

IMPACTO DE SESIONES DE COACHING EN LA LABOR EDUCATIVA DE LOS PADRES EN EL ÁMBITO FAMILIAR

IMPACT OF COACHING SESSIONS ON PARENTS' EDUCATIONAL LABOR AT A FAMILY LEVEL

Alicia López García

*Profesora de Educación Infantil
Colegio La Salle (Santiago de Compostela)*
alilopezga@hotmail.com

Estefanía Zardoya Cabo

*Médico de Urgencias Extra hospitalarias
PAC de Vimianzo (A Coruña)*
estefania.zardoya@gmail.com

RESUMEN

La entrada en la maternidad/paternidad conlleva amplias transformaciones en la vida de las personas, dado que constituye un continuo y complejo proceso de adaptación a un nuevo rol que implica nuevas responsabilidades que habrá que afrontar. Los programas de formación de madres y padres constituyen un campo de intervención familiar que ocupa en la actualidad un lugar preferente en las políticas sociales de la mayoría de los países desarrollados.

El *coaching* es una herramienta de gran utilidad para personas sometidas a procesos de cambio, situaciones de gran carga emocional o necesidad de profundizar en uno o varios aspectos de su vida.

En los últimos años esta metodología ha cobrado gran relevancia en distintos ámbitos, entre ellos el educativo y el de la salud, donde se utiliza con resultados demostrados, como nueva tendencia en la promoción y educación sanitarias, encaminado a lograr el empoderamiento y autocontrol de pacientes. Asumimos, entonces, que puede suceder de igual manera para los padres en relación con la educación de sus hijos, aunque no existían experiencias previas en la literatura similares a ésta que planteamos.

El objetivo de este trabajo es confirmar la efectividad de las sesiones de *coaching* bien sean grupales bien individuales, como refuerzo a la realización de talleres de formación, con respecto al formato tradicional, que sólo incluiría los talleres formativos entendidos como “educación de experto” para padres de niños de 3 a 5 años.

Para ello, la investigación presenta un diseño combinado cuantitativo y cualitativo. En la parte cuantitativa utilizaremos un modelo preexperimental de pretest-postest. En la cualitativa utilizaremos un modelo basado en grupos de discusión. Se estudió una muestra de 25 padres de niños entre 3-5 años. El programa consistía en la combinación de sesiones de formación para padres, con el formato de taller teórico-práctico, con sesiones de *coaching*, bien grupales o bien individuales.

Se aplica el programa ANOVA para contrastar la igualdad de medias de las tres poblaciones independientes y con distribución normal. Además se realiza un análisis de componentes principales que agrupan los ítems del cuestionario/variables, en tres dimensiones principales que explicarían en su mayoría, las causas de la variabilidad de los datos.

El grupo de discusión se analizó desde un punto de vista cualitativo, a partir de la transcripción de la grabación de la sesión completa de 20 minutos de duración y, también, a partir de un cuestionario aplicado al terminar el programa. Así mismo, se realizará también un análisis de la mejoría percibida, obtenido a partir de las respuestas a un cuestionario cumplimentado por la pareja de los asistentes al taller. Analizando la prueba de muestras relacionadas, hemos observado, diferencias estadísticamente significativas en los tres grupos en la variable: *Frecuencia con que levantan la voz para que sus hijos les obedezcan*. En el grupo de sólo taller aparece significación estadística en otras tres variables: *Frecuencia con que se saltan una norma de las que proponen a sus hijos*, *Sensación de humor ansioso y sensación de tensión cuando sus hijos han estado enfermos*, pudiéndose apreciar la disminución de niveles de ansiedad y tensión en los padres ante la enfermedad de sus hijos al finalizar el programa. Además la variable: *Frecuencia con que se saltan una norma de las que proponen a sus hijos* también aparecen diferencias entre antes y después del programa reduciéndose las medias significativamente al finalizar en los tres grupos, aunque sólo se alcanza la significación estadística en el de sólo taller. Así mismo la variable: *Expresar las conductas inaceptables de sus hijos en forma de regla clara* se objetiva un aumento en la media de manera que los padres se expresan más claramente a la hora de señalar las conductas inaceptables de sus hijos tras finalizar el programa, objetivando diferencias estadísticamente significativas en el grupo de taller y *coaching* grupal.

En la parte cualitativa, se han constatado en el análisis de la conversación, cambios reflejados explícitamente en los siguientes ámbitos: Autoconocimiento, pensamiento, conducta/comportamiento, sensaciones/estado y gestión emocional.

Se ha analizado también el beneficio percibido en la dinámica familiar global, a través de un cuestionario realizado a las parejas de los asistentes al programa. Cabe destacar que el 90,47% de los encuestados, perciben mayor seguridad en las decisiones que toman en relación con sus hijos, en el miembro de la pareja que asistió al programa. El 85,71% mayor tranquilidad en su pareja, a la hora de manejar las situaciones con sus hijos. El 81% percibe que su pareja dispone de más recursos a la hora de gestionar las situaciones de la vida diaria con sus hijos y el 90,47% considera que ha mejorado globalmente el día a día en familia, tras la asistencia de su pareja al programa.

Así pues, y de modo altamente satisfactorio, hemos podido constatar, a través del análisis cuantitativo y cualitativo, aún a pesar del pequeño tamaño de la muestra, la hipótesis inicial para la que se diseñó el estudio, objetivando el impacto de la sesiones de *coaching*, tanto individual como grupal en la dinámica familiar de los padres en relación con sus hijos en diferentes variables. Además se ha observado que, tras cualquiera de los formatos del programa de formación propuesto, se obtiene mejoría en dimensiones como: el autocontrol y la gestión emocional, la seguridad en la toma de decisiones y se producen cambios conductuales en el ámbito familiar. El *coaching* individual y grupal mejora significativamente la adherencia al programa de los padres, ya que son los que asisten a estos grupos quienes llegan al final en el 100% de los casos.

Palabras clave: *Coaching*, educación, programa de formación, padres.

