estén también disponibles.

Estará en contacto con los formadores, así como con los servicios implicados en el trabajo en red, para distribuir la información relevante, así como para solucionar los problemas que surjan con la mayor celeridad posible.

6.1.5. Evaluadores externos

Tal como se explica en el apartado *Evaluación*, en seis sesiones del PCF se recomienda contar con un observador externo, que debe evaluar el grado de fidelidad alcanzado en el desarrollo de cada sesión. Para ello, el Programa debe disponer de dos observadores que analizarán, simultáneamente, la fidelidad en la correspondiente sesión de padres o de hijos y, posteriormente, uno de ellos se encargará de hacer la misma tarea en la sesión familiar.

¿Cuándo será necesario realizar evaluaciones de fidelidad? Siempre que se aplique por primera vez el programa por parte de un equipo de formadores. También es recomendable que se realice dicha evaluación cuando hay profesionales en proceso de formación. La función principal de la evaluación de fidelidad es una parte de la evaluación de los procesos, pero también tiene una función formativa para los formadores no expertos.

6.2 Recursos espaciales

Dado que las sesiones de formación de los padres y de los hijos se van a realizar simultáneamente, es esencial disponer de dos salas separadas, para cada uno de los grupos. Es necesario que una de las salas sea lo suficientemente amplia para realizar las sesiones de las familias, las meriendas y las cenas.

En el caso de que solo se disponga de una sala grande, se recomienda utilizar una cortina o división, de manera que la sala se pueda dividir temporalmente para las sesiones separadas de padres y de hijos.

Suele ser necesario disponer de un espacio de pequeñas dimensiones para el servicio de guardería, para el cuidado de los niños más pequeños. Además, en alguna de las salas, o en un lugar accesible del mismo edificio, debería haber un armario para guardar el material de las sesiones.

6.3. Recursos materiales

Además de los recursos identificados en las sesiones anteriores, es necesario disponer de todo aquel material que se deba utilizar en las sesiones. En los manuales, al inicio de cada sesión, se detalla el material concreto que será necesario. A continuación, se presenta de manera conjunta.

6.3.1. Recursos permanentes

Se presentan los recursos permanentes para las diferentes sesiones de padres, hijos y familias. El coordinador del programa debe contar siempre con todos los manuales y guías, y los formadores con los manuales y guías de los grupos en los que participen. Igualmente, tanto los formadores como las familias deben contar, desde el inicio del programa, con el tríptico informativo que recoja las fechas de las sesiones y los contenidos de las mismas.

Sesiones de padres y madres

- ✓ Lista de asistencia.
- ✓ Guía de los Padres.
- ✓ 1 rotafolios o pizarra.
- ✓ Rotuladores para rotafolios o pizarra.
- ✓ Borrador para la pizarra.
- ✓ Material fungible (folios blancos y de colores, bolígrafos, lápices, pinturas, rotuladores, tijeras, pegamento, chinchetas, blutack, gomas, pegatinas de colores, etc.).
- ✓ Registros de autoevaluación (asistencia, puntualidad y realización de tareas).

Sesiones de hijos e hijas

- ✓ Lista de asistencia.
- ✓ Guía de los Hijos.
- ✓ 1 rotafolios o pizarra.
- ✓ Rotuladores para rotafolios o pizarra.
- ✓ Borrador para la pizarra.
- ✓ Material fungible (folios blancos y de colores, bolígrafos, lápices, pinturas, rotuladores, tijeras, pegamento, chinchetas, blutack, gomas, pegatinas de colores, etc.).
- ✓ Registro de cumplimiento de normas.
- ✓ Registro de sistema de incentivos (asistencia, participación y cumplimiento de normas).
- ✓ Espacio confortable: alfombras, cojines o mantas para desarrollar actividades de suelo.
- ✓ Caja de sorpresas con pequeños incentivos.

Sesiones familiares

- ✓ Lista de asistencia.
- ✓ 1 rotafolios o pizarra.
- ✓ Rotuladores para rotafolios o pizarra.
- ✓ Borrador para la pizarra.
- ✓ Material fungible (folios blancos y de colores, bolígrafos, lápices, pinturas, rotuladores, tijeras, pegamento, chinchetas, blutack, gomas, pegatinas de colores, etc.).
- ✓ Espacio confortable: alfombras grandes, cojines o mantas para desarrollar actividades de suelo.

6.3.2. Recursos específicos (para cada sesión y aula)

Los manuales de los formadores indican los recursos específicos para cada sesión al inicio de la misma. Algunos de los contenidos, aunque se hayan desarrollado en una sesión concreta, pueden ser útiles a lo largo de otras sesiones y serán los propios formadores quienes decidirán si contar en esas sesiones con recursos de las anteriores.

En general, para poder contar con los contenidos de sesiones anteriores, se cuenta con los carteles, de tamaño DIN A3, que recogen las principales habilidades tratadas en las sesiones. Esos carteles se han diseñado con el objetivo de recordar, en cualquier momento, las habilidades y contenidos clave sin necesidad de recurrir continuamente a las guías de trabajo. En los manuales se contemplan, por lo tanto, como material opcional.

6.3.3. Recursos motivacionales

En un programa de las características del PCF, de larga duración y elevada complejidad de implementación, los incentivos desempeñan una función importante en relación con la fidelización de los usuarios al programa, en la facilitación de la asistencia y en la motivación para completar el mismo, tal como se ha explicado en las secciones sobre los incentivos.

Los incentivos ejercen una doble función: por un lado, son un elemento favorecedor de la motivación para la realización y finalización del programa; por otro lado, los incentivos pueden reforzar la interiorización de los principios de aprendizaje que se van tratando a lo largo del programa.

6.4. Recursos y orientaciones para el seguimiento

Las sugerencias y recomendaciones expuestas a continuación están concebidas para ayudar a los

formadores a planear sus sesiones y a resolver las cuestiones que vayan apareciendo en el día a día:

Avisos

Todos los avisos generales se deberían comunicar antes de que los padres y los hijos se dividan en sus grupos respectivos. Los avisos también se pueden repetir en las sesiones familiares. A menudo resulta útil repartir folletos con los avisos (p. ej., cambios de horario de las sesiones, cambios de lugar, recordatorio de las cenas u otras actividades complementarias, etc.).

Conexión telefónica y por WhatsApp. Sistemas de seguimiento

Los formadores y el coordinador deben disponer de los teléfonos de todas las familias, se debe mantener el contacto para realizar seguimientos, mejorar la motivación, aclarar dudas, etc. El propósito de las llamadas siempre es el de ofrecer apoyo, preguntar sobre los obstáculos para asistir a las sesiones, contestar a cualquier pregunta que los participantes puedan tener sobre las prácticas que hay que realizar en casa y alentarles a realizarlas si no las están llevando a cabo. Los formadores deberían hablar de estos contactos de seguimiento antes del inicio de las sesiones y decidir si estarán disponibles para contactos fuera del grupo.

Los grupos de WhatsApp ofrecen una gran conectividad, pero cuesta limitar la comunicación. Además, dado que se deben realizar sesiones de refuerzo a los seis meses, se mantienen abiertos los grupos demasiado tiempo después de acabar las aplicaciones. El equipo de formadores debe decidir conjuntamente si los crea o no, nunca debe ser una decisión de un único formador, ya que se crean vínculos privilegiados con el formador que se mantenga en el grupo de WhatsApp.

Cualquier decisión respecto a los contactos de seguimiento se deberá tomar antes de la primera sesión, para exponerla a los padres y a los adolescentes durante la misma, repitiéndola si es necesario. Las situaciones en las que los padres o

adolescentes abusen del derecho de llamar a los formadores entre sesiones, o abusen de su privacidad en las redes sociales, se deberán tratar individualmente de acuerdo con la política del programa o de la entidad.

Comidas y meriendas

Las meriendas y cenas conjuntas suelen suponer un incentivo para la asistencia. No deben ser interpretadas como una sobrecarga para las organizaciones y formadores, sino como parte del programa. Se deben plantear de la manera más sencilla posible.

Se ofrecerá una merienda a los participantes, normalmente antes de cada sesión, tal como ya se ha explicado. Las familias y los formadores deben sentarse juntas; este es un tiempo de comunicación en el que los formadores deben ser proactivos, preguntar y escuchar, además de ofrecer su asesoramiento y su reconocimiento a la actividad realizada entre semana.

Las meriendas también deben servir para conseguir empezar las sesiones de grupo con todos los participantes presentes. Las sesiones, una vez iniciadas, no deben ser interrumpidas por la entrada continuada de los participantes.

A lo largo de la aplicación, se realizarán algunas cenas. Se recomienda realizar cuatro, al final de las sesiones 4, 8, 11 y 14. Los objetivos principales son tres:

- ✓ Aportar reconocimiento y reforzar la motivación al final de cada fase del programa. Se pueden aprovechar para distribuir incentivos.
- ✓ Reforzar la dinámica grupal, comunitaria, del programa, facilitando un espacio de comunicación informal. Se recomienda que se realicen las cenas a partir de las aportaciones de todas las familias y los formadores, por modestas que puedan resultar las aportaciones, siempre representan una actividad familiar previa: decidir qué aportarán, cómo lo harán, cómo lo presentarán. Se debe aprovechar el reto que representa la cena invitando a las familias a

que hagan algo, por sencillo que sea, en lugar de comprarlo hecho.

- ✓ Integrar a otros familiares que no participen habitualmente: alguno de los padres que no asisten o no lo hacen con frecuencia, otros hermanos, los abuelos, etc. Hay que recordar que la coparentalidad, la coherencia familiar, es esencial; las cenas deben aprovecharse para hablar con la familia con este objetivo.

Los formadores y el resto de personal que participe en la aplicación (personal de guardería, voluntarios de la entidad, etc.), deben ser proactivos, mezclándose con las familias y estimulando la comunicación.

7

Funcionamiento de las sesiones: criterios generales y orientaciones para las dinámicas de grupo

El funcionamiento de las sesiones depende, como se ha dicho, tanto del programa como de los formadores. En cualquier caso, pueden tenerse en cuenta una serie de recomendaciones metodológicas, basadas en la larga experiencia de aplicación del PCF, las cuales permiten desarrollar un estilo de trabajo eficaz y agradable para todos.

7.1. El enfoque metodológico para el desarrollo de la competencia familiar

Desde un planteamiento preventivo, como el del PCF, para la consecución de los objetivos del programa socioeducativo con las familias, se ha considerado fundamental centrarse en los principales componentes de la competencia familiar. Lo que se persigue con el desarrollo del programa es dotar a los participantes de las competencias suficientes mediante un amplio conjunto de contenidos y técnicas, orientadas a la mejora de las interacciones sociales, a la expresión de las emociones positivas y negativas, al desarrollo de la comunicación asertiva, a la evitación del conflicto o a su resolución positiva, etc. Una de las opciones pedagógicas más

trabajadas en el PCF es la **experimentación de la conducta adecuada**, sea a través del *role-playing*, de las prácticas para casa o de otras modalidades técnicas (Orte, Ballester y Amer, 2015).

Esas opciones de experiencia de conducta, en un contexto de seguridad como el que se establece en el programa, dan a los participantes la oportunidad de evaluar sus propios comportamientos problemáticos y ensayar otros nuevos, sin tener consecuencias negativas; con ellas se pueden estimular dos cambios importantes:

- ✓ El aprendizaje de estrategias conductuales poco desarrolladas o directamente ignoradas.
- ✓ La reducción de la ansiedad, la inseguridad y otras emociones negativas e incapacitadoras.

La experimentación de la conducta adecuada se puede definir como un procedimiento mediante el cual se practican, bajo la supervisión de los formadores, estrategias de actuación más satisfactorias en situaciones de interacción social. Los procedimientos y técnicas para el desarrollo de experiencias de conducta adecuada son, entre otros, el *role-playing* y la práctica para casa.

El *role-playing*. Un modo de desarrollar la experimentación de la conducta adecuada es que los participantes y los formadores interpreten papeles de las situaciones de interacción concretas en

las que los participantes se muestren especialmente incapaces. Por ejemplo, si una madre tiene dificultades para solicitar la colaboración en casa de su hija adolescente de manera razonable, el formador, con ayuda del grupo, construirá situaciones sociales relevantes respecto a las dificultades de dicha madre, dándole la oportunidad de percibir correctamente las interacciones habituales, comprenderlas y ensayar estrategias de conducta adecuadas.

La práctica para casa. Otra modalidad de experimentación de la conducta adecuada se realiza en el contexto de vida cotidiana. El procedimiento se basa en instrucciones claras, acompañadas de fichas informativas y de control para los participantes en el PCF. A partir de dichas instrucciones se invita a realizar una experiencia en casa, la cual será elaborada en la siguiente sesión del PCF, como máximo unos pocos días después. El ciclo pedagógico se cierra con la elaboración en la siguiente sesión grupal. En cualquier caso, los participantes saben que pueden consultar con los formadores, entre semana, entre sesión y sesión, para aclarar dudas o plantear dificultades sobrevenidas.

Junto al *role-playing* y la práctica para casa hay otros procedimientos de ensayo de conducta, basados en la invitación por parte de los formadores a mostrar cómo se actuaría ante una determinada situación, así como la práctica de modelado de conducta en la sesión de familia. En esas sesiones de familias se invita a padres y a hijos a que actúen de acuerdo a los criterios y planteamientos que han ido aprendiendo, realizando ensayos de conducta adecuada que son elaborados mediante apuntes didácticos por parte de los formadores.

Las **condiciones contextuales** que comparten todos estos procedimientos de experimentación de la conducta adecuada son:

- ✓ La utilización de instrucciones claras, elaboradas en los debates y experimentadas en las actividades.

- ✓ La contextualización en grupo, basada en la representación o imaginación de situaciones reales que comparten tanto los adolescentes como sus padres.
- ✓ El control de las condiciones de seguridad en las cuales se desarrolla dicha experimentación (confidencialidad; contención de la intensidad de la vivencia para evitar respuestas de ansiedad excesiva; elaboración por parte de los formadores, etc.).
- ✓ Oportunidad de experimentación de situaciones aún no vividas, basadas en el “como si...”, es decir, preparación de situaciones de interacción posibles.

También pueden destacarse un conjunto de **recursos pedagógicos**, administrados por los formadores, para conseguir que la experimentación de conducta adecuada y su elaboración se puedan realizar en condiciones. Algunos de los recursos más destacados son:

- ✓ Expresión libre, sin censura, de los sentimientos, emociones y reflexiones. Expresión de opiniones discrepantes, de dudas, de miedos, etc. Invitación a expresarlos mientras se realiza la experiencia o posteriormente, cuando se realiza la elaboración en grupo y con los formadores.
- ✓ Consideración de la comunicación no verbal, de tal manera que sea congruente con la interacción considerada más adecuada. Por ejemplo, control de la expresión facial que acompaña a las diferentes emociones. Dicha comunicación no verbal también debe ser elaborada, para que sean conscientes de la función que desempeña en la interacción.
- ✓ Expresión en primera persona, utilizando el pronombre *yo* cuando se expresen opiniones o emociones. El *yo* evita la teorización, representa implicación personal, ayuda a entender que se está viviendo “aquí y ahora” una situación personalmente significativa.
- ✓ Improvisación libre. Invitación a dejarse llevar por la situación, a implicarse en el rol que se nos

haya indicado, a experimentar libremente desde la creatividad personal.

La combinación de condiciones contextuales y de recursos pedagógicos permite aprovechar completamente la experimentación de la conducta adecuada. Por supuesto, la formación y experiencia, así como las habilidades personales de los formadores en el momento de la elaboración, desempeña una función determinante. **La experimentación de la conducta adecuada es una de las metodologías clave de la pedagogía de la competencia familiar.** Dicha experimentación es conceptualizada como **experiencia socioeducativa**, ya que se desarrolla considerando las condiciones de interacción social, pero siempre en línea con un objetivo educativo claro.

7.2. Orientaciones sobre el estilo comunicativo de los formadores

Dinámica de las sesiones. Sugerencias para conseguir mejorar el vínculo con los participantes y mejorar la implicación del grupo.

1. Sed amistosos y actúad de manera afable.

Dirigíos a los participantes por su nombre.

Seguramente, podréis aprender los nombres en la primera sesión si los escriben en etiquetas adhesivas o que se puedan prender sobre la ropa con imperdibles. Aseguraos de saludar por su nombre a todos los miembros de la familia a su llegada, de ofrecerles una bienvenida cordial cuando se incorporen al programa. Despedirse y agradecerles su asistencia también ayudará a establecer un buen vínculo. Recordar cosas especiales que os hayan contado o hacerles preguntas de seguimiento sobre problemas personales, crisis o éxitos familiares les demuestra que os interesáis por ellos.

2. Estad relajados y bien preparados.

Preparaos bien, repasando varias veces el material en las horas previas a la sesión, os ayuda-

rá a actuar con mayor naturalidad durante las sesiones. Si estáis impartiendo la sesión con otro formador, aseguraos de encontraros con él antes de la sesión para coordinar lo que va a hacer cada uno. Además, deberíais encontraros también antes de iniciar el programa para establecer cómo vais a desarrollar las sesiones, la logística y cualquier nueva información sobre las familias que el otro formador deba conocer. No debéis leer nunca las intervenciones del formador directamente del manual, sino entender el concepto y expresarlo con vuestras propias palabras.

3. Utilizad el humor.

Los ejemplos divertidos y reírse con las bromas y los chistes que los participantes cuenten durante las sesiones harán que el programa resulte más ameno y avance de manera agradable. Tanto los padres como los hijos sentirán un mayor deseo de volver al programa si piensan que se lo van a pasar bien. Sin embargo, las bromas deben mantenerse siempre en el contexto de valores del mismo, evitando bromas sexistas, despreciativas o que atenten contra otras personas, aunque no estén presentes (por ejemplo, sobre el profesorado).

4. Utilizad ejemplos personales.

Los formadores deberían compartir situaciones personales de sus propias familias para ilustrar las diferentes situaciones o técnicas parentales y filiales, siempre que no se trate de experiencias controvertidas o de difícil interpretación para los participantes. Aún suele ser más recomendable usar ejemplos de familias que participaron en el programa, evitando, por supuesto, cualquier identificación.

Es importante que los formadores demuestren entender las dificultades de ser progenitor. También resulta muy positivo dar a entender a los participantes que la mayoría de progenitores, incluidos los formadores, no son perfectos. No hay padres perfectos, tampoco hay hijos perfectos. Hay padres e hijos suficien-

temente buenos, mejorando a partir de la elaboración de sus experiencias.

A menudo resulta de ayuda contar con testimonios personales sobre alguna de las habilidades parentales, habilidades sociales de los adolescentes y habilidades de relación familiar que se enseñan en el programa. El propio programa ofrece situaciones en las que va a ser fácil presentar ejemplos. Si el formador no es padre o madre o nunca ha criado a un hijo, puede usar ejemplos de su infancia y adolescencia, de sus experiencias como canguro, o de las de amigos o parientes (sin mencionar nombres, por supuesto). También se pueden extraer ejemplos de programas de televisión, o de películas conocidas, que se centren en situaciones familiares.

5. Elogiad las respuestas positivas y agradeced las respuestas que ofrezcan voluntariamente.

Este programa se basa en el principio de “sorprenderles siendo buenos”. Esto incluye la participación de padres e hijos en el programa. Aseguraos de elogiar o agradecer sus respuestas a los participantes. Si una respuesta no es exactamente la que habríais esperado, o no es del todo relevante, intentad dar un tono positivo a la réplica que les ofrezcáis. No les hagáis sentir estúpidos o ni evidenciéis que no conocen la respuesta correcta. Todas las respuestas se pueden aprovechar para explicar algo interesante.

El formador ejerce, en todo momento, un modelado sobre padres y adolescentes, por lo que su comportamiento debe ser coherente con el planteamiento del programa: destacad lo positivo, ignorad lo negativo de menor importancia o aprovechadlo positivamente.

7.3. Cómo crear un ambiente positivo

Haced el programa ameno. Será más probable que los participantes vuelvan y participen activamente si sienten que el programa es interesante, está adaptado a sus necesidades y es divertido. Existe una multitud de ejemplos divertidos, extraídos de la vida familiar y parental del propio formador, de otras familias o del cine, que se pueden aprovechar como anécdotas en el programa. Un estilo de presentación ameno y divertido contribuye a que el grupo se sienta más relajado y aprenda mejor. A continuación, presentamos algunas ideas para que el programa resulte divertido.

Ambiente positivo

Aseguraos de mantener un ambiente positivo en el grupo y que no excluya a ninguna familia. Durante la merienda o cena familiar, comprobad que cada familia tenga alguien con quien sentarse y hablar. Comprobad también que todos los valores familiares sean respetados durante los coloquios (variantes alimentarias, opciones religiosas, etc.). Si un participante comenta que algún elemento del contenido del programa no coincide con sus valores familiares o con su manera de hacer las cosas, si esos valores son positivos, mencione que no se espera que ellos hagan todo lo que se recomienda en el programa, sino que “se queden con lo que les sirve”.

Apertura de grupo familiar y ritual de cierre

Para aumentar la pertenencia y la unión del grupo, en muchas aplicaciones del programa se ha desarrollado un ritual especial para abrir y cerrar el grupo familiar. Algunos utilizan un inicio y cierre en círculo, con palabras finales de ánimo y un saludo a cada miembro antes de irse o un abrazo de grupo. Dar la mano a cada participante, antes de irse, prestándole unos segundos de atención, suele ser una buena manera de confirmar el vínculo positivo.

Una buena idea es poner fin a los grupos de adolescentes y padres invitando a un adolescente y a un padre para que digan a todo el grupo familiar lo más importante que aprendieron esa tarde.

7.4. Cómo actuar en situaciones de dificultad en las sesiones

Trabajar con padres en situaciones de dificultad y con sus hijos exige sensibilidad y flexibilidad. Puede pasar que los padres o los hijos lleguen a las sesiones de grupo en un estado de ansiedad (por ejemplo, por pequeños conflictos familiares anteriores a la sesión grupal, problemas en el centro educativo, participantes que llegan bajo el efecto del alcohol, etc.). **NO PASÉIS POR ALTO ESOS PROBLEMAS.** Pasar por alto los problemas que los participantes traen consigo a la sesión puede resultar contraproducente para el proceso grupal y afectar a todo el grupo, no solo a los que llegaron en situación de crisis. Por ello es importante que los formadores sean flexibles y presten atención, en los momentos previos al inicio de la sesión (meriendas), a las necesidades de los participantes en primer lugar, invitándoles a tratar el tema en una sesión individual, o al menos, elaborando brevemente la dificultad planteada antes de seguir con la sesión estándar.

Hablar de gratificaciones y programas de incentivos no tendrá mucho sentido mientras un padre o madre esté viviendo su propia crisis. En otras palabras, **EMPEZAD DESDE LA SITUACIÓN EN LA QUE SE ENCUENTREN LOS PARTICIPANTES.** No presentéis materiales que los participantes no estén listos para trabajar.

Por último, cuando rellenen los cuestionarios de evaluación de la sesión, documentad los cambios de programa que hayan sido necesarios.

7.5. Actividades para la consolidación de los aprendizajes. Prácticas para casa

Dar prácticas para realizar en casa a los participantes supone un reto muy especial para los formadores. Sin incentivos tangibles para los padres y los hijos, lo más probable es que se lleven a cabo pocas de las prácticas asignadas. Fijad un tiempo de “seguimiento y elaboración” al principio de cada sesión, para revisar las prácticas asignadas la semana anterior, estimulará a los participantes a llevar a cabo las prácticas en su integridad.

Para aumentar la probabilidad de que se realicen las prácticas para casa, los formadores pueden experimentar con diversas estrategias.

En primer lugar, al asignar la práctica, los padres y los hijos tienen que entender la importancia del ejercicio. Si piensan que no es más que un trabajo pesado, será más probable que ni siquiera recuerden la tarea. Pedirles que repitan lo que van a hacer y asegurarse de que han entendido en qué consiste la práctica también ayuda.

En segundo lugar, si los participantes creen que los formadores consideran que la tarea será útil y que es importante realizarla, es más probable que la lleven a cabo. Así pues, los formadores deberían mostrar su convicción respecto a las prácticas para casa.

En tercer lugar, los formadores deberían establecer incentivos por la realización de las prácticas. Por ejemplo, dando reconocimiento explícito a quienes han realizado las prácticas. Los formadores que premian socialmente a los miembros del grupo que han completado las tareas al principio de cada sesión obtienen mejores resultados con la realización de las mismas que los formadores que no revisan las prácticas para casa.

7.6. Las dinámicas de grupos: criterios y recomendaciones técnicas

En esta sección se presenta una selección de las principales sugerencias metodológicas para garantizar dinámicas grupales positivas.

7.6.1. Criterios para las dinámicas grupales

Las normas de grupo para padres e hijos deberían exponerse con claridad en la primera sesión. Los participantes deberían contribuir a generar las normas para aumentar las posibilidades de que se respeten. Los formadores deberían fijar reglas que consideren importantes y no quedarse solo con las que generen los padres e hijos. Entre otras, se pueden formular reglas como hablar por turnos, no interrumpir, no hablar de ciertos temas que atentan a los valores o la dignidad de las personas, no comportarse con agresividad, etc. La confidencialidad debe ser también una norma del grupo. Recordad y haced cumplir las normas grupales en cada sesión.

Hablar de temas personales

¿Cuándo se debe permitir hablar de temas personales y por qué algunas de las sesiones tienen que estar abiertas a esos temas? Algunos padres y adolescentes introvertidos pueden sentirse cohibidos ante la demanda de hablar de temas personales y ante el nivel de intimidad que se da en los grupos parentales. Tratad de ser sensibles a esos límites de los participantes y no les presionéis demasiado. Verse obligados a hablar de sus asuntos personales les puede asustar y desanimar para volver al grupo.

Pueden sentirse cohibidos si no han entendido cómo realizar las prácticas para casa y los ejercicios de grupo. Algunos padres en situaciones de dificultad, por otro lado, se aprovecharán exage-

radamente de la posibilidad de hablar sobre sus problemas y pueden acaparar excesivamente el tiempo del grupo. Los formadores deben estar preparados para sugerir, con tacto, que tal vez puedan hacer algunas sugerencias después de la sesión grupal, pero que por ahora es conveniente centrarse en la sesión. Deberéis encontrar un equilibrio adecuado entre el material de formación y la necesidad personal de algunos padres y madres de hablar de sus problemas parentales.

A algunos participantes, posiblemente también a algunos formadores, les parecerá que el tiempo es insuficiente para hablar y compartir sus experiencias personales, mientras que a otros les parecerá excesivo. Utilizad el humor y las actividades divertidas del programa para relajar el ambiente de vez en cuando y contribuir a que el grupo resulte más ameno.

Equilibrar la conversación libre con la realización de ejercicios

Es muy importante llegar al final de las sesiones; sin embargo, habrá ocasiones en las que será difícil contener las conversaciones. A veces, la conversación puede ser de una naturaleza muy personal o emocionalmente difícil, por lo que cortarla, por parte del formador, puede dar la impresión de insensibilidad.