ABSTRACT

Becoming a mother/father brings about vast transformations in people's lives, as it constitutes a continuous and complex adaptation process to a new role which implies new duties that need to be faced. Nowadays, one of the most important social policies in most of the developed countries are Parent Training Programs, a field within family intervention. Coaching is a very useful tool for people subjected to processes of change, situations with a great emotional meaning or in need of deepening one or several aspects in their lives. In recent years this methodology has become very important in different areas such as education or health, where it has turned out to be -with proven results- a new trend in health promotion and education, with different uses like patient empowerment and self-control. We assume, then, that parents could use this methodology with regards to the education of their children, although

no previous literature in this field has been found. This study shall confirm the effectiveness of coaching sessions, whether they are carried out in groups or individually, as a support for modern training programs in comparison to the traditional system, which only includes training programs (understood as “expert education”) for parents with children aged 3-5 years. To pursue this aim, the investigation combines a quantitative and qualitative design. In the quantitative part a pre-experimental model (pretest to post-test) will be used. In the qualitative part we will use a model based on discussion groups. The study included 25 parents with children aged 3-5 years. The program combined parents training sessions (a theoretical-practical seminar) with coaching sessions, which were carried out in groups or individually. ANOVA was used to verify the equality of means of the three independent populations with normal distribution. In addition, an analysis of the major components by which the items of the questionnaire/variables are classified is carried out. This analysis includes three main dimensions that shall explain most of the causes of variability in the data. The discussion group was analysed from a qualitative point of view using the transcription of the recording of the full session (20 minutes) and a questionnaire was filled out after the program. When the seminar is finished, the partners of the parents who have taken an active part will also complete a questionnaire which will prove the perceived improvement after the sessions and that will be analysed as well. After analysing the paired samples test we have observed statistically significant differences within the three groups in the variable: How often parents raise their voice to make their children obey. In the group that attended the theoretical-practical seminar there is statistical significance in other three variables: How often they break a rule they have set for their children, Feeling anxious and Feelings of tension when their children have been ill. When the program was finished, a reduction of the levels of anxiety and tension in parents when their children were ill could be observed. Furthermore, the variable: How often they break a rule they have set for their children also shows differences between “before the program” and “after the program”. In this case, all the averages (across the three groups) had significantly decreased after finishing the program, although statistical significance is only reached in the group that attended the theoretical/practical seminar. We can also note an increase in the mean of the variable: Expressing the unacceptable behaviours of their children with a strict rule. This means parents explain themselves more clearly when they make references to the unacceptable behaviours of their children after finishing the program. Also in this area statistically significant differences between the groups attending the theoretical-practical seminar and coaching in groups can be observed. In the qualitative part, changes explicitly reflected in these areas have been verified while analysing the conversation: self-discovery, thinking, conduct/behaviour, sensations/state and emotional management. The perceived benefit in the family dynamics has also been analysed through a questionnaire given to partners of the attendees of the program. It is worth noting that 90.47% of those surveyed believe their partner (the attendee) is more confident than themselves when it comes to making decisions with regards to their children. 85.71% feel calmer when his or her partner handles different situations with their children. 81% believe their partner has more resources available to them when managing daily life situations with their children and 90.47% consider their everyday family life has generally improved after the attendance of their partner to the program. Thus, we have been able to verify through a quantitative and qualitative analysis (even with the mentioned sample size) the initial hypothesis for which the study was designed, with highly successful results. In order to do so, we have put in objective terms the impact of the coaching sessions -in both individual and in groups- in the familiar dynamics (relationship of parents and their children) in different variables. Furthermore it has been observed that after every kind of the proposed training programs there is an improvement across dimensions such as self-control and emotional management, security in decision making and behavioural changes at family level. Both individual and group coaching significantly improves parents’ commitment to the program, as it has been proved that 100% of parents taking active part in these two groups fully complete the training.

Keywords: Coaching, education, training program, parents.

INTRODUCCIÓN

La entrada en la paternidad/maternidad conlleva amplias transformaciones en la vida de las personas, dado que constituye un continuo y complejo proceso de adaptación al rol paterno (Cataldo, 1991) especialmente en las sucesivas fases que reflejan las nuevas responsabilidades que habrá que afrontar.

En el momento actual son múltiples los motivos que llevan a los padres a asistir a “programas de educación para la paternidad”. Su deseo de desempeñar adecuadamente este rol, especialmente, en épocas en las que han de enfrentarse a circunstancias cambiantes, requiere revisar sus funciones parentales básicas y asumir nuevos roles (Brock, Oertwein y Coufal, 1993).

Hemos pasado de una realidad familiar aparentemente inmutable, predecible y controlable, a una situación familiar que se caracteriza por ser cambiante, impredecible y desconcertante (Hernández Prados y López Lorca, 2006).

Los programas de formación de madres y padres constituyen un campo de intervención familiar que ocupa en la actualidad un lugar preferente en las políticas sociales de la mayoría de los países desarrollados. El interés por este tipo de programas se deriva de la consideración de que el desarrollo de las personas es, en gran parte, el resultado de las interacciones que mantienen en los escenarios sociales en los que participan. En este sentido, la importancia otorgada desde hace bastante tiempo a la familia como contexto en el que se fragua el desarrollo infantil y adolescente, y a los padres y madres como principales agentes de socialización, permite entender cómo los programas de intervención temprana, dirigidos a favorecer el desarrollo infantil, fueron evolucionando durante las pasadas décadas hacia iniciativas que consistían fundamentalmente en actividades encaminadas a la educación y formación de padres y madres. La idea que subyacía en estas actividades formativas era que la intervención sobre los progenitores terminaría repercutiendo positivamente en sus hijas e hijos (Bartau y Maganto, 1994).

De esta forma, los primeros programas de educación de madres y padres que surgieron en Estados Unidos hacia 1960 (como el extendidísimo Head Start) no eran más que nuevas concreciones de los programas psicopedagógicos de intervención temprana que existían anteriormente. Unos programas de intervención que se encuadraban en el marco conceptual de la teoría del déficit y de la educación compensatoria. En esta primera versión, los programas de intervención con padres y madres surgen como una posibilidad de compensar las deficiencias de algunos entornos familiares para evitar problemas en el desarrollo infantil: puesto que la familia es el principal contexto de desarrollo, un niño con problemas -especialmente con fracaso escolar- no es sino el fruto de un contexto familiar deficitario; así entendida, la intervención sobre los padres y madres se vislumbra como la actuación más pertinente para modificar las pautas de comportamiento de unos progenitores considerados poco competentes, con la esperanza de que aporten a los niños y niñas un entorno de desarrollo menos deficitario.

Esta forma de concebir la formación de madres y padres era claramente restrictiva, ya que limitaba la utilidad de estos programas a las familias más desfavorecidas y se planteaba como objetivo casi exclusivo la mejora del desempeño intelectual de niñas y niños. Frente a esta visión más

tradicional en la educación de padres y madres, es posible adoptar un enfoque mucho más positivo y menos restrictivo, basado más en la optimización de capacidades que en la compensación de deficiencias. Un enfoque que parte del convencimiento de que la actuación de madres y padres en la crianza y educación de la infancia es una tarea tan importante como complicada, para la que no se recibe una formación adecuada y para la que, en mayor o menor medida, todas las familias experimentan ciertas necesidades de apoyo.

Aguilar Ramos (2002) considera que las familias necesitan un marco de referencia para guiar, orientar y educar a sus hijos, porque este mundo cambiante, de inestabilidad e incertidumbre, fomenta inseguridad, miedo y confusión en los padres, ya que las viejas creencias, los valores vividos y la educación recibida, parecen no servir para educar a la generación actual.