El propósito del programa no es el de llenar cada minuto con un contenido de trabajo programado, sino el de fomentar las habilidades de resolución de problemas en grupo y permitir los procesos diferentes. El formador puede verse obligado a refrenar a un padre o a un adolescente que insista en monopolizar la discusión y que acapare mucho tiempo para hablar una y otra vez de sus problemas. Un modo de contenerles es explicar que los ejercicios son muy importantes y que, si es posible, el grupo debería completarlos. Una vez más, la valoración de las circunstancias por parte del formador es lo que creará el equilibrio adecuado y su habilidad para llevar a cabo esta tarea es crucial.

Un recurso divertido, cuando se repiten las largas intervenciones de algunos participantes, es utilizar un reloj de arena de uno o dos minutos, pactando en el grupo que las intervenciones individuales nunca deben superar ese tiempo. Cuando se observa callados lo que representa un minuto, parece mucho tiempo y suele aceptarse el uso de este recurso.

Alteraciones del orden en las sesiones

Las alteraciones del orden se deberían tratar de un modo respetuoso, pero firme. Las directrices sobre cómo actuar en caso de alteraciones se deberían hablar al establecer las normas del grupo. Las alteraciones pueden ser leves, tales como miembros de una familia que se interrumpen o se quitan la palabra durante las sesiones, un padre o madre beligerante que habla fuera de turno, etc.; o pueden ser alteraciones más graves, por ejemplo, si un miembro del grupo insulta o agrede a otro.

En el caso de una alteración leve, lo mejor será tratarla con tacto. Recordad a la persona que el objetivo del grupo es el de consultar y hablar de los problemas y las reglas que el grupo ha fijado, indicando que este no es un comportamiento apropiado. Si es posible, discutid el episodio en privado con la persona en cuestión, no delante de los otros componentes del grupo. En el caso de los adolescentes, recordad a los chicos las reglas y las consecuencias de su conducta. Intentad mantener una actitud positiva y hablad de las normas en términos de consecuencias positivas, de la convivencia, así como de las recompensas por la buena conducta que se consiguen en situaciones de interacción, no insistáis en las consecuencias malas o negativas. Por supuesto, no utilizéis amenazas (“si sigue así informaré a servicios sociales para que le retiren su apoyo”).

Las alteraciones graves, en las que intervengan padres o hijos bajo los efectos del alcohol o las drogas o cursen con agresividad o violencia, debe-

rán ser tratadas con la mayor prudencia. Antes de empezar la primera sesión, los formadores deberían plantearse la posibilidad de que se den este tipo de situaciones y también hablar de las recomendaciones de su organización de referencia sobre cómo actuar en tales casos. Recomendamos utilizar el protocolo existente en la institución o entidad en la que se aplique el PCF. En caso de que no se disponga de protocolo de actuación, si se observan alteraciones graves, deberá redactarse uno e informar a los participantes del programa. Una norma del protocolo puede incluir la pérdida del derecho a participar en las sesiones.

Falta de participación

Los formadores pueden ayudar a los componentes del grupo que sean tímidos o que piensan que no tienen mucho que decir invitándoles a hablar, interpeándoles directamente por su nombre. Aseguraos de centrar su atención con preguntas fáciles que cualquiera podría contestar. Si está muy claro que algunos participantes, ya sean chicos o adultos, no quieren hablar en los grupos, no los obliguéis. Sed sensibles a sus necesidades y a sus procesos personales. Tened también en cuenta que algunos componentes del grupo pueden sentirse cohibidos por saber leer poco o nada. Usad vuestra sensibilidad para decidir cuándo es oportuno pedir su participación.

En casos de dificultades de participación, suele ser recomendable aprovechar los juegos o las dramatizaciones más sencillas para conseguir implicar a las personas más resistentes. En ocasiones, el juego o el rol en una dramatización son interpretados como menos personales o íntimos, facilitando la participación.

Padres y madres que niegan su influencia sobre sus hijos

Muchos padres niegan la influencia que su ejemplo pueda tener sobre sus hijos, especialmente

en lo que concierne a las conductas no normativas, por ejemplo al consumo de drogas y alcohol. Muchos progenitores opinan que los hijos deberían hacer lo que los padres dicen, no aquello que los padres hacen. Se han dado incluso algunos casos de padres que llegan a abandonar las sesiones en las que se mencionaba el efecto negativo del ejemplo de los padres sobre los hijos. Es necesario permanecer muy atento a la dinámica del grupo durante esas sesiones y siempre que surja este tema.

Vínculo positivo: la confianza entre los formadores y los participantes

El formador deberá establecer una relación cálida y de confianza con los padres y los adolescentes. Existe un amplio consenso sobre la importancia de la relación positiva sobre los resultados de los programas socioeducativos. Hay una serie de criterios para conseguir un vínculo positivo:

- ✓ La consideración positiva de los participantes (efecto Rosenthal).
- ✓ La autenticidad o congruencia de los formadores, entre la comunicación verbal y no verbal, entre lo que se dice y lo que se hace.
- ✓ La comprensión empática.
- ✓ La comunicación efectiva, basada en la escucha activa, la asertividad y otros criterios.
- ✓ La aceptación de la diversidad y el respeto de los valores del programa (igualdad de género, interculturalidad, etc.).
- ✓ Reconocer las fortalezas en las situaciones difíciles, saber positivar en las situaciones de dificultad.
- ✓ Reconocer las necesidades y valores propios de los participantes.

Los fundamentos de la construcción del vínculo son el conocimiento de los participantes y la buena comunicación entre los formadores y las familias. Es importante invertir el tiempo necesario para conocer e implicar a las familias que se han decidido a participar.

Participantes bajo los efectos del alcohol u otras drogas

Incluso en las mejores aplicaciones del programa, con grupos muy motivados, cabe la posibilidad de que un padre, madre o adolescente se presenten a la sesión bajo los efectos del alcohol u otras drogas. Si un formador tiene sospechas de ello, debería llevar discretamente al participante aparte y preguntarle si es el caso. Si su explicación indica que así es o se observa claramente, se le deberá pedir que abandone la sesión. Si los participantes conocen las normas del grupo con claridad y esta posibilidad se ha tratado al hablar de ellas, será más fácil convencer a la persona de que no asista si está consumiendo. Una vez más, eso queda a la discreción de los formadores y se debería formular una regla clara antes de iniciar el programa. Algunas cosas que se deben tener en cuenta son si el consumo es perceptible, si afectará a la dinámica del grupo (problemas de atención y comunicación, alboroto, clima del grupo) y si el bien que le pueda hacer la sesión de grupo contrarrestará los perjuicios del consumo, para la persona y para el grupo.

Participantes que no dejan el móvil

Cada vez es más frecuente que los participantes no quieran separarse de sus móviles o mantenerlos apagados. En las sesiones de padres todo depende de la capacidad de autocontrol que muestren, poniéndolos en silencio y evitando prestarles una atención excesiva. En las sesiones de adolescentes y en las sesiones familiares, es recomendable que se evite su uso y se mantengan apagados.

Se debe establecer una norma en ese sentido en la primera sesión. Si los participantes conocen y respetan las normas, será más fácil evitar las interferencias y pérdidas de atención constantes que representan los móviles.

En cualquier caso, los formadores deben ser consecuentes con esta norma y cumplir estrictamente la norma respecto de los móviles, igual que el resto de participantes.

7.6.2. Técnicas o procedimientos grupales para la implementación del programa

A lo largo del programa se van a utilizar diversas técnicas, encaminadas a facilitar el aprendizaje de los contenidos teóricos y prácticos. Las técnicas provienen de diferentes modelos de intervención. Haremos una breve reseña para aclarar dudas con relación a su procedimiento. El resumen que se presenta a continuación se incluye a modo orientativo, aunque deberán prevalecer las indicaciones explicadas en los manuales de los formadores.

Técnicas para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje:

1. Modelado
2. Refuerzo
3. *Feed-back*
4. *Role playing*
5. Técnicas de dinámica de grupos
6. Tormenta de ideas

1. Modelado o imitación

El modelado es un proceso de aprendizaje observacional en el que la conducta de una persona o grupo (modelo) actúa como un estímulo para generar conductas, comportamientos o actitudes semejantes en otras personas que observan la actuación del modelo. Este procedimiento es muy simple, consiste en exponer a las personas a modelos presentes (en vivo) o filmados (simbólico) que exhiben los comportamientos adecuados que ellas deberían adoptar. La presentación de los modelos contempla las señales o situaciones que rodean la conducta modelada, es decir, se demuestra la conducta adecuada en un contexto situacional concreto, de forma que se enseñan los principios o reglas que guían la conducta en contextos determinados, de manera que no se convierta en una respuesta imitativa simple.

1.1. Efectos del modelado. El modelado puede utilizarse para las siguientes funciones:

- a. Adquirir nuevos repertorios de conductas o habilidades, como conductas de autocui-

dado (lavarse, vestirse), lenguaje, habilidades de comunicación, entre otras.

- b. Fortalecer o debilitar respuestas: cuando el modelo recibe consecuencias positivas por la realización de la conducta adaptativa se producen aproximaciones de los observadores a dicha conducta. Para inhibir o eliminar conductas inadaptadas se debe exponer a modelos que reciban consecuencias negativas (o dejen de recibir resultados positivos) tras emitir comportamientos no adaptativos.
 - c. Facilitar la ejecución de respuestas ya existentes en el repertorio del sujeto: cuando la persona sabe emitir la conducta, pero no lo hace por falta de estímulos inductores, el modelo puede jugar el papel de inductor.
 - d. Incrementar la estimulación ambiental: la conducta de los modelos puede servir para aumentar la atención de los observadores a estímulos concretos, o para aumentar la probabilidad de que el observador se exponga a situaciones que provocan conductas similares.
 - e. Cambiar la activación emocional: la observación de modelos que exhiben respuestas emocionales provoca un nivel de activación similar en el observador.
- 1.2.** Aspectos que hay que tener en cuenta en el modelado. El entrenamiento mediante el modelado requiere atención a los aspectos concretos de la conducta del modelo que queremos que se aprendan. Para ello los contenidos de la conducta que hay que aprender tienen que aparecer de forma clara y concreta. Si la conducta es compleja se entrenará en segmentos, procediendo de los actos más sencillos a los más difíciles.

Se han de dar instrucciones específicas de los aspectos básicos en los que se ha de fijar la persona durante la exhibición. También es importante subrayar la utilidad funcional de la conducta que está siendo entre-

nada. El formador tiene que indicar por qué es importante realizar esa conducta.

También influyen en el modelado las características de la persona o personas que actúan como modelos. Es importante que sean parecidos al observador en sexo, edad, actitudes y otras características. El modelo ha de mostrar eficacia realizando la conducta y será más eficaz si tiene un valor afectivo para el observador.

El modelo se puede presentar en vivo, demostrando de forma directa, lo que hace más fácil la focalización y el mantenimiento de la atención. También pueden utilizarse modelos filmados, que presentan la ventaja de que puede controlarse su repetición varias veces y hacer más salientes las características básicas, así como facilitar la aplicación grupal.

2. Refuerzo

Uno de los conceptos claves de las técnicas operantes es el de reforzador. Entendemos por reforzador, en principio, toda consecuencia de una conducta que aumenta la posibilidad de que dicha conducta se repita.

2.1. Tipos de refuerzo o de reforzador

Se llama *reforzador positivo* o *recompensa* a aquel estímulo positivo cuya presentación después de una conducta aumenta la probabilidad de la misma.

Ejemplos de reforzadores positivos son la comida, la alabanza y el dinero.

Se llama *reforzador negativo* a aquel estímulo negativo cuya eliminación después de una conducta aumenta la probabilidad de la misma.

2.2. Aspectos para tener en cuenta en el aprendizaje por reforzamiento

Los refuerzos tienen que producirse de manera contingente a la emisión de la conducta, es decir, inmediatamente después de la conducta, y siempre detrás de

esa conducta. Cuando se llega a asociar la relación que existe entre la realización de la conducta y el refuerzo, y que esa relación se produce de manera inmediata, entonces es más probable que se emita esa conducta con el objetivo de obtener el refuerzo.

A menudo, cuando se quiere instaurar un comportamiento complejo, es importante ir reforzando, de manera contingente, comportamientos más simples que sean necesarios para emitir el comportamiento más complejo. A esta manera de ir reforzando la conducta para ir aproximándose, poco a poco, al comportamiento final deseado se la conoce como APROXIMACIONES SUCESIVAS.

Cuando un comportamiento es reforzado de manera intermitente, algunas veces sí y otras no, entonces la probabilidad de extinguirlo es menor, puesto que esta manera de reforzar hace que aumente la emisión de ese comportamiento, buscando la obtención del refuerzo positivo.

Los reforzadores no actúan de igual manera en todas las personas. Es importante que tengan un significado para la persona que emite la conducta, así, si a un niño o niña le gusta jugar a fútbol, un balón será una buena recompensa, mientras que si no le gusta jugar, pues no será un reforzador efectivo.

3. Feed-back

Una parte importante del aprendizaje depende del conocimiento que las personas tengan de los efectos o resultados de su comportamiento. El *feed-back* consiste en devolver a las personas los resultados de su conducta para facilitar el aprendizaje y aprender a controlarla. Si la información se da de forma contingente, la efectividad de la técnica es mayor.

Tipos de *feed-back*:

- ✓ *Feed-back* positivo: se produce cuando se resalta la realización de una conducta positiva o adecuada.

- ✓ *Feed-back* negativo: se produce cuando se señalan las conductas inapropiadas.