El *coaching* es una herramienta de gran utilidad para personas sometidas a procesos de cambio, situaciones de gran carga emocional o necesidad de profundizar en uno o varios aspectos de su vida. Se define como una metodología de aprendizaje interpersonal desde el asesoramiento o acompañamiento de una persona que asume el rol del coach y otra que asume el rol de *coachee*.

Las primeras referencias sobre apelativo *coach* se encuentran en el *argot* universitario inglés del siglo XVIII, aludiendo al profesor particular que ayudaba a un estudiante a prepararse, rápida y eficientemente para los exámenes.

Este sentido prevalece en la actualidad, “porque se entiende que la aplicación del *coaching* transporta a las personas, desde donde se encuentran hoy, hacia donde les gustaría estar mañana, siendo el *coach* el facilitador de este viaje” (Bayón et al., 2006, citado por Sánchez Mirón y Boronat Mundina, 2014, p. 223). En nuestro caso, existe cierto paralelismo con los padres, que hoy se están preparando para ayudar a sus hijos a convertirse en adultos eficaces, resilientes y emocionalmente inteligentes.

El *coaching*, como ámbito de estudio, surge en Estados Unidos y Canadá, a finales del siglo XX, de la mano de John Whitmore, considerado su precursor en el campo empresarial, donde ha tenido una considerable incidencia y aceptación, si bien, fue en el ámbito del deporte donde comenzó su andadura siendo su mentor Tim Gallwey (*El juego interior del tenis*).

Cabe citar como precursor también a Thomas Leonard, con su libro de *The Portable Coach*, 1998.

Desde los años setenta, revistas científicas, como *Training & Development Journal*, o asociaciones, como *The American Counseling Association (ACA)*, han promovido una aproximación entre el *coaching*, *counseling* y *consulting* (Sperry, 1993). En nuestro país, una de las primeras publicaciones sobre *coaching* aplicado a la educación, aparece en la *Revista de Orientación y Psicopedagogía* (Bisquerra, 2008), como técnica digna de tener en cuenta en el campo de la orientación.

Si bien sus primeros pasos se desarrollan en el ámbito empresarial, sus fundamentos se enmarcan en distintos campos de las ciencias humanas y sociales (filosofía, psicología, pedagogía, orientación, sociología...), pero también derivan de los avances de la programación neurolingüística (Bandler, 1984).

Entre los fundamentos filosóficos cabe destacar la mayéutica socrática y el existencialismo. En realidad, la base subyacente del *coaching* se apoya en el *método socrático*, que permite, a base de preguntas, que la persona vaya resolviendo sus problemas de forma autónoma, llegando a descubrir su verdadero potencial.

Un concepto nuclear del *existencialismo* (Kierkegaard, Heidegger, Sartre), es el de libertad, que indudablemente, se otorga a los padres en nuestro programa. Una persona es libre cuando tiene la posibilidad de elegir, equivocarse y decidir a lo largo de su trayectoria vital.

Por otra parte, son varias las *corrientes psicológicas* que han influido en el desarrollo del *coaching* como técnica. Según la *psicología humanista*, el individuo percibe el mundo que le rodea de un modo singular y único; tal percepción constituye su peculiar realidad y determina su comportamiento. Asimismo, el *constructivismo*, como corriente psicológica actual, ha propiciado su desarrollo. Mantiene que la persona (cognitiva, social y afectivamente) es el resultado de la construcción producida por la interacción entre el ambiente y el individuo. Las construcciones se producen cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando tal interacción se realiza con los otros (Vigotsky), y cuando es significativa para el sujeto (Ausubel).

Pero el enfoque que más ha incidido en la aplicación del *coaching* ha sido el *counseling*. En sus primeros tiempos, las aportaciones más notables provienen de Williamson, quien, desde un enfoque directivo, incide en la preparación y experiencia del orientador para ayudar al sujeto. Posteriormente, desde un enfoque no directivo, cabe destacar a Carl Rogers, quien promovió una nueva forma de relaciones humanas, basada en la confianza en la persona libre y autónoma. Según este autor, a lo largo de la vida, y en función de las vivencias y los efectos positivos o negativos que el sujeto tiene, se va configurando el autoconcepto. Su teoría se caracteriza por incidir en los procesos dinámicos y de cambio, al igual que sucede en el *coaching*.

Entre las teorías sociológicas cabe destacar el estudio de las competencias en el ámbito empresarial, que data de 1973, cuando David McClelland fue encargado de detectar las características personales que predecían el éxito laboral de los miembros del Departamento de Estado Norteamericano.

Asimismo, es digna de mención la teoría del *empowerment*, que se remonta a 1988, bajo la influencia de Kenneth Blanchard y Paul Hersey, enfoque que trabaja en la delegación de responsabilidades, mediante la liberación del potencial disponible en las personas (Sánchez Mirón y Boronat Mundina, 2014).

Desde una perspectiva complementaria, la programación neurolingüística (PNL) del lingüista Grinder y del matemático Bandler representa una de las bases teóricas más sólidas, aceptadas y utilizadas en el proceso de *coaching*, considerando el lenguaje como un valor esencial del mismo. La programación neurolingüística se centra en el análisis de la comunicación y de los procesos de cambio, estudiando la estructura de la experiencia subjetiva (Grinder y Bandler, 1998).

En síntesis, en los últimos años, esta metodología ha cobrado gran relevancia en distintos ámbitos, entre ellos el educativo (Bartau y Maganto, 1994) y el de la salud, donde se utiliza, con resultados demostrados, como nueva tendencia en la promoción y educación sanitarias en el nivel

primario de atención, encaminado a lograr el empoderamiento y autocontrol de pacientes con enfermedades crónicas no transmisibles. Asumimos, entonces, que puede suceder de igual manera, para los padres en relación con la educación de sus hijos.

La familia constituye uno de los ámbitos del desarrollo humano donde existen situaciones de complejo manejo emocional, asimismo, se comporta como un ente en constante transformación y los padres y las madres saben, además, que su labor es decisiva de cara al futuro de sus hijos.

EXPERIENCIA PREVIA

En Noviembre de 2014 se inició una experiencia que incluía el *coaching* para el colectivo de padres y madres en el Colegio La Salle de Santiago de Compostela con el formato de un Campus de cooperación. 28 padres y madres acudieron a un taller de Inteligencia Emocional y a una dinámica grupal y a continuación, a una sesión de *coaching* individual realizada por un coach voluntario. Tras una encuesta se constató un elevado nivel de satisfacción de los asistentes a dicho campus (superior a un 9/10) que se ve reforzado porque el 100% querían repetir.

En Enero del presente 2015 se repite esta experiencia con otros 30 padres obteniendo resultados de satisfacción similares.