4. *Role playing*

(Representación de papeles o juego de roles)

En el *role playing* se asignan roles o papeles a los participantes. Uno representa un papel, por ejemplo: un formador hace un papel y muestra cómo debe comportarse de un modo adecuado o eficaz en una determinada situación, que es la que estamos enseñando en la sesión. También pueden invertirse los roles y actuar como otra persona para evaluar en grupo qué conductas ha realizado de forma adecuada y cuáles no. El *role playing* consiste en identificarse con otra persona y actuar como ella, para poder hallar diferentes puntos de vista, con el propósito de desarrollar empatía.

El *role playing* es una técnica que pretende hacer vivir experimentalmente una situación simbólica, en la que se podrían encontrar los participantes. Se trata de vivirla no solo intelectualmente, sino con los sentimientos y con todo el cuerpo.

Es muy motivadora para crear un ambiente de participación, diálogo y debate posterior. Permite identificar, vivenciar y reflexionar sobre un conflicto o problema de la vida real. Este juego de ficción simbólica activa las capacidades de observación, fabulación y socialización. Representar es jugar a convertirse en otro, es explorar lo diferente de uno mismo. Requiere un esfuerzo de autoconocimiento, de conocimiento de los otros y de capacidad de adaptación a situaciones nuevas.

Se suele utilizar esta técnica para aprender habilidades, favorecer procesos de comunicación y como juego de socialización.

5. Técnicas de dinámica de grupos

Antes de realizar el programa deben conocerse algunos fundamentos teóricos de la dinámica de grupos. Es necesario que exista una conciencia, en todos los integrantes del programa, de la *unidad grupal*, debiendo sentir que trabajan en SU grupo.

Deben tenerse claros los objetivos y estar perfectamente definidos los procedimientos, la estructura, los contenidos de las sesiones, etc., ya que las improvisaciones conllevan confusión. Igualmente, es importante fomentar e incrementar la participación de todos los integrantes del grupo. Para que se aplique correctamente, se requieren las siguientes garantías en los participantes:

Igualdad: todos deben sentirse iguales a los demás a la hora de expresar su opinión. Inmunidad: las opiniones expresadas no deben ser fuente de represalia para quien las expresa. Libertad en la forma de exponer su propio punto de vista.

Algunas cuestiones para tener en cuenta:

1. Se deben evitar las largas discusiones.
2. Se debe evitar que uno de los participantes monopolice las intervenciones, es frecuente que en un grupo haya una persona que sea más activo o más líder y no facilite a los demás la participación.
3. El formador debe guiar y orientar las discusiones u opiniones, sin imposición.
4. Se debe alentar a los introvertidos o más tímidos para que participen, por ej. haciendo preguntas fáciles para ellos o hacer una rueda de preguntas.

Existen algunas dinámicas de grupo con objetivos concretos que se explican en cada una de las sesiones y que pueden servir de ayuda a los formadores.

6. Tormenta de ideas

La tormenta de ideas es una manera en que los grupos generan tantas ideas como sea posible en un período muy breve, aprovechando la energía del grupo y la creatividad individual.

- 6.1. ¿Cuándo se usa? La tormenta de ideas es muy útil cuando se trata de generar ideas sobre problemas, aspectos para mejorar, posibles causas, otras soluciones y oposición al cambio. Al presentar la mayor cantidad de ideas posible en un corto período e invitar a todos

los miembros del grupo a participar, esta herramienta ayuda a la gente a pensar con mayor amplitud y tener otras perspectivas.

- 6.2.** ¿Cómo se usa? Escribid en una pizarra la pregunta o la cuestión que hay que estudiar mediante una tormenta de ideas, o bien usad algún otro lugar que todos puedan ver. Cercioraos de que todos entiendan bien el tema.

Repasad las reglas de la tormenta de ideas: no analicéis las ideas durante la tormenta de ideas. No abráis juicios: no se permite criticar la idea de otra persona. Se aceptan todas las ideas: no seáis convencionales. Aprovechad las ideas de otros para basaros en ellas. La cantidad de ideas es importante.

La tormenta de ideas puede responder a una estructura o no. Cuando la tormenta de ideas es desestructurada, cada persona presenta una idea a medida que se le ocurre. Este método funciona bien si los participantes son extravertidos y se sienten cómodos entre ellos.

Cuando la tormenta de ideas es estructurada, cada una de las personas aporta una idea por turno (una persona puede pasar si no tiene una idea en ese momento). La tormenta de ideas estructurada funciona bien cuando la gente no se conoce entre sí y no es tan extravertida: la estructura ofrece una oportunidad para hablar a los participantes.

Se debe dejar que la gente piense algunas ideas durante unos minutos antes de empezar. A continuación, se escriben todas las ideas en la pizarra. Una vez generadas todas las ideas (por lo general dura entre 30 y 45 minutos), se analiza cada una para aclararlas y combinar las ideas afines de la lista.

A menudo, los grupos utilizan las técnicas de votación primero para reducir la lista a alrededor de 6 a 10 ideas principales, para después usar otras técnicas para elegir de esta lista más corta.

- 6.3.** Precauciones. La tormenta de ideas es una técnica para generar ideas, pero tiene que

tener algún fundamento. El análisis o la crítica de las ideas durante la tormenta de ideas prolonga la duración del ejercicio y limita el flujo de ideas creativas. Dejad el análisis de las ideas para el final. Si alguna persona domina el análisis, el líder tendrá que cambiar el formato de la tormenta de ideas a uno más estructurado.

8

Consideraciones éticas

En ocasiones, los formadores se sorprenden de que se plantee la relevancia de las cuestiones éticas en el desarrollo del programa. El PCF es un programa orientado al fortalecimiento de las familias, al desarrollo de la conducta prosocial de padres e hijos, de tal manera que las cuestiones de valores y las cuestiones sobre los límites éticos son muy relevantes. La aplicación del PCF debe ser consistente, con un enfoque general constructivo y respetuoso de los valores sociales que defiende.

A continuación, se recuerdan algunas de las cuestiones clave que los formadores deben tener presentes.

8.1. Comunicación inclusiva: adaptación cultural y de género

El uso del lenguaje verbal y no verbal es la base de la comunicación. Una comunicación inclusiva debe tener en cuenta la adaptación cultural y de género de nuestra comunicación. Se nos debe entender y debemos entender a las personas con las que hablamos en las sesiones. La empatía, por ejemplo,

es imposible sin una correcta adaptación cultural y de género. Hay que realizar el esfuerzo de comprensión de las diversas culturas presentes en las sesiones, así como de la correcta adaptación del lenguaje de género.

8.2. Confidencialidad

Se debe subrayar la norma de confidencialidad del programa desde la primera sesión. Al final de cada sesión, durante los recordatorios de prácticas para casa y el círculo final, se deberá recordar a los participantes que no deben hablar con personas ajenas al grupo de ninguna información personal que hayan oído durante la sesión. La norma de confidencialidad y de que la información recibida no debe salir del grupo también se deberá subrayar porque los secretos familiares pueden estar relacionados con el consumo de alcohol y drogas, o con la venta de estas últimas. En este caso quedará a la discreción del formador de qué manera actuar, pero deberá tener muy en cuenta las posibles consecuencias para el participante y lo que están intentando conseguir en el curso.

8.3. Obligación de denunciar

Los formadores deben conocer los límites legales en relación a situaciones de maltrato y otros delitos. No se debe hablar de denuncias ni otro tipo de situaciones amenazantes para los participantes, si no se presenta un motivo de fuerza mayor.

Excepcionalmente, en algún momento puede ser necesario informar a los participantes de que la revelación de ciertos problemas (abusos, malos tratos, etc.) puede provocar una denuncia ante las autoridades competentes. Los formadores deberían reunirse con los coordinadores de la entidad organizadora para hablar de cómo actuar en este tipo de situaciones.

Durante el programa, los participantes pueden revelar ciertas informaciones que exigirán decisiones éticas por parte de los formadores. Estos deben tener conocimiento de las consideraciones de este apartado y, a la vez, de los reglamentos de la institución y de su comunidad.

8.4. “De eso no se habla” y secretos familiares

Todas las familias poseen ciertos temas de los que no se habla, a menudo por acuerdo tácito. Esto es especialmente cierto en familias en las que se ha dado el alcoholismo, el consumo de drogas u otros tipos de abusos. Normalmente se puede detectar si se ha tocado un tema delicado por el silencio de uno o más miembros de la familia.

Si una conversación despierta la sospecha de que el secreto en cuestión puede estar relacionado con malos tratos o abusos sexuales, el formador debe recordar que está obligado por ley a denunciarlo, si bien, al mismo tiempo, podría no ser ético forzar al participante a revelar esa información. Si el participante está advertido de la obligación de denunciar del formador, y éste está seguro de que

el participante entiende las consecuencias, pero aun así desea facilitar dicha información, entonces está en todo su derecho de revelarla.

Si un miembro del grupo cuenta un secreto familiar inofensivo (como, por ejemplo, que en su casa nadie se levanta antes del mediodía) o un secreto familiar no denunciabile (por ejemplo, que su padre o madre tiene una aventura amorosa), dicha información deberá tratarse con respeto. El formador deberá cuidar de no reaccionar con sorpresa ni consternación.

8.5. Denuncia de malos tratos a menores y abusos sexuales

Los malos tratos a menores y los abusos sexuales parecen ocurrir con mayor frecuencia en familias con progenitores alcohólicos o toxicómanos (Kumpfer y Bayes, 1995). En caso de detectar algún tipo de maltrato o abuso, cada entidad que imparta el PCF deberá actuar de acuerdo a la normativa vigente en cada momento.

9

Evaluación del programa

9.1. Criterios de evaluación

La evaluación es fundamental, solo se podrán acreditar los cambios que esperamos producir si las evaluaciones se han realizado correctamente. Se debe conseguir que participantes en las aplicaciones tengan claras algunas cuestiones en relación a la necesidad de la evaluación:

- ✓ Al invitarles a participar en el PCF nos comprometemos con una serie de mejoras que han quedado definidas en la sección de objetivos.
 - ✓ Para poder garantizar los cambios se debe asistir a las sesiones, participar en las mismas y realizar las prácticas.
 - ✓ Para saber cuál es la situación de cada participante y qué cambios se han conseguido, al final del programa debemos disponer de una información que solo ellos pueden aportar.
- En ningún caso se debe empezar a recoger información sin haber explicado y debatido sobre estas tres cuestiones clave.
- Para la recogida de información de cada familia se dispone de unos cuestionarios que reúnen toda la información necesaria. Aunque a continuación se explican cada uno de ellos, los participantes solo deben saber que hay:
- ✓ Un cuestionario para padres y otro para adolescentes.
 - ✓ La información se debe aportar al inicio y al final del programa.
 - ✓ Los cuestionarios se han preparado a partir de TEST de gran calidad, de muy buena fiabilidad.
 - ✓ La información es estrictamente confidencial. Es un delito grave, para los formadores, divulgar cualquier información aportada.
 - ✓ Conocerán los resultados obtenidos tanto después de la primera recogida de datos como al final del programa.

En el proceso de evaluación se diferencian diversos niveles:

1. Resultados.

Evaluación de los resultados de los participantes (previa y posterior a las sesiones), mediante diversos instrumentos de evaluación.

2. Proceso (a).

Evaluación del seguimiento de las sesiones por parte de los participantes.

3. Proceso (b).

Evaluación del desarrollo de las sesiones por parte de los formadores.

A continuación se presentan cada una de las evaluaciones que se proponen en los tres niveles.

9.2. Resultados. Evaluación de los participantes y del cambio

Para preparar los cuestionarios unificados, utilizados en la evaluación de los resultados, se consideran los siguientes instrumentos y fuentes de información:

Se trabaja con los cuestionarios desarrollados por el equipo de la profesora Kumpfer relativos a los padres y a los hijos. Dichos cuestionarios han sido validados para población española. Las variaciones en el contenido del programa que finalmente se someta a prueba obligarán a adaptaciones de los instrumentos que se deban aplicar.

Igualmente, se utilizarán algunas escalas de los cuestionarios del sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes (BASC) (Reynolds y Kamphaus, 2004). Por lo que se refiere a los cuestionarios BASC, se trabaja exclusivamente con las escalas que ofrece el propio sistema de evaluación, validado específicamente para población española y corregido directamente siguiendo los protocolos de dichas pruebas.

También se aplicará uno sobre consumo y actitudes ante las drogas, así como un cuestionario de

valoración del programa y de evaluación de diversos factores (formadores, materiales, sesiones y cambio conseguido). Dicho cuestionario incluye preguntas abiertas que se administran en un formato de entrevista cara a cara con el formador en cada centro.

Los instrumentos de medida para evaluar el programa se basan en criterios teóricos, en los objetivos de la intervención, en las características culturales y socioeconómicas de la población y en el período evolutivo de los hijos; sin olvidar los métodos e informantes; así como las propiedades psicométricas de cada uno de los instrumentos seleccionados, cuya fiabilidad y validez han sido probadas en diversos estudios.

Así pues, los criterios básicos de selección de instrumentos son:

- ✓ Adecuación a los factores que se pretende evaluar.
- ✓ Validación para población española.
- ✓ Buena adaptación (validez interna) al uso conjunto con otros instrumentos.
- ✓ Posibilidades de generalización para su uso en la aplicación del programa en condiciones no experimentales.

Al final del programa se aplicará el autoinforme de satisfacción con el mismo; uno debe contestarlo el conjunto de la familia.

Entre los instrumentos, además de cuestionarios para padres e hijos, se incluirán sencillos cuestionarios para el profesorado (opcionales), referidos a sus alumnos (los hijos participantes).

Aunque los adolescentes y los padres solo contestarán a un único cuestionario unificado, el resumen de instrumentos que se incluyen son los siguientes:

Cuestionarios para la evaluación del PCF

Adolescentes	Padres	Tutores
<p>Inicio y final</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario general (K. Kumpfer). Duración estimada: 20' 2. Cuestionario BASC-S3. Duración estimada: 25' 3. Cuestionario <i>Consumo y actitudes ante las drogas</i>. Duración estimada: 20' <p>Solo al final</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario de satisfacción y evaluación general. Duración estimada: 15' 	<p>Inicio y final</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario general (K. Kumpfer). Duración estimada: 20' 2. Cuestionario BASC-P3. Duración estimada: 25' 3. Cuestionario ESFA. Duración estimada: 10' <p>Solo al final</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario de satisfacción y evaluación general. Duración estimada: 15' 	<p>Inicio y final</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario general (GIFES). Duración estimada: 10' 2. Cuestionario BASC-T3. Duración estimada: 25'

9.3. PROCESO

(a) Evaluación del seguimiento de las sesiones por parte de los participantes

Cada día que se desarrolla el programa y una vez finalizadas las sesiones formativas, los formadores del grupo de padres y los del grupo de hijos se reunirán para rellenar el cuestionario *Evaluación del progreso de los participantes* para cada uno de los miembros de su grupo. Este cuestionario permite evaluar la asistencia, la puntualidad y la realización de las tareas para casa de cada participante en una

escala dicotómica (sí o no). Por otra parte, también permite valorar sobre una escala de 5 puntos las siguientes dimensiones: atención y participación; cantidad y adecuación de las confidencias hechas en el grupo; cantidad y adecuación de las aportaciones hechas en el grupo; el apoyo proporcionado a los demás participantes; el nivel de interés; el grado de motivación y el grado de competencia en los contenidos de la sesión.

Toda esa información ayuda a los formadores a detectar áreas en las que dar apoyo a los asistentes al programa y puede ser útil para predecir los resultados que se obtendrán al vincularlos al proceso formativo.

9.4. PROCESO (b)

Evaluación del desarrollo de las sesiones de parte de los formadores

Al igual que hemos señalado en el punto anterior, cada día y una vez finalizadas las sesiones formativas, también se evaluará cómo se han desarrollado. Para ello el programa dispone de dos tipos de cuestionarios:

- ✓ *Cuestionario de evaluación de la sesión por el formador o formadora*: se cumplimentará para valorar las sesiones 1, 5, 6, 7, 8, 9, 13 y 14 de padres, hijos y familias.
- ✓ *Cuestionario de fidelidad de la sesión*, para las sesiones 2, 3, 4, 10, 11 y 12 de padres, hijos y familias. Se trata de sesiones clave en el desarrollo del programa, por lo que en las primeras aplicaciones que realice una organización o un grupo de formadores será recomendable cumplimentarlo.

En condiciones de aplicación normalizada, por parte de organizaciones y formadores expertos, se suele recomendar la cumplimentación solo del cuestionario de evaluación de la sesión.

Se trata de cuestionarios sencillos de fácil cumplimentación. El **Cuestionario de evaluación de la sesión por el formador o formadora** consta de dos partes. La primera recoge información sobre los formadores y participantes en la sesión, la evaluación del espacio y los materiales utilizados, así como la valoración que hace el formador de su propia actuación y de su grupo. Esta primera parte del instrumento debe ser contestada de forma independiente, en cuestionarios distintos por cada uno de los formadores para cada una de las sesiones en las que haya participado. La segunda parte del cuestionario plantea cinco preguntas abiertas que contestan de forma conjunta los formadores de cada una de las sesiones.

Toda la información recogida en este instrumento permite vincular los resultados obtenidos

al proceso de ejecución del programa, así como optimizar sus contenidos y materiales.

El **Cuestionario de fidelidad de la sesión**, por una parte, recoge informaciones similares al anterior, pero añade la valoración de la fidelidad en la ejecución del programa. Dicha fidelidad aumenta la probabilidad de que se alcancen los objetivos planteados.

En este cuestionario podemos distinguir cuatro apartados. El primero sobre los formadores y participantes en la sesión, así como sobre su duración. El segundo apartado valora el espacio y los materiales utilizados y el grado de fidelidad del desarrollo de la sesión. Estos dos apartados debe cumplimentarlos un observador, que estará presente durante el desarrollo de la sesión sin interferir en la misma. En el tercer apartado cada formador se autoevaluará y valorará al grupo. Finalmente, se plantean las mismas preguntas abiertas que comentamos en el *Cuestionario de evaluación de la sesión por el formador o formadora*, que se contestarán como indicamos antes.

Referencias

- Alvy, K.T. (1985). *Parenting programs for black parents* Paper presented at the Primary Prevention of Psychopathology Conference (Families in transition: Primary prevention programs that work). Sponsored by the National Institute of Mental Health, University of Vermont, Burlington.
- Baumrind, D. (1983) Rejoinder to Lewis' reinterpretation of parental form control effects: Are authoritative families really harmonious? *Psychological Bulletin*, **94**, 132-142.
- Bennett, L.A. y Wolin, S.J. (1985) *A comparison of children from alcoholic and non-alcoholic families: Cognitive and psychosocial functioning*. Paper presented at the National Council on Alcoholism meeting, Washington, DC.
- Booz-Allen y Hamilton, Inc. (1974). *An assessment of the needs of resources for children of alcoholic parents*. Rockville, MD, NIAAA.
- Bry, B.H., McKeon, P. y Pandina, R. (1982). Extent of drug use as a function of number of risk factors. *Journal of Abnormal Psychology*, **21**, 273-279.
- Catalano, R.F. y Hawkins, J.D. (1985) *Project skills: preliminary results from a theoretically based aftercare experiment, in Progress in the Development of Cost-Effective Treatment for Drug Abuse*, (ed. R.S. Ashery), National Institute on Drug

- Abuse, Rockville, MD.
- Cotton, N.S. (1979). The familial incidence of alcoholism. *Journal of Studies on Alcohol*, 40(10), 89-116.
- DeMarsh, J.K. y Kumpfer, K.L. (1985). Family environmental and genetic influences on children's future chemical dependency. *Journal of Children in Contemporary Society: Advances in Theory and Applied Research*, 18(1/2), 117-152.
- Dinkmeyer, D. y McKay, G.D. (1976). *Systematic Training for Effective Parenting*. Circle Pines, MN: American Guidance.
- Dumas, J.E. (1986). Indirect influence of maternal social contacts on motherchild interactions: A setting event analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 14, 205-216.
- Elder, G.H., Caspi, A. y Downey, G. (1983) *Problem behaviour and family relationships: A multi-generational analysis*. In A. Sorenson, F. Weiner y L. Sherrod (Eds.), *Human development: Interdisciplinary perspectives* (pp. 93-118). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Forehand, R. y McMahon, R.I. (1981). *Helping the noncompliant child*. A clinician's guide to parent training. New York: The Guilford Press. Implementation Manual.
- Goodwin, C. (1986). Gestures as a resource for the organization of mutual orientation. *Semiotica* 62, 29-49.
- Gordon, T. (1970). *Parent Effectiveness Training*. New York: P.H. Wyden.
- Guerney, B.G. (1964). Filial therapy; Description and rationale. *Journal of Consulting Psychology*, 28(4), 304-310.
- Hawkins, J.D., Catalano, R.F. y Miller, J.Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112, 64-105.
- Kandel, D.B. (1980). Drug and drinking behavior among youth. *Ann. Rev. Sociology*, 6, 235-285.
- Kandel, D.B. (1982). Epidemiological and psychosocial perspectives on adolescent drug use. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 21(4), 328-347.
- Kandel, D., Simcha-Fagan, O. y Davies, M. (1986). Risk factors for delinquency and illicit drug use from adolescence to young adulthood. *Journal of drug issues*.
- Kaplan, R.S. (1984). The evolution of management accounting. *The Accounting Review*, 390-418.
- Kaufman, E. y Kaufman, P.N. (1979). *Multiple family therapy with drug abusers*. En E. Kaufman y P. Kaufman (Eds.), *Family Therapy of Drug and Alcohol Abuse*. New York: Gardner Press.
- Kazdin, A. E. (1987b). Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future directions. *Psychological Bulletin*, 102, 187-203.
- Kumpfer, K.L. (1987). Special populations: *Etiology and prevention of vulnerability to chemical dependency in children of substance abusers*. En B. Brown y A. Mills (Eds.), *Youth at High Risk for Substance Abuse*. Rockville, MD: Office for Substance Abuse Prevention.
- Kumpfer, K.L. (1990a). *Environmental and family-focused prevention: The Cinderellas of prevention want to go to the ball, too*. En K. H. Rey, C. L. Faegre, y P. Lowery (Eds.), *OSAP prevention monograph-3: Prevention research findings: 1988* (pp.194-220). U.S. Dept. of Health and Human Services (DHHS Publication No. ADM-89-1615). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Kumpfer, K.L. (1990b). *Resiliency and AOD use prevention in high risk youth*. Unpublished manuscript.
- Kumpfer, K.L. (1990c). *YCOSA Black Parenting Project: Second year evaluation report*. Submitted to the Alabama Department of Mental Health and Mental Retardation.
- Kumpfer, K.L. (1991). *Children and Adolescents and Drug and Alcohol Abuse and Addiction: Review of Prevention Strategies*. En Miller, N.S. (Ed.), *Comprehensive Handbook of Drug and Alco-*

- hol Addiction (pp. 1033-1060). New York: Marcel Dekker, Inc.
- Kumpfer, K.L. (1991). *How to get hard to reach parents involved in parenting programs*. En D. Pines (Ed.), Parent Training is Prevention: Preventing Alcohol and Other Drug Problems Among Youth in the Family. DHHS Publication No. (ADM)91-1715. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- Kumpfer, K.L. y DeMarsh, J.P. (1985). Prevention of chemical dependency in children of alcohol and drug abusers. *NIDA Notes*, 5, 2-3.
- Kumpfer, K.L., Alvarado, R., Smith, P. y Bellamy, N. (2002). Cultural sensitivity and adaptation in family-based prevention interventions. *Prevention Science*, 3(3), 241-246.
- Kumpfer, K.L. y Bayes (1995). *Child abuse and alcohol, tobacco and other drug abuse: Causality, coincidence or controversy?* En Jaffe (Ed.) The Encyclopedia of Drugs and Alcohol. New York: Macmillan Press.
- Kumpfer, K.L. y DeMarsh, I.P. (1986). *Family environmental and genetic influences on children's future chemical dependency*. En S. Griswold-Ezekoye, K. L. Kumpfer, yW. Bukoski, (Eds.), Childhood and chemical abuse: Prevention and intervention. New York: Haworth Press.
- Kumpfer, K.L. y DeMarsh, J. (1985). Genetic and family environmental influences on children of drug abusers. *Journal of Children in Contemporary Society*, 3/4, Fa11.
- Kumpfer, K.L., DeMarsh, J.P. y Child, W. (1989). *Strengthening Families Program: Children's Skills Training Curriculum Manual (Prevention Services to Chi Substance-abusing Parents)*. Social Research Institute, Graduate School of Social Work, University of Utah.
- Kumpfer, K.L., Pinyuchon, M., de Melo, A.T. y Whiteside, H.O. (2008). Cultural adaptation process for international dissemination of the Strengthening Families Program. *Evaluation and the Health Professions*, 31(2), 226-239.
- Kumpfer, K.L., Alvarado, R., Whiteside, H.O. (2003). Family-based interventions for substance use and misuse prevention. *Substance Use and Misuse*, 38(11-13), 1759-1789.
- L'Abate, L. (1977). *Enrichment: Structured Interventions with Couples*. Families and Groups. Washington, D. C.: University Press of America.
- Miller, G.J. y Miller, N.E. (1975). Plasma-high-density-lipoprotein concentration and development of ischaemic heart-disease. *The Lancet*, 305(7897), 16-19.
- Molgaard, V. y Kumpfer, K.L. (1994). *Strengthening Families Program II. Social and Behavioral* Research Center for Rural Health, Iowa State University, Ames, Iowa.
- Molgaard, V., Kumpfer, K.L. y Spoth, R. (1994). *The Iowa Strengthening Families Program for Pre and Early Teens*. Ames: Iowa State University.
- Orte-Socias, C. y Amer-Fernández, J. (2014). Las adaptaciones culturales del Strengthening Families Program en Europa. Un ejemplo de programa de educación familiar basado en evidencia. *Estudios sobre Educación*, 26, 175-195.
- Orte, C., Ballester, L. Y Amer, J. (2015). The Strengthening Families Program in Spain: A long-term evaluation. *Journal of Children's Services (due in March 2015, special issue)*.
- Orte, C., Ballester, L. y March, M.X. (dirs.) (2015). *Le Programme de Compétences Familiales: l'adaptation du SFP en Espagne*. Sarrebruck; Editions Universitaires Européennes.
- Orte, C., Ballester, L. y March, M.X. (2013). El enfoque de la competencia familiar, una experiencia de trabajo socioeducativo con familias. Pedagogía social. *Revista interuniversitaria*, (21), 13-37.
- Orte, C., Ballester, L., March, M.X., Amer, J., Vives, M. y Pozo, R. (2015). The Strengthening Families Program in Spain: A long-term evaluation. *Journal of Children's Services*, 10, 2, 161-172.
- Orte, C., Ballester, L., March, M.X., Oliver, J.L., Pascual, B. y Gomila, M.A. (2015). Development of prosocial behaviour children after the impro-