Iniciado un exhaustivo proceso de búsqueda de información sobre posibles investigaciones del impacto del *coaching* en la formación de padres, constatamos que no aparecen referenciados este tipo de estudios en este ámbito. Sin embargo, en el ámbito sanitario hemos encontrado ensayos clínicos donde se compara el *coaching* de salud con la educación de experto dada al paciente, y se ha demostrado la efectividad del *coaching* en varios cambios y resultados de salud para: reducir la hemoglobina glucosilada (HbA1c) en pacientes diabéticos (Wolever et al., 2010, 2013; DPP, 2002), controlar el dolor en quienes presentan cáncer (Thomas et al., 2012), disminuir los problemas emocionales, aumentar la actividad física, disminuir el índice de masa corporal en diabéticos luego de 6 meses de sesiones de *coaching* y reducir el colesterol y la ingestión de grasa; también fue efectivo para alcanzar más pérdida de peso, hacer más caminatas en pacientes con afecciones cardiovasculares y aumentar la ingestión de frutas y calcio en mujeres adolescentes (Bonafant Ruiz et al., 2012). Al respecto, Gensichen et al. (2009), encontraron menos depresión en los pacientes que habían recibido *coaching*, que en aquellos que solo recibieron el tratamiento habitual.

Según se refiere, el *coaching* de salud ha sido efectivo en lograr mayor participación en las consultas de seguimiento, mayor adherencia al tratamiento y a la monitorización de la glucosa, mejor control glucémico, mayor actividad física y consumo de frutas y vegetales, reducción del estrés, disminución de la ingestión de sodio y menos hospitalizaciones, entre otras.

El presente estudio toma como punto de partida la experiencia del campus mencionado anteriormente, y pretende analizar y medir el impacto de sesiones individuales de *coaching* después de talleres, entendidos como formación de experto (Ver **Anexo: 2.- PROGRAMACIÓN TALLERES AULA DE FAMILIAS Y SESIONES DE COACHING**), de sesiones de *coaching* grupal después de los talleres y también la efectividad del programa de formación para padres en conjunto.

Actualmente existe una amplia literatura sobre formación de padres (estudios de investigación, descripciones de programas, informes de evaluación) como lo demuestra la cantidad de trabajos que se recogen, por ejemplo, en el Centro de Información de Recursos Educativos (ERIC) que se aproxima a las 3000 citas (Brock, Oertwein y Coufal, 1993).

Las clasificaciones de los tipos de programas de formación de padres son diversas. Cataldo (1991), los diferencia atendiendo a las *áreas de contenido de los programas para la paternidad*. Otros autores se han basado en el *tipo de formatos de instrucción* (Brock et al., 1993). Otros los han clasificado en función del *tipo de padres y necesidades/problemas* que se intentan cubrir (Boutin y Durning, 1997).

Por tanto, nos proponemos llevar a cabo una investigación del tipo de las realizadas en el ámbito de la salud, contextualizada en el entorno familiar y enfocada a la tarea educativa de los padres/ madres en el mismo.

El modelo de formación para padres que vamos a analizar con la presente investigación, pretende evaluar la efectividad de un nuevo sistema de formación para padres de niños entre 3 y 5 años que incluye sesiones individuales y grupales de *coaching*, tras un taller impartido por un profesional, que ya ha demostrado su beneficio en otras áreas del conocimiento, como en el de la salud, y vendría a complementar propuestas tradicionales tipo “educación de experto” que se han desarrollado hasta la fecha. Además se evaluará la persistencia del resultado en el tiempo.

Por lo tanto, pensamos que sería interesante analizar el impacto que tendría para los padres la realización de sesiones de *coaching* individual o grupal, como complemento de la asistencia a talleres sobre temas educativos estrechamente relacionados con las edades y características de sus hijos.

OBJETIVO

Primario

Confirmar la efectividad de las sesiones de *coaching*, bien sean grupales bien individuales, como refuerzo a la realización de los talleres de formación, con respecto al formato tradicional, que sólo incluiría los talleres formativos, entendidos como “educación de experto”, para padres de niños de 3 a 5 años.

Entendemos por efectividad la relación objetivos/resultados bajo condiciones reales.

Secundarios

Analizar qué formato es el más efectivo: Taller y sesión grupal vs Taller y sesión individual de *coaching*.

Comprobar la efectividad del programa global de formación.

HIPÓTESIS

Teniendo en cuenta que existen en el ámbito de la salud (enfermedades crónicas no transmisibles) ensayos clínicos donde se demuestra la efectividad del *coaching* en varios cambios y mejoras de los resultados de salud, cabe esperar que en el ámbito educativo de la familia, el *coaching* sea una fórmula válida para conseguir también cambios significativos que mejoren la dinámica familiar.

MUESTRA

N= 30 padres de niños entre 3-5 años, alumnos/as del Colegio La Salle.

METODOLOGÍA

Nuestro programa consiste en la combinación de sesiones de formación para padres con el formato de taller teórico-práctico, de una hora y media de duración con una periodicidad mensual, con sesiones de *coaching*, bien grupales o bien individuales. Los talleres han sido diseñados teniendo en cuenta, muchas de las premisas fundamentales en *coaching* (toma de consciencia, definición de objetivos, plan de acción, cambio de hábitos, superación de límites, presuposiciones de PNL,...) y con información actualizada sobre cada uno de los temas tratados (Ver **Anexo: 2.-PROGRAMACIÓN TALLERES AULA DE FAMILIAS Y SESIONES DE COACHING**):

- Taller 1: Salud Biopsicosocial en la Infancia: “¿Será grave?”.
- Taller 2: Disciplina en el ámbito familiar: “¿Cuántas veces quieres que te lo repita?”.
- Taller 3: Gestionando los celos y rabietas: “Pues yo también quiero”.
- Taller 4: Nutrición en familia: “Si no comes no hay tele”.

La investigación presenta un diseño combinado cuantitativo y cualitativo. En la parte cuantitativa utilizaremos un **modelo preexperimental de pretest-postest**. En la cualitativa utilizaremos un modelo basado en **grupos de discusión** (taller exclusivo y taller + *coaching*).

El esquema propuesto, sería el siguiente:

Habrà un grupo control n=10 que cumplimentarán el cuestionario sin asistir a formación ni *coaching*, al inicio de la investigación y al final igual que el resto de grupos. Además:



Y un grupo control $n = 10$ que sólo cumplimenta el cuestionario para comprobar su confiabilidad.

Se aplica ANOVA para contrastar la igualdad de medias de las tres poblaciones independientes y con distribución normal.

Nos fijamos en el estadístico F con su nivel de significación. Si el nivel de significación (Sig.) intraclass es menor o igual que 0,05, rechazamos la hipótesis de igualdad de medias, si es mayor aceptamos la igualdad de medias, es decir, no existen diferencias significativas entre los grupos.

Además se realiza un análisis de componentes principales, que agrupan los ítems del cuestionario/variables, en tres dimensiones principales, que explicarían en su mayoría las causas de la variabilidad de los datos.

Al término del programa, en el mes de junio, se formó también un *grupo de discusión* de 12 participantes, de los cuales, 4 habían participado en los Talleres y *Coaching* Grupal, 5 en Talleres y *Coaching* Individual y 3 en Taller solamente.

Este grupo se analizará, desde un punto de vista cualitativo, a partir de la transcripción de la grabación de la sesión completa de 20 minutos de duración, así como a partir de un cuestionario realizado al terminar. Así mismo, se realizará también un análisis cualitativo de la mejora percibida, obtenido a partir de las respuestas a un cuestionario cumplimentado por la pareja de los asistentes al taller (Ver **Anexo: 1.- CUESTIONARIO A LAS PAREJAS**).

Los participantes en el estudio, son madres y padres de niños/as del Colegio La Salle escolarizados en 2º ciclo Educación Infantil (3-6 años) que se han inscrito voluntariamente tras haber asistido a una reunión explicativa al inicio del curso escolar 2014/15 donde se les entregó un tríptico informativo con los temas a desarrollar en los talleres y las fechas (Ver **Anexo: 2.- PROGRAMACIÓN TALLERES AULA DE FAMILIAS Y SESIONES DE COACHING**).

Se contactó telefónicamente con los participantes en el estudio para comunicarles el grupo al que estaban asignados. El pretest se cumplimentó en el Colegio La Salle el día del comienzo de la investigación y los postest se les enviaron por correo tras finalizar el programa. Ambos eran anónimos y estaban codificados.

Se seleccionaron aleatoriamente las madres y padres que formaron parte de cada uno de los grupos.

En el mes de Febrero del 2015, respondieron el cuestionario (Ver **Anexo: 3.- CUESTIONARIO A LOS ASISTENTES**), antes de iniciar el programa, los 40 participantes iniciales del estudio (diseñado a partir de las escalas validadas de Ansiedad de Hamilton y el Cuestionario sobre conocimientos, actitudes y prácticas de alimentación familiar para padres de escolares- INTA). De ellos, 20 asistirán sólo a los 4 talleres propuestos, a razón de uno por mes. Otros 10, además de asistir a los talleres, al término de cada uno, recibirán como refuerzo una sesión de *coaching* grupal estandarizada (Ver **Anexo: 4.- SESIÓN COACHING GRUPAL ESTANDARIZADA**), de 45 minutos de duración. Los 10 restantes, además de asistir a los talleres, al término de cada uno, recibirán como refuerzo una sesión de *coaching* individual (Ver **Anexo: 5.- SESIÓN COACHING INDIVIDUAL**), de 45 minutos de duración.

Al finalizar las actividades descritas para el programa, en el mes de Junio de 2015, responderán de nuevo el mismo cuestionario (Ver **Anexo: 3.- CUESTIONARIO A LOS ASISTENTES**), siendo el tamaño muestral final de 25.

Las preguntas del cuestionario se derivan de los objetivos del estudio y, por lo tanto, del problema de investigación planteado. Nos parece que el número de preguntas resulta apropiado para cubrir el problema de investigación. Incluye preguntas sociodemográficas y preguntas referidas al tema central del estudio.

Además ese día tuvo lugar la conversación del grupo de discusión que, al finalizar, cumplimentó, además, un cuestionario de cuatro preguntas (Ver **Anexo: 6.- CUESTIONARIO GRUPO DE DISCUSIÓN**), que se analiza desde un punto de vista cualitativo siguiendo las indicaciones de expertos en la materia.

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS:

Debemos tener en cuenta que en el presente estudio contamos con un reducido tamaño muestral de 25 individuos divididos en tres grupos ($n=10$, $n=7$, $n=8$). Lo cual condiciona que para encontrar diferencias estadísticamente significativas entre antes y después de las diferentes intervenciones (sólo taller o con *coaching* individual o grupal), éstas deberán ser importantes.

Aún con estas limitaciones los resultados han sido reveladores, encontrando que en cualquiera de sus formatos, la intervención mejora significativamente varios aspectos de la relación entre padres e hijos en el ámbito familiar.

Analizando la prueba de muestras relacionadas, hemos observado, diferencias estadísticamente significativas en los tres grupos (Sólo taller, Taller + *Coaching* grupal, Taller+ *Coaching*

individual) en la variable: **Frecuencia con que levantan la voz para que sus hijos les obedezcan** (gráfico 1), objetivando que tras el programa, los padres que acuden al taller reducen la media de la variable de 3.40 a 2.40 en el grupo de sólo taller, de 3.71 a 2.57 en el grupo de taller + *coaching* individual y de 3.13 a 2.25 en el de taller + *coaching* grupal.

Las medias se obtienen a partir de las siguientes valoraciones a cada ítem propuesto siendo el valor: **1 Nunca, 2 Alguna vez, 3 Bastantes veces, 4 Muchas veces, 5 Siempre.**

Utilizaremos en los gráficos la letra A para referirnos a las variables medidas antes de la intervención y la letra D para dichas variables medidas después de la intervención. La letra T para los que asisten sólo al taller, TCI para los que asisten al taller + sesiones de *coaching* individual y TCG para los que asisten al taller + sesiones de *coaching* grupal.

Se utiliza un diagramas de barras 3D para representar la distribución de medias de frecuencia de variables discretas. Cada categoría de la variable se representa por una barra, cuyo largo indica la media de la frecuencia de observaciones en dicha categoría.

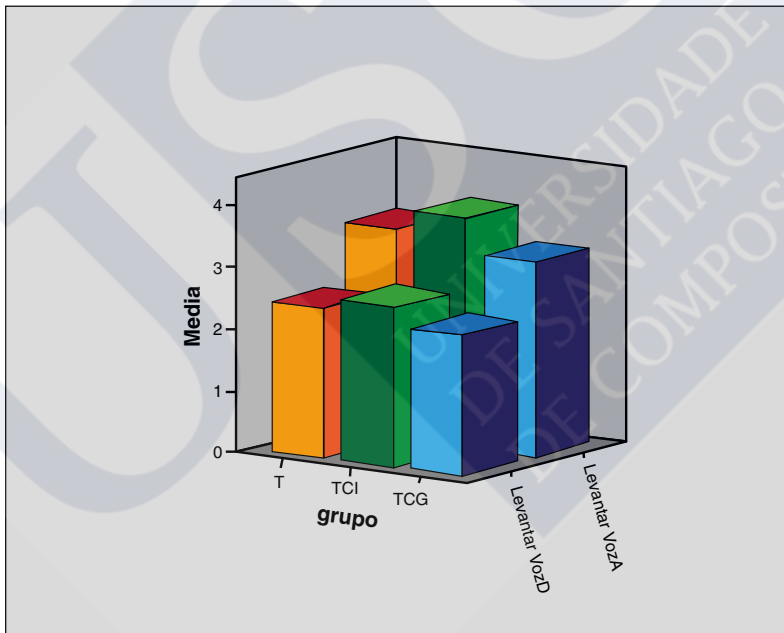


Gráfico 1: Frecuencia con que levantan la voz para que sus hijos les obedezcan Después de la intervención, en cualquiera de los formatos, los padres de cualquiera de los tres grupos levantan menos la voz (T: De 3.4 a 2.4, TCI: De 3.71 a 2.57, TCG: De 3,13 a 2.25)

En el grupo de sólo taller aparece significación estadística en otras tres variables: **Frecuencia con que se saltan una norma de las que proponen a sus hijos** (gráfico 4), **Sensación de humor ansioso** (gráfico 2) y **Sensación de tensión cuando sus hijos han estado enfermos** (gráfico 3).