- vement of family competences. *Journal of Children's Services*, **10**, 2, 101-118.
- Orte, C., Ballester, L., Vives, M. y Amer, J. (2015). El uso de la técnica Delphi en la evaluación sobre el rol de los formadores en los programas de educación familiar. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad*, **3**, 1.745-1.762. Cádiz, España: Bubok.
- Orte, C., Ballester, L. y Amer, J. (2015). Evaluación de las técnicas de implicación familiar en el desarrollo de programas de competencia familiar. En AIDIPE (Ed.), *Investigación con y para la sociedad*, **1**, 113-123. Cádiz, España: Bubok.
- Patterson, G.R. (1982). *A Social Learning Approach: Coercive Family Process*. Vol. 3. Eugene: Castalia.
- Patterson, G.R., DeBaryshe, B.D. y Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, **44**, 329-335.
- Patterson, G.R., Reid, J.B.I. y Conger, R. (1975). *A social learning approach. Families with aggressive children*, Vol. I. Eugene, OR: Castalia Publishing.
- Reynolds, C.R. y Kamphaus, R.W. (2004). *BASC: Sistema de evaluación de la conducta en niños y adolescentes: manual*. TEA Ediciones.
- Robins, L.N. (1966). *Deviant Children grown up, a sociological and psychiatric study of sociopathic personality*.
- Simcha-Fagan, O., Gersten, J.C. y Langner, T. (1986). Early precursors and concurrent correlates of items of illicit drug use in adolescence. *Journal of Drug Issues*, **60**(1), 7-28.
- Smart, R.G. y Fejer, D. (1978). Drug use among adolescents and their parents: Closing the generation gap in mood modification. *Journal of Abnormal Psychology*, **79**(2), 153-160.
- Spoth, R. y Redmond C. (1994). *Effective recruitment of parents into family-focused prevention research: A comparison of two strategies*. Psychology and Health.
- Stanton, M.D., Todd, T.C., Heard, D.B., Kirschner, S., Kleiman, J.I., Mowatt, D.T. y Van Deusen, J.M. (1978). Heroin addiction as a family phenomenon: A new conceptual model. *The American journal of drug and alcohol abuse*, **5**(2), 125-150.
- Szapocznik, J., Kurtines, W.M., Foote, F.H., Perez-Vidal, A. y Hervis, O. (1983). Conjoint versus one-person family therapy: Some evidence for the effectiveness of conducting family therapy through one person. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **51**(6), 889.
- Thorne, C.R. y DeBlassie, R.R. (1985). Adolescent substance abuse. *Adolescence*.
- Vaillant, G. E. y Milofsky, E. S. (1982). The etiology of alcoholism: a prospective viewpoint. *American Psychologist*, **37**(5), 494.
- Ziegler-Driscoll, G. (1979) *The similarities in families of drug dependents and alcoholics*. En E. Kaufman and P. Kaufmann (eds.), *Family Therapy of Drug and Alcohol Abuse*. New York: Gardner Press.

Anexos

Registros del sistema de evaluación

Nota: Para facilitar la lectura, se evita el uso continuado de la duplicidad de género (padre/madre, formador/formadora, hijo/hija, etc.). Así, cada vez que se menciona *padre*, *formador*, *hijo*, etc. se entiende que se hace referencia a ambos sin que eso implique ningún tipo de consideración discriminatoria ni valoración peyorativa.

Cuestionario para padres y madres

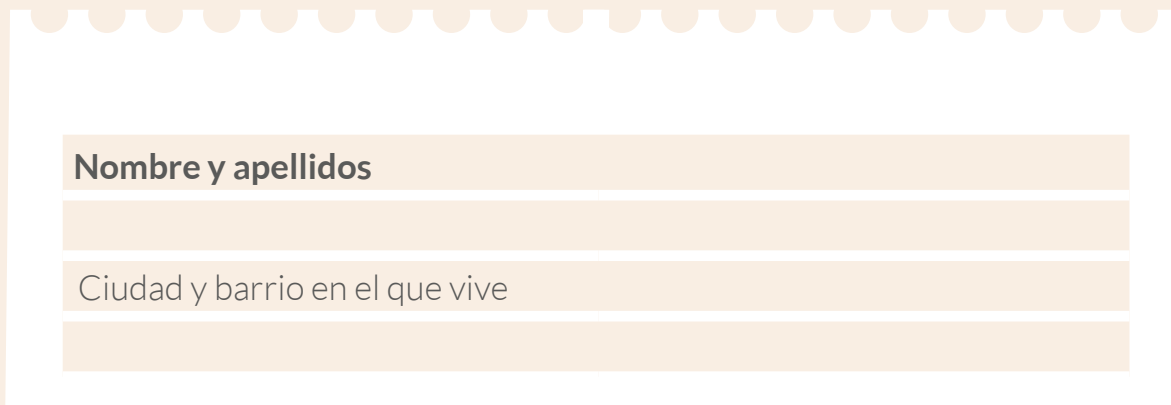
Código:

Fecha:

Centro educativo

Curso 20 /

- Inicio pre-test
- Final pos-test
- Seguimiento



Nombre y apellidos

Ciudad y barrio en el que vive

Instrucciones para rellenar correctamente el cuestionario:

No dejar ninguna casilla en blanco y solo elegir una opción de respuesta, a no ser que la pregunta indique lo contrario.

- ① **Género de su hijo**
 Hombre Mujer

- ② **¿Qué idioma se habla normalmente en su casa?**
 Castellano Catalán Otro idioma, especificar

- ③ **¿Cuántos años tiene?**

- ④ **¿Cuántos años tiene su hijo?**

- ⑤ **¿En qué país nació?**

- ⑥ **(curso ESO) ¿En qué curso está su hijo?**

- ⑦ **¿Cuántos menores de 18 años viven en su casa?**

8) ¿Ha tomado su hijo algún medicamento por problemas de conducta o emocionales durante el último año?

- Dogmatil Tranxilium Rubifen Concerta
 Atarax Diazepam Risperidona Fluoxetina
 Escitalopram Paroxetina Sertralina Otro

9) ¿Qué relación tiene con su hijo?

- Madre Padre Abuelo/a Tío/a
 Acogedor/a Tutor/a sin parentesco Hermano/a mayor
 Otra relación

10) ¿Cuál es su estado actual? (puede indicar 2)

- Padre/madre soltero/a
 Vivo con mis hijos y con su padre/madre
 Vivo con mis hijos y con otra pareja
 Vivo solo con mis hijos
 Algún hijo en acogimiento familiar con otra familia
 Algún hijo viviendo con parientes
 Algún hijo en acogimiento residencial
 Otro

11) En caso de no vivir juntos el padre y la madre, conteste si:

- El hijo tiene régimen de visitas con el padre
 Existe custodia compartida
 El hijo no ve al padre
 El hijo no ve a la madre

(años) ¿Cuántos años hace que vive con el chico? ("0" si no vive con usted habitualmente)

12) ¿Cuál es el último ciclo escolar que terminó?

- No fui al colegio
- EGB
- ESO
- BUP
- FP
- COU o BACHILLERATO
- LICENCIATURA o GRADO UNIVERSITARIO
- MÁSTER o DOCTORADO

13) ¿Cuál es su situación laboral actual?

(Si ha habido cambios, la más duradera en los últimos 6 meses)?

- En paro
- Empleo irregular u otras formas sin contrato
- Contrato temporal
- Contrato fijo
- Baja laboral
- Empleo por cuenta propia (autónomo legal)
- Pensionista

Escala de los padres y de las madres (Kumpfer, 1989)

¿Con qué frecuencia...?

1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 A menudo 5 Siempre

-
- 1 Elogio a mi hijo cuando se porta bien
 - 2 Siento que hago un buen trabajo como padre
 - 3 Paso tiempo de relación positiva con mi hijo
 - 4 Hablo con mi hijo sobre sus planes para el próximo día o la próxima semana
 - 5 Hablo con mi hijo acerca de sus amigos
 - 6 Hablo con mi hijo sobre sus sentimientos
 - 7 Hablo con mi hijo sobre su progreso en la escuela
 - 8 Los miembros de mi familia se insultan y gritan unos a otros
 - 9 Los miembros de mi familia tienen fuertes discusiones
 - 10 En mi familia discutimos sobre los mismos temas una y otra vez
 - 11 En nuestra familia peleamos mucho
 - 12 Hablo con mi hijo sobre las consecuencias negativas del consumo de drogas

Consumo de alcohol y drogas por los padres (GPRA)

En los últimos 30 días, ¿con qué frecuencia ha consumido?

- 1** Nunca **2** Una o menos veces al mes **3** 2 o 4 veces al mes
4 2 o 3 veces a la semana **5** 4 o más veces a la semana
-

- 13** Alcohol
14 Alcohol hasta emborracharte
15 Tabaco
16 Marihuana/hachís
17 Ansiolíticos sin prescripción médica
18 Otras drogas ilegales

Las fuerzas de la familia/ resiliencia (Kumpfer, 1997)

Puntúe de 0 a 5 las siguientes cuestiones, tal como piense que se dan en su familia (0 es NADA y 5 es MUCHO)

- Apoyo/amor/cariño familiar
- Comunicación familiar positiva (instrucciones claras, reglas y/o elogios)
- Habilidades eficaces para hacer de padre (leer al hijo y/o recompensar)
- Estilo eficaz de disciplina (disciplina consistente y/o poco uso de la fuerza física)
- Organización familiar (reglas, tareas asignadas y/o responsabilidades personales)
- Salud mental positiva
- Salud física
- Conocimiento y educación

Con qué frecuencia hace las siguientes cosas con su hijo

Elija para cada actividad una de las opciones que aparecen.

- 1** Todos los días **2** Solo los fines de semana **3** De vez en cuando **4** Nunca

- Ver la televisión
- Hacer los deberes
- Hacer tareas de la casa (cocinar, limpiar, hacer recados, hacer reparaciones, etc.)
- Jugar
- Pasear, ir al cine o hacer deporte
- Hablar de cosas que nos preocupan
- Hacer deporte

BASC

A continuación encontrará una serie de frases que describen las conductas que pueden observarse en los adolescentes o jóvenes. Por favor, lea cada frase y elija la respuesta que mejor describe cómo se ha comportado su hijo durante los últimos seis meses. Si su comportamiento ha variado mucho durante ese periodo, refiérase a su comportamiento más reciente.

Cada frase tiene cuatro posibles respuestas, según la frecuencia con la que ocurre esa conducta.

1 Nunca **2** Alguna vez **3** Frecuentemente **4** Casi siempre

- ① Coacciona e intimida a otros
- ② Le cuesta dormirse por las noches
- ③ Se olvida de las cosas
- ④ Ve cosas que no existen
- ⑤ Dice: "Quiero matarme"
- ⑥ Necesita que se le preste una atención excesiva
- ⑦ Se queja de que le cuesta respirar
- ⑧ Reta a otros chicos a hacer ciertas cosas
- ⑨ Dice: "Esto no se me da bien"
- ⑩ Tiene ideas raras
- ⑪ Dice que se ríen de él
- ⑫ Cuando está viendo una película no para quieto
- ⑬ Se queja de tener frío
- ⑭ Trata a los demás de forma dominante
- ⑮ Dice: "Me parece que me voy a equivocar"
- ⑯ Hace pucheros
- ⑰ Actúa sin pensar
- ⑱ Se queja de dolores en el pecho
- ⑲ Tiene muy mal perder
- ⑳ Es nervioso
- ㉑ Su atención abarca un campo reducido

-
- 22 Parece alejado de la realidad
- 23 Lloro con facilidad
- 24 Se queja de sufrir mareos
- 25 Protesta cuando no se le deja hacer lo que quiere
- 26 Se pone enfermo ante los exámenes importantes
- 27 Termina su trabajo a tiempo
- 28 Se queda con la mirada perdida
- 29 Dice: "No me soporto"
- 30 No puede esperar a que llegue su turno
- 31 Tiene dolores de cabeza
- 32 Amenaza con hacer daño a los demás
- 33 Se despierta asustado por sus sueños
- 34 Se queja de tener pensamientos desagradables que no puede eliminar
- 35 Está triste
- 36 Interrumpe a sus padres cuando están hablando por teléfono
- 37 Culpa a los demás
- 38 Es miedoso
- 39 Le cuesta concentrarse
- 40 Intenta hacerse daño
- 41 Cambia rápidamente de humor
- 42 Da golpecitos reiterados con los pies o con el lápiz
- 43 Dice que se siente enfermo
- 44 Pega a otros chicos
- 45 Se preocupa por cosas que no tienen arreglo
- 46 Atiende a las instrucciones
- 47 Dice: "Nadie me comprende"
- 48 Se disgusta fácilmente
- 49 Va al médico con frecuencia
- 50 Se burla de los demás
- 51 Hace todos los deberes de principio a fin sin descansar
- 52 Se pierde
- 53 Dice: "No le caigo bien a nadie"
- 54 Interrumpe a los demás cuando están hablando

.....
Cada frase tiene cuatro posibles respuestas, según la frecuencia con la que ocurre esa conducta.

1 Nunca 2 Alguna vez 3 Frecuentemente 4 Casi siempre

.....

- 55 Tiene problemas estomacales
- 56 Rompe las cosas de otros niños
- 57 Tiene miedo de la muerte
- 58 Se distrae fácilmente
- 59 Oye sonidos que no existen
- 60 Dice: "Me gustaría morirme"
- 61 Juguetea cuando está comiendo
- 62 Se queja de tener dolores
- 63 Dice: "Tengo miedo a hacer daño a alguien"
- 64 Se marea
- 65 Tiene peleas y discusiones intensas
- 66 Se aburre y se cansa enseguida de lo que está haciendo
- 67 Actúa siguiendo el primer impulso que se le ocurre
- 68 Se queja de molestias y dolores corporales

ESFA

A continuación encontrará una lista de pares de palabras separadas por seis casillas. Fíjese en cada una de ellas y piense cuál de las dos palabras describe mejor su situación en respuesta a la frase: **“Cuando estoy en casa, CON MI FAMILIA, más bien me siento...”**. Una vez que haya elegido la palabra, valore el grado que alcanza en su caso (totalmente, bastante o algo) y **tache con una cruz por fila (x)** en la casilla correspondiente.