En la variable: **Sensación de humor ansioso** (gráficos 2) y **Sensación de tensión cuando sus hijos han estado enfermos** (gráfico 3), podemos apreciar la disminución de niveles de ansiedad y tensión en los padres ante la enfermedad de sus hijos al finalizar el programa.

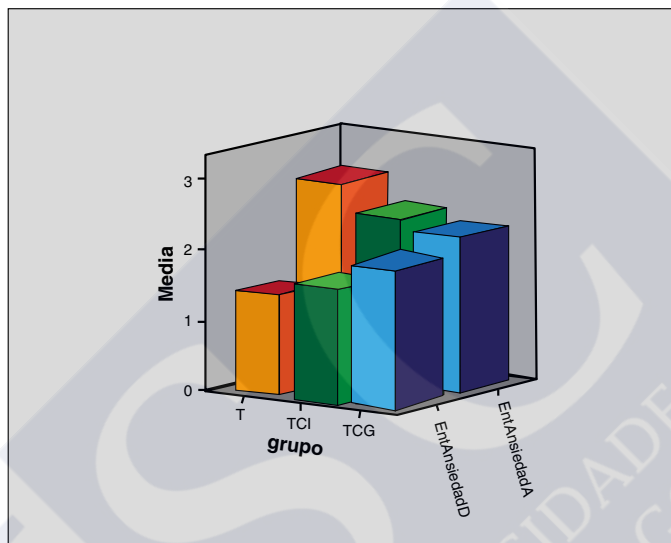


Gráfico 2: Sensación de humor ansioso

Después de la intervención, en cualquiera de los formatos, los padres de cualquiera de los tres grupos se sienten menos ansiosos (T: De 2,78 a 1,33, TCI: De 2,40 a 1,60, TCG: De 2,20 a 2)

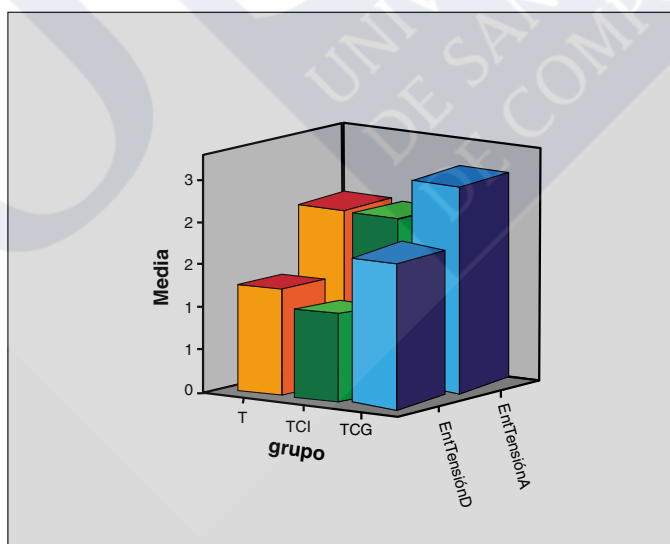


Gráfico 3: Sensación de tensión cuando sus hijos han estado enfermos

Después de la intervención, en cualquiera de los formatos, los padres de cualquiera de los tres grupos se sienten menos tensos (T: De 2,1 a 1,25, TCI: De 2,5 a 1, TCG: De 3 a 2,1)

En la variable: **Frecuencia con que se saltan una norma de las que proponen a sus hijos** (gráfico 4) también aparecen diferencias entre antes y después del programa, reduciéndose las medias significativamente al finalizar, en los tres grupos, aunque sólo se alcanza la significación estadística en el de “sólo taller”.

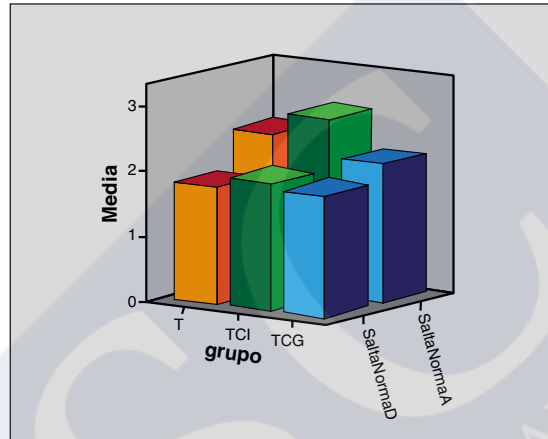


Gráfico 4: Frecuencia con que se saltan una norma de las que proponen a sus hijos
Después de la intervención, en cualquiera de los formatos, los padres de cualquiera de los tres grupos se saltan menos las normas que proponen (T: De 2,40 a 1.80, TCI: De 2.71 a 2, TCG: De 2.13 a 1.88)

En la variable: **Expresar las conductas inaceptables de sus hijos en forma de regla clara** (gráfico 5) se objetiva un aumento en la media, de manera que los padres se expresan más claramente a la hora de expresar las conductas inaceptables de sus hijos tras finalizar el programa, objetivando diferencias estadísticamente significativas en el grupo de taller + *coaching* grupal.

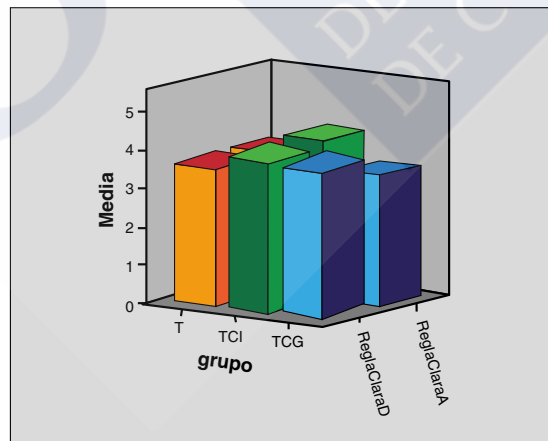


Gráfico 5: Expresar las conductas inaceptables de sus hijos en forma de regla clara
Después de la intervención de *coaching* grupal los padres manifiestan que se expresan más claramente (T: De 3.70 a 3.70, TCI: De 4.17 a 4.1, TCG: De 3.38 a 4)

En el grupo de taller y *coaching* grupal, además, se obtienen diferencias estadísticamente significativas en otras variables como: **Expresar las conductas inaceptables de sus hijos en forma de regla clara** (gráfico 5), **Conocimiento de la situación que desencadena las rabietas de sus hijos** (gráfico 6), **Sentimiento de tranquilidad cuando deciden castigar a sus hijos** (gráfico 7) y **Sensación de tensión cuando sus hijos han estado enfermos** (gráfico 3).

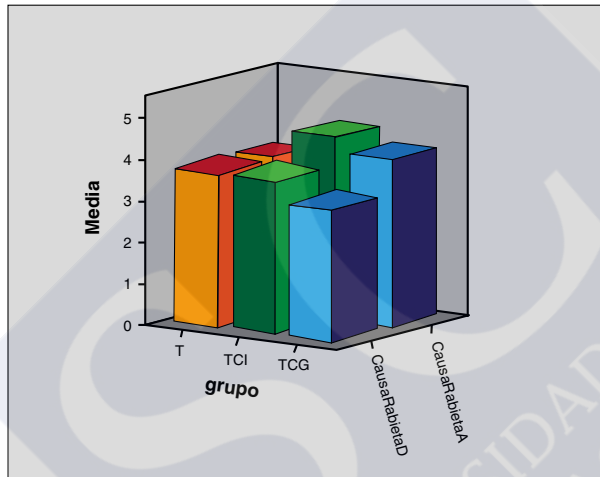


Gráfico 6: Conocimiento de la situación que desencadena las rabietas de sus hijos.

Después de la intervención, en cualquiera de los formatos, los padres de cualquiera de los tres grupos tienen más conocimiento sobre el desencadenante de las rabietas (T: De 3.80 a 3.85, TCI: De 3.80 a 4.43, TCG: De 3.25 a 4.13)

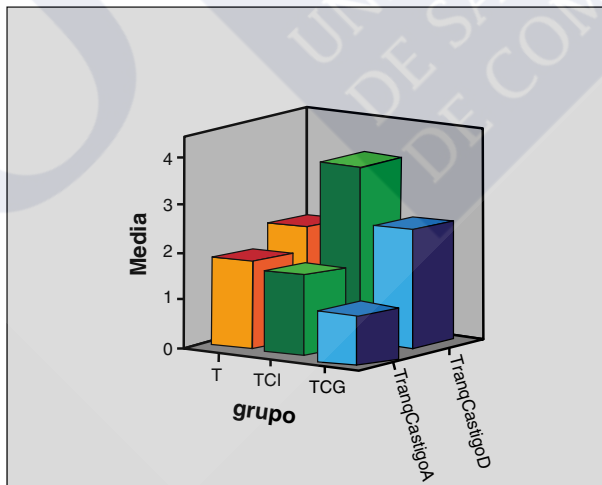


Gráfico 7: Sentimiento de tranquilidad cuando deciden castigar a sus hijos

Después de la intervención, en cualquiera de los formatos, los padres de cualquiera de los tres grupos se sienten con mayor tranquilidad al tomar la decisión de castigar (T: De 1.86 a 2.29, TCI: De 1.67 a 3.67, TCG: De 1 a 2.5)

En definitiva hemos podido constatar, a través del análisis cuantitativo de los datos, y de una primera aproximación a los datos cualitativos, aún a pesar del pequeño tamaño de la muestra, la hipótesis inicial para la que se diseñó el estudio, objetivando el impacto de la sesiones de *coaching*, tanto individual como grupal, en la dinámica familiar de los padres en relación con sus hijos, en diferentes variables.

Además se ha observado que tras cualquiera de los formatos del programa de formación propuesto se obtiene mejoría en dimensiones (*análisis de componentes principales*) como el autocontrol y gestión emocional, seguridad en la toma de decisiones y cambios conductuales en el ámbito familiar. El *coaching* individual y grupal mejora significativamente la adherencia al programa de formación de los padres, ya que quienes lo reciben llegan al final en mayor proporción.

El grupo de discusión es una técnica cualitativa que recurre a la entrevista realizada a todo un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el problema de investigación. Por tanto la principal característica que se evidencia en esta técnica es su carácter colectivo que contrasta con la singularidad personal de la entrevista en profundidad. Puede definirse como una “discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones sobre una particular área de interés” (Krueger, 1991).

El grupo de discusión objeto de nuestro análisis cualitativo está compuesto por 12 participantes, de los cuales, 4 han asistido a los Talleres y *Coaching* grupal, 5 a Talleres y *Coaching* individual y 3 a los Talleres solamente.

Apreciamos en general que participan con más frecuencia en la conversación aquellos que han asistido a ambas experiencias. Las personas que asistieron sólo al Taller se muestran satisfechas en sus intervenciones aunque son menos explícitas y concretas en el desarrollo de sus exposiciones.

Los ámbitos en los que nos hemos centrado en nuestro análisis cualitativo han sido los siguientes:

1. Autoconocimiento
2. Cambios de Pensamiento
3. Cambios de conducta/comportamiento
4. Sensaciones/estado
5. Gestión emocional

El proceso que hemos llevado a cabo para dicho estudio ha consistido en agrupar las manifestaciones e intervenciones de los participantes según los distintos ámbitos que hemos mencionado previamente. Este análisis complementa y añade nuevos matices al análisis cuantitativo realizado en el presente estudio, ya que cuestiones estrechamente relacionadas con la emociones y los sentimientos afloran de un modo explícito en muchas ocasiones concretas, e implícitamente, en casi todo el discurso cuando los participantes hacen referencia a cómo han vivido el proceso y en qué sentido les ha cambiado.

En lo que respecta al primer ámbito que hemos analizado, el autoconocimiento se muestra como punto de partida esencial y así los participantes mencionan de un modo directo aspectos como

los siguientes: un mayor y mejor conocimiento de sí mismos, ya desde el principio de la conversación, (*“todo lo teníamos ahí y a lo mejor no lo sabíamos pero nos ha venido muy bien”*) o cómo se van haciendo conscientes de su modo de actuar y porqué lo hacen (*“y si pasa, además, ya sé por qué me ha pasado”*). Además, se les revela como muy importante el poder hacer consciente sus hábitos como madres y padres (*“el ser consciente para mí es fundamental... tú sabes que lo estás haciendo mal”*). Por todo ello, hemos podido comprobar con nuestros datos, que el primer ámbito que sitúan como importante en el proceso vivido es el hecho de llegar a ser conscientes de su manera de actuar como padres, sobre todo en aquellas cosas que no les parecen demasiado bien o les gustaría mejorar (*“... porque yo a veces he seguido gritando pero... ¡ya sé por qué grito!”*). Por otro lado, también se refleja cómo la reflexión es esa condición, esa llave que abre la puerta al conocimiento, a partir del cual, surgen otros caminos que iremos viendo cómo se ponen de manifiesto (*“Relaxionei moito neste tempo todo. E fun consciente de todo o que facía mal”*), (*“... si te paras a pensar, si reflexionas y tal lo puedes hacer bien”*), (*“a mí me ha venido fenomenal ser más autocrítica”*).