Ejemplo:	Total-mente	Bastante	Algo	Algo	Bastante	Total-mente
1. Feliz					X	Infeliz

Quien ha contestado de este modo indica que más bien se siente BASTANTE INFELIZ cuando está con su familia.

“Cuando estoy en casa, CON MI FAMILIA, más bien me siento...”

	Total-mente	Bastante	Algo	Algo	Bastante	Total-mente
1. A gusto						A disgusto
2. Satisfecho						Insatisfecho
3. Desanimado						Animado
4. Incómodo						Cómodo
5. Relajado						Tenso
6. Dichoso						Desdichado
7. Mal						Bien

Cuestionario para hijos e hijas

Código:

Fecha:

Centro educativo

Curso 20 /

- Inicio pre-test
- Final pos-test
- Seguimiento

Nota: Para facilitar la lectura, se evita el uso continuado de la duplicidad de género (padre/madre, formador/formadora, hijo/hija, etc.). Así, cada vez que se menciona *padre*, *formador*, *hijo*, etc. se entiende que se hace referencia a ambos sin que eso implique ningún tipo de consideración discriminatoria ni valoración peyorativa.

Nombre y apellidos	
Nombre y apellidos del padre o madre	
Edad: años	Eres: <input type="checkbox"/> Chico <input type="checkbox"/> Chica
¿En qué curso estás?	
Municipio y barrio	

Instrucciones para rellenar correctamente el cuestionario:

No dejar ninguna casilla en blanco y solo elegir una opción de respuesta, a no ser que la pregunta indique lo contrario.

Escala de hijos e hijas (Kumpfer, 1989)

¿Con qué frecuencia tu madre M o tu padre P ...?

1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 A menudo 5 Siempre

- 1 M P Te ayuda con tus deberes cuando lo necesitas
- 2 M P Hace que ayudes con trabajos en la casa
(hacerte la cama, poner la mesa, etc.)
- 3 M P Limita la cantidad de tiempo que puedes ver la televisión
- 4 M P Limita la cantidad de tiempo que puedes pasar con tus amigos
- 5 M P Te dice cuándo has hecho un buen trabajo
- 6 M P Te dice que está orgulloso de ti por algo que has hecho
- 7 M P Habla contigo sobre las reglas de lo que puedes o no puedes hacer

- Te dice que realmente te quiere
 Te elogia cuando te has portado bien
 Usa instrucciones claras
 Pasa tiempo contigo para divertirse
 Te da recompensas o privilegios por sacar buenas notas o ayudar en casa
 Habla contigo de tus planes para el próximo día
 Habla contigo sobre tus amigos
 Habla contigo sobre cómo te va en la escuela/instituto
 Habla contigo acerca de los efectos negativos del alcohol o las drogas
 Te pega cuando haces algo que no le gusta
 Te grita

Con qué frecuencia haces las siguientes cosas con tu madre o tu padre
 Elige para cada actividad una de las opciones y escribe el número en la columna "frecuencia".

Todos los días Solo los fines de semana De vez en cuando Nunca

- Ver la televisión
 Hacer los deberes
 Hacer tareas de la casa (cocinar, limpiar, hacer recados, etc.)
 Jugar
 Pasear, ir al cine o hacer deporte
 Hablar de cosas que nos preocupan

¿Con qué frecuencia...?

Nunca Casi nunca A veces A menudo Siempre

- Los miembros de tu familia hacen reuniones familiares
 Los miembros de tu familia se insultan y se gritan unos a otros
 Los miembros de tu familia tienen discusiones fuertes
 En tu familia discutís sobre los mismos temas una y otra vez
 En tu familia peleáis mucho
 Tus amigos se meten en problemas en la escuela/instituto

- 31 Sacas buenas notas en la escuela/instituto
- 32 Te metes en problemas en la escuela/instituto
- 33 Peleas con tus padres
- 34 Te sientes triste o decaído
- 35 Amenazas o intimidas a otros chicos
- 36 Haces el payaso o te haces el chulo
- 37 Te pones nervioso cuando estás en un grupo
- 38 Discutes con otras personas
- 39 Estás inquieto o no paras de moverte
- 40 Actúas sin pensar
- 41 No escuchas a los demás
- 42 Te avergüenzas
- 43 Ayudas a otros chicos
- 44 Fumas cigarros
- 45 Bebes alcohol
- 46 Consumes alguna droga ilegal
- 47 Copias en los exámenes en la escuela/instituto
- 48 Te riñen tus padres
- 49 Molestas a otros chicos en la escuela/instituto
- 50 Robas cosas de otros chicos
- 51 Robas cosas de las tiendas
- 52 Mientes a tus padres o maestros
- 53 Dices palabrotas
- 54 Tienes pesadillas
- 55 Dices “por favor” y “gracias”
- 56 Tienes problemas para dormir
- 57 Piensas antes de hacer las cosas
- 58 Destruyes cosas

¿Con qué frecuencia se te da bien...?

1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 A menudo 5 Siempre

-
- 59 Recordar los nombres de los demás
- 60 Hacer nuevos amigos
- 61 Escuchar a los demás
- 62 Resolver problemas
- 63 Decir "NO" a cosas malas
- 64 No interrumpir a los demás
- 65 Criticar amablemente
- 66 Recibir críticas
- 67 Elogiar a los demás
- 68 Recibir elogios
- 69 Ignorar lo que no te gusta
- 70 Pensar en cosas buenas que hacer
- 71 Hablar con adultos
- 72 Decir lo que quieres
- 73 Decir cómo te sientes
- 74 Entender los sentimientos de los demás

BASC

A continuación encontrarás una serie de frases sobre cómo piensan, sienten y se comportan algunos chicos. Nos gustaría saber cuáles son las que te ocurren a ti. Lee cada frase detenidamente.

Si lo que se dice TE OCURRE A TI, escribe un 1 DE VERDADERO.

Si lo que se dice NO TE OCURRE A TI, escribe un 2 DE FALSO.

1 Verdadero 2 Falso

-
- 1 Puedo hacer nuevas amistades con facilidad
- 2 Me gusta ser como soy
- 3 Tengo miedo de muchas cosas

-
- 4 Parece que no puedo hacer nada bien
- 5 La gente actúa como si no me oyese
- 6 Siempre me voy a la cama a la hora correcta
- 7 En mi familia soy una persona importante
- 8 Casi nunca consigo mis objetivos
- 9 Soy una persona agradable
- 10 Me preocupa lo que la gente piensa de mí
- 11 Nadie me entiende
- 12 A veces me siento solo aunque esté con otras personas
- 13 Todas las personas que voy conociendo me caen bien
- 14 Algunas cosas sin importancia me molestan mucho
- 15 Soy capaz de tomar decisiones
- 16 Necesito ayuda para llevarme bien con los demás
- 17 No me gusta mi aspecto
- 18 Me siento herido fácilmente
- 19 Ya no me importa nada
- 20 Las otras personas están en mi contra
- 21 Siempre hago mis deberes escolares a tiempo
- 22 Mis padres me ayudan si se lo pido
- 23 No me gusta que los demás sepan mis notas escolares
- 24 Los demás me respetan
- 25 Me preocupo por cosas que tienen poca importancia
- 26 Creo que soy tonto comparado con mis amigos
- 27 Me dejan al margen cuando hacen cosas
- 28 A veces me enfurezco con mis padres
- 29 Suelo fracasar en lo que hago
- 30 Me preocupo por lo que vaya a pasar
- 31 Se me da bien enseñar a los demás cómo hacer las cosas
- 32 Desearía ser otra persona
- 33 Me da miedo que un profesor me ponga en ridículo
- 34 Nunca tengo nada verdaderamente divertido que hacer
- 35 A veces me siento como si fuera invisible
- 36 Mis relaciones sociales son perfectas

-
- 37 Mis padres confían en mí
- 38 Me gustaría hacer mejor las cosas, pero no puedo
- 39 Me cuesta mucho tomar decisiones
- 40 Nada me sale como yo quisiera
- 41 Siempre pienso antes de actuar
- 42 La gente me dice cosas desagradables
- 43 Los exámenes no son justos para la mayoría de la gente
- 44 No le gusto a mis compañeros de clase
- 45 Soy responsable
- 46 Me siento cercano a los demás
- 47 Me disgusta mi apariencia
- 48 La mayor parte del tiempo estoy preocupado
- 49 No hay nada bueno en mí
- 50 Me parece que a los demás no les gusta cómo hago las cosas
- 51 Mis padres se sienten con frecuencia orgullosos de mí
- 52 Nada me sale bien
- 53 Siempre estoy decepcionado con mis notas escolares
- 54 La gente me encuentra agradable
- 55 Me siento culpable por algunas cosas
- 56 Nunca me escucha nadie
- 57 Soy una persona solitaria
- 58 A veces me enfurezco
- 59 Escondo mi trabajo cuando el profesor pasa por mi lado
- 60 Mis padres siempre tienen razón
- 61 Cuando fracasas en algo, lo mejor es dejarlo y pasar a otra cosa
- 62 Los otros jóvenes evitan estar conmigo
- 63 Me gusta tomar decisiones por mí mismo
- 64 Le caigo bien a la gente porque soy fácil de tratar
- 65 Me gusta mi aspecto
- 66 Me preocupa con frecuencia que me pueda ocurrir algo malo
- 67 La vida se está volviendo cada vez peor
- 68 Los otros jóvenes de mi edad son más felices que yo
- 69 Siempre digo la verdad

-
- 70 Mis padres escuchan lo que digo
- 71 No me gusta que me nombren en clase
- 72 Me gusta reunirme con los demás
- 73 Tengo un aspecto agradable
- 74 Me siento fuera de lugar cuando estoy con gente
- 75 Siempre hago lo que mis padres me dicen
- 76 A mis padres les gustan mis amigos
- 77 A veces soy celoso
- 78 Raramente estoy contento de mis esfuerzos en el colegio
- 79 No le gusto a nadie
- 80 Cuando me equivoco puedo cambiar las cosas para corregirlas
- 81 Mis amigos normalmente son amables conmigo
- 82 Desearía ser diferente
- 83 Me pongo nervioso cuando las cosas no me salen bien
- 84 Solo se me dan bien una o dos cosas
- 85 La gente siempre encuentra algo malo en mí
- 86 Ayudo a tomar decisiones en casa
- 87 A menudo tengo pesadillas
- 88 Me rindo con facilidad
- 89 Tardo mucho tiempo en hacer nuevos amigos
- 90 Me preocupo cuando voy a la cama por la noche
- 91 Siempre tengo mala suerte
- 92 Mis amigos se divierten más que yo
- 93 Tengo algunas malas costumbres
- 94 Me gusta estar con mis padres
- 95 Soy un amigo verdadero
- 96 A los demás jóvenes no les gusta estar conmigo
- 97 Soy una persona con la que se puede contar
- 98 Suelo tener miedo a equivocarme
- 99 Me siento sin energías
- 100 Creo que tengo buenas ideas
- 101 Me da miedo decir lo que pienso
- 102 La gente me quiere y me cuida

- 103 Pienso que sólo molesto a los demás
- 104 Siento que mis padres se preocupan y cuidan de mí
- 105 Cuando estoy con más gente me lo paso muy bien
- 106 Me siento incapaz de conseguir lo que quiero

Cuestionario sobre tabaco, alcohol y otras drogas

12-16 años

A continuación te presentamos unas preguntas sobre tabaco, alcohol y otras drogas. Es importante que las respondas todas con la mayor sinceridad posible. Marca con una X la casilla que corresponda con la respuesta más adecuada. Si tienes alguna duda, pregúntale a la persona que te lo ha entregado para que te ayude.

En tu opinión, ¿cuántos adultos crees que fuman cigarrillos?

- Menos de la cuarta parte
- Entre una cuarta parte y la mitad
- Más de la mitad
- La gran mayoría

¿Cuántos chicos de tu edad crees que fuman cigarrillos?

- Menos de la cuarta parte
- Entre una cuarta parte y la mitad
- Más de la mitad
- La gran mayoría

Tus amigos ¿fuman cigarrillos?

- No, nunca
- Sí, algunas veces
- Sí, pero solo los fines de semana
- Sí, siempre

Tú ¿fumas cigarrillos?

- Nunca he fumado
 Fumo con frecuencia
 Los he probado
 Fumaba, pero lo he dejado
 Fumo algunas veces

¿Cuántas veces has fumado cigarrillos en los últimos 30 días?

- Nunca 1 ó 2 veces al mes Varias veces al mes
 Varias veces a la semana Todos los días

¿Cuántos cigarrillos fumas en una semana, aproximadamente?

- Ninguno Menos de 5 Entre 5 y 10
 Entre 11 y 20 Entre 21 y 60 Más de 60

Ayer, concretamente, ¿cuántos cigarrillos fumaste?**¿Con qué frecuencia has tomado bebidas alcohólicas?**

- Nunca Las he probado Menos de una vez al mes
 2 ó 3 veces al mes 1 vez a la semana Varias veces a la semana
 Todos los días Bebía pero lo he dejado

¿A qué edad empezaste? (en caso de que bebas)

- Menos de 10 años 11 años 12 años
 13 años 14 años

¿Cuántas consumiciones sueles tomar cuando bebas?

- Una Dos Tres Cuatro Cinco o más

¿Cuántas veces te has emborrachado?

- Nunca 1 ó 2 veces en mi vida 1 ó 2 veces al año 1 ó 2 veces al mes
 1 ó 2 veces a la semana Más de 2 veces a la semana Todos los días

Quando bebes, ¿qué sueles tomar?

	Sí	No
Cerveza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vino	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Licores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cuestionario de actitudes hacia el consumo de drogas (CAD)

A continuación te presentamos una serie de frases para saber tus opiniones sobre las drogas. Señala en qué medida estás de acuerdo con estas afirmaciones.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1 Totalmente en desacuerdo | <input type="checkbox"/> 2 Algo en desacuerdo |
| <input type="checkbox"/> 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo | <input type="checkbox"/> 4 Algo de acuerdo |
| <input type="checkbox"/> 5 Totalmente de acuerdo | |

	1	2	3	4	5
1. Probaría el tabaco por curiosidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Creo que tomar algún tipo de bebida alcohólica me ayudaría a relacionarme mejor con mis amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El tabaco es una droga tan peligrosa como cualquier otra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. El consumo de alcohol me perjudicaría en mis estudios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Tomar un cubata con los amigos es algo normal en la gente joven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Estoy convencido de que para tener una vida sana hay que pasar del alcohol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Bebería alcohol cuando me apeteciese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Fumar tabaco me ayudaría a centrarme en mis estudios				
9. Todas las drogas son igual de peligrosas y podrían dañar mi salud				
10. Compraría tabaco para mi uso				
11. El consumo de drogas, de vez en cuando, me ayudaría a superar mis problemas				
12. Estaría dispuesto a beber alcohol normalmente				
13. Creo que es bueno probar las drogas para poder hablar después de lo que nos ha pasado al tomarlas				
14. Compraría alcohol para beberlo				
15. Consumiría drogas si mis amigos me animaran a ello				
16. Creo que el consumo de drogas me llevaría a vivir experiencias nuevas que me harían feliz				
17. Estaría dispuesto a fumar cigarrillos normalmente				
18. Rechazaría las drogas si me las ofreciesen				
19. Para mantenerse sano es mejor pasar de las drogas				
20. Creo que fumar adelgaza				

Cuestionario de información escolar para los profesores y profesoras

Código:

Fecha:

Centro educativo

Curso 20 /

- Inicio pre-test
- Final pos-test
- Seguimiento

Nota: Para facilitar la lectura, se evita el uso continuado de la duplicidad de género (padre/madre, formador/formadora, hijo/hija, etc.). Así, cada vez que se menciona *padre*, *formador*, *hijo*, etc. se entiende que se hace referencia a ambos sin que eso implique ningún tipo de consideración discriminatoria ni valoración peyorativa.

Apreciado profesor:

A continuación le remitimos el documento de evaluación del **Programa de Competencia Familiar Universal** (PCFU 11-14) para profesores. Se trata de un programa basado en la evidencia adaptado para España por el grupo GIFES-UIB del Strengthening Families Program (SFP).

El **objetivo** del presente documento es triangular las informaciones con las familias participantes de dicho programa. Su participación cumplimentando este cuestionario es fundamental en el programa, puesto que nos permite disponer de información de un profesional que tiene contacto directo y constante con el menor y poder comprobar los cambios significativos en las dinámicas familiares y en los menores que participan en el programa. Por ello, al finalizar el programa (dentro de unas 6 semanas, aproximadamente), le pediremos de nuevo que cumplimente este mismo documento.

Además, este documento pretende complementar la información de la que se dispone sobre el grupo clase, la cual puede ayudar a tomar decisiones de mejora, por ejemplo, con respecto al clima social del aula. Para ello, nos comprometemos a ofrecerle un retorno de la información aportada a través de un informe.

Se trata de un documento que será utilizado únicamente con fines relativos a la **investigación** con la que se vincula dicho programa, por lo tanto, la información aportada será tratada con total **confidencialidad**, amparado por la ley de protección de datos y el resto de normativa vigente sobre protección de la privacidad y el derecho al honor.

Atentamente,

Nombre del profesor
Centro y curso de referencia

Descripción tabla 1

A continuación le solicitamos que complete dos tablas de su grupo clase. En esta primera, le solicitamos información sobre la ASISTENCIA AL CENTRO, la JUSTIFICACIÓN DE FALTAS DE ASISTENCIA, si se trata de un alumno con NEE (o NESE), la PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES cuando se los ha citado y el número de EXPULSIONES de cada alumno de su grupo-clase.

Tabla 1

Descripción del grupo – clase

a. Asistencia al centro

- ① Asiste regularmente
- ② Ha faltado, en el último mes, a menos de 24 sesiones lectivas
- ③ Ha faltado, en el último mes, a más de 24 sesiones lectivas o más de 6 sesiones lectivas a la semana
- ④ Ha faltado, en el último mes, a más de 60 sesiones lectivas
- ⑤ No sabe o no contesta

b. Justificación de las faltas de asistencia al centro

- ① Todas las faltas han tenido motivo justificado
- ② La mayoría de las faltas se han justificado
- ③ Solo se ha justificado alguna falta
- ④ No se ha justificado ninguna falta
- ⑤ No sabe o no contesta

c. ¿Es un alumno con NESE o NEE?

- ① NEE con adaptaciones curriculares significativas
- ② NEE sin adaptaciones curriculares significativas
- ③ NESE con adaptaciones curriculares significativas
- ④ NESE sin adaptaciones curriculares significativas
- ⑤ No

d. Si se ha citado a los padres y han acudido al centro

- ① Nunca se les ha citado
- ② Han acudido siempre que se les ha citado
- ③ Han acudido alguna vez de las que se les ha citado
- ④ No han acudido ninguna vez de las que se les ha citado
- ⑤ No sabe o no contesta

e. Expulsiones durante este curso escolar

- ① Más de 5
- ② Entre 3 y 5
- ③ Entre 2 y 1
- ④ Ninguna
- ⑤ No sabe o no contesta

Nombre y apellidos	a	b	c	d	e
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					

Instrucción: puntuar de 1 a 5 siguiendo las instrucciones de la página anterior

Descripción tabla 2

La siguiente tabla describe las principales conductas sobre las que esperamos que el PCFU pueda aportar beneficios al alumnado. Dichas escalas están basadas en el cuestionario BASC-3 para tutores (Reynolds y Kamphaus, 2004).

Por favor, lea cada escala y elija la respuesta que mejor describe cómo se ha comportado el alumno evaluado durante los últimos seis meses. Si su comportamiento ha variado mucho durante ese periodo, refiérase a su comportamiento más reciente.

Tabla 2: Principales indicadores de resultados PCFU

Instrucción: Revisar la página anterior para consultar la descripción de cada escala. Puntuar de 1 a 4, siendo

1=Nunca; 2=Alguna vez;

3= Frecuentemente; 4=Casi siempre

a. Agresividad

Por favor, indique de 1 (nunca) a 4 (casi siempre) si

amenaza con hacer daño a los demás, coacciona e intimida a otros, culpa a los demás, insulta a otros chicos, pega a otros chicos, presume ante los demás de meterse en problemas, protesta cuando no se le deja hacer lo que quiere, responde con impertinencia a los profesores reta a otros chicos a hacer ciertas cosas, rompe las cosas de otros chicos, se burla de los demás, se queja de las normas, tiene muy mal perder y/o trata a los demás de forma dominante.

b. Habilidades sociales**Por favor, indique de 1 (nunca) a 4 (casi siempre) si**

dice “por favor” y “gracias”, pide ayuda educadamente, admite sus errores, anima a los demás a hacer mejor las cosas, anima a los demás, ayuda a otros chicos, elogia o felicita a otras personas, felicita a los demás cuando algo les sale bien, hace sugerencias sin ofender a los demás, muestra interés por lo que les pasa a los demás, pide ayuda educadamente y/o se ofrece voluntario para ayudar.

c. Liderazgo**Por favor, indique de 1 (nunca) a 4 (casi siempre) si**

es creativo, se le da bien organizar trabajos en grupo, tiene muchas ideas, toma decisiones con facilidad, hace propuestas buenas para resolver los problemas, participa en actividades extraescolares, participa en clubes y organizaciones sociales, suele ser considerado como líder y/o trabaja bien bajo presión.

d. Problemas de conducta**Por favor, indique de 1 (nunca) a 4 (casi siempre) si**

consume bebidas alcohólicas, consume drogas, hace trampas, hace novillos, tiene amigos problemáticos, roba cosas en el colegio, se queja de la policía o de otras autoridades, falta a clase, fuma, se le castiga en el colegio, tiene problemas con la policía y/o ha sido expulsado temporalmente del colegio.

e. Retraimiento**Por favor, indique de 1 (nunca) a 4 (casi siempre) si**

es tímido ante los adultos, cambia de camino para no tener que saludar a alguien, evita a los otros chicos, le cuesta hacer nuevos amigos, los demás chicos le eligen el último en los juegos, rehúye hacer actividades en grupo y/o se niega a hablar.

Nombre y apellidos	a	b	c	d	e
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					

Satisfacción con el programa (seguimiento)

Código:

Fecha:

IES

curso 2020-2021

IES

curso 2020-2021

Final pos-test

Seguimiento

Nombre y apellidos:

Programa y centro:

Instrucciones para rellenar correctamente el cuestionario:

No dejar ninguna casilla en blanco y solo elegir una opción de respuesta, a no ser que la pregunta indique lo contrario.

- ① (número de sesiones) ¿A cuántas sesiones recuerdas haber asistido tú o algún miembro de tu familia?
- ② (número de sesiones) ¿En cuántas sesiones recuerdas haber hecho la tarea para casa?
- ③ ¿Con qué frecuencia tienes ahora reuniones familiares para continuar los efectos positivos del programa?
- No tenemos Una por semana Dos o más veces por semana
 Una vez al mes Dos veces al mes

¿En qué medida...? **1** Nada **2** Algo **3** Mucho

- ④ sientes que el trabajo realizado en las sesiones te ayudó a ser mejor padre/madre?
- ⑤ te gustaría volver a una reunión para encontrarte de nuevo con los formadores y con otros padres y madres?

Puntúa de 0 a 5 las siguientes cuestiones, teniendo en cuenta que 0 es NINGUNO y 5 es MUCHO

- ⑥ Cuántos cambios positivos has observado en tu hijo o hija
- ⑦ Cuánto interés en ti / en tu familia crees que han mostrado los formadores o formadoras

Satisfacción con los formadores o formadoras del programa

Por favor, evalúa tu satisfacción con los formadores o formadoras de grupo del programa usando la escala siguiente

1 Muy mal 2 Mal 3 Regular 4 Bien 5 Excelente

	Padre	Madre	Hijo/a	Hijo/a
8 Conocimiento acerca de ser padre o madre				
9 Dispuesto a compartir experiencias propias				
10 Organizado/preparado para las sesiones				
11 Flexible				
12 Creativo (muchas actividades divertidas)				
13 Usó el humor/hizo el aprendizaje divertido				
14 Realmente tenía interés en nosotros				
15 Realmente nos ayudó				
16 Manejó bien los debates de grupo				
17 Tenía buenas habilidades para comunicarse				
18 Amigable/cariñoso o cariñosa				
19 Realmente entendió nuestros problemas/empático o empática				
20 Era optimista sobre nuestra capacidad para cambiar				
21 Recompensó y elogió nuestros cambios				
22 Dedicado/Se esforzó mucho en su trabajo con nosotros				
23 Evaluación global como formador o formadora del grupo				

24) ¿RECUERDAS por qué asististe al programa?

25) ¿Qué fue lo más importante que aprendiste en las sesiones?

26) ¿Qué es lo que más te gustó del programa?

Marca con una cruz:

- La comida
- Los formadores y formadoras
- Los participantes
- Las sesiones
- Los incentivos (regalos, actividades conjuntas, etc.)
- Aprender a ser un padre o una madre mejor
- Otro (especificar):

27) ¿Qué es lo que menos te gustó del programa?

28 En tu opinión, ¿qué podría hacerse para mejorar el programa?

29 ¿Qué podríamos hacer para ayudar a más familias a asistir a este programa?

30 ¿Hay alguna otra cosa que piensas que deberíamos tener en cuenta para hacer que el programa sea mejor para los futuros participantes?

31 Recomendarías este programa a otros?

No Quizás Sí

32 ¿Quieres volver a alguna reunión?

No Quizás Sí

33 ¿Con qué frecuencia le gustaría volver?

una vez por semana una vez al mes
 una vez cada seis meses una vez al año
 no quiero volver a ninguna reunión

Programa de competencia familiar

Evaluación del progreso de los participantes

Nombre de participante

Nombre del formador o formadora

	Sesiones													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
PUNTUACIÓN (0=NO, 1=SÍ)														
1. Asistencia														
2. Puntualidad														
3. Tarea para la casa realizada														
PUNTUACIÓN (1=BAJO A 5=ALTO)														
4. Atención/participación														
5. Cantidad de confidencias hechas al grupo														
6. Adecuación de las confidencias hechas al grupo														
7. Cantidad de aportaciones para las actividades del grupo														
8. Adecuación de las aportaciones para las actividades del grupo														
9. Apoyo proporcionado a las demás personas														
10. Nivel de interés														
11. Grado de motivación														
12. Competencia en los conceptos														
TOTAL (4-10)														

Comentarios del equipo de formadores de la sesión

Sesión 1:	
Sesión 2:	
Sesión 3:	
Sesión 4:	
Sesión 5:	
Sesión 6:	
Sesión 7:	
Sesión 8:	
Sesión 9:	
Sesión 10:	
Sesión 11:	
Sesión 12:	
Sesión 13:	
Sesión 14:	
Comentarios generales:	

Tipos de papel utilizados en esta publicación:

Cubierta:

Interior:

Servicio de Información

Fundación "la Caixa"

Tel. 900 223 040

De lunes a viernes, de 9 a 17 h

www.fundacionlacaixa.org



Fundación "la Caixa"