Centrándonos en el segundo punto de nuestro análisis cualitativo, observamos que de la reflexión surgen los cambios de pensamiento y así se ponen también de manifiesto a lo largo de la conversación (*“el tema de pararte a pensar las cosas...en cualquier situación, pensarla dos veces, o incluso reflexionar una vez que has actuado, bueno, yo, es una parte importante que me llevo de esto*). Los participantes aprecian como evidentes cosas en las que no habían reparado con su modo de pensar anterior (*“... y dices: pero si es que cae de cajón”*) y, al mismo tiempo, valoran que ese nuevo modo de pensamiento les acerque a sus objetivos como padres (*“eso te da... esa... es una herramienta ¿no?, una herramienta de reflexión, de pararte, no, y de saber que puedes hacer las cosas... para conseguir los objetivos que tú quieres”*).

Como nexo de unión entre el ámbito anterior y el tercer foco de nuestro estudio –el cambio de conducta–, apreciamos que todo cambio de pensamiento suele venir acompañado de una modificación de conducta o comportamiento, y los participantes así lo refieren y describen en el programa (*“el ver las cosas de otra manera”*), (*“es la forma de afrontar”*), (*“ha sido un proceso de aprendizaje...no sólo en estos temas puntuales que hemos visto sino en nuestro día a día como personas...y cambiar a veces una conducta...a mí me ha hecho llegar aquí de una manera distinta”*). En dicho cambio de conducta, se da por hecho que es necesario intentarlo, equivocarse y volver a intentar para poder mejorar (*“saber que tienes recurso en realidad...y luego usarlos y probar y probarte y probar”*) y, por lo tanto, el modo de percibir la realidad que te rodea también se ve transformado significativamente (*“yo he aprendido a ver a mis hijos como individuos, como personitas... respeto su individualismo”*), (*“cambió completamente mi perspectiva de madre”*).

Por otro lado, el ámbito de las sensaciones, en una tarea de tanta implicación emocional como la relación padre/madre con sus hijos, se muestra a lo largo de toda la conversación en sus múltiples facetas, desde la necesidad de hacerlo bien (*“lo más importante ha sido la curiosidad, las ganas de aprender”*), hasta cómo se han ido sintiendo a lo largo del proceso (*“me ha transmitido mucha tranquilidad”*), (*“te hace sentir mucho más segura”*), (*“yo diría serenidad”*), (*y confianza en lo que estoy haciendo”*).

Por último, en lo que concierne al quinto punto -la gestión emocional-, cabe destacar el hecho de que no sólo se trata de sentirse de un determinado modo, sino de saber gestionar dichas

emociones, reparar en ellas y controlarlas, lo cual redunde en una mejor comunicación (“*me ha valido mucho para controlar mis emociones... en la vida en general*”), (“*oye, pues vamos a ir con una sonrisa...reírme un poco más de mí misma*”), (“*relativización*”), (“*eso me parece fundamental, casi una garantía de éxito vital, ser inteligente emocionalmente*”) y en una mayor consciencia de que estos aspectos también se pueden aprender como todo lo demás (“*yo aprendí a empatizar con ellos*”). Por lo tanto, observamos que la relativización a la que hacen referencia los participantes parece conducirles a aligerar la carga de la responsabilidad con reflexión, y autocrítica constructiva (“*ser autocrítico pero no fustigarse*”), (“*que te ries un poco de esa situación, es como el lastre que te quitas*”).

En definitiva, tras haber analizado cada uno de los ámbitos que las propias palabras de los participantes han puesto de manifiesto, los datos nos demuestran que las sesiones de *coaching* han supuesto un punto de transición importante y han hecho aflorar cuestiones internas de esencial relevancia como las que hemos tratado a lo largo de este estudio —autoconocimiento, cambios de pensamiento, cambios de conducta/comportamiento, sensaciones/estado y gestión emocional—. En otras palabras, hemos sido testigos de cómo las reflexiones finales de los participantes reflejan una mayor consciencia de aspectos que juegan un papel fundamental en el desarrollo de su labor como padres y madres, en su transformación personal como individuos y en el propio proceso de educación de los niños.

Así mismo se ha analizado también el beneficio percibido en la dinámica familiar global, a través de un cuestionario realizado a las parejas de los asistentes al programa (n=21, puesto que 4 de ellos no han contestado) consistente en 5 preguntas (Ver **Anexo: 1.- CUESTIONARIO A LAS PAREJAS**). Cabe destacar que el 90,47% de los encuestados, perciben mayor seguridad en las decisiones que toman en relación con sus hijos, en el miembro de la pareja que asistió al programa. El 85,71% perciben mayor tranquilidad en su pareja, a la hora de manejar las situaciones con sus hijos. El 81% perciben que su pareja dispone de más recursos a la hora de gestionar las situaciones de la vida diaria con sus hijos y el 90,47% considera que ha mejorado en global el día a día en familia, tras la asistencia de su pareja al programa.

CONCLUSIONES

A los asistentes al programa, la experiencia, desde todas las modalidades, se les muestra como reveladora de sus propias capacidades —en ocasiones desconocidas— para actuar en su labor como padres/madres. La asistencia al programa les hace ser más conscientes de todos los recursos que tienen para educar y no habían utilizado. Además, hacen referencia, de un modo casi unánime, a que si los temas de los talleres hubieran sido otros, con respecto a la educación de sus hijos, el resultado para ellos habría sido el mismo. Así pues, podríamos considerar el taller casi un vehículo más que un objetivo en sí mismo; es decir, el formato del programa induce a la reflexión y procura la confianza en uno mismo, como herramientas básicas al enfrentarse a la labor educativa en el ámbito familiar, independientemente de los temas específicos que desarrolle.

Los participantes en el mismo sienten menos angustia al término de la experiencia ya que han aprendido a “relativizar” las situaciones, a tomarse cierta distancia para poder educar a sus hijos/as desde una mejor gestión emocional, condición indispensable en situaciones conflictivas.

Este estudio supone una investigación piloto, paso previo de otra, posible, donde las limitaciones del tamaño muestral se vean superadas, pudiendo extraer entonces, conclusiones más exhaustivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Ramos M. C. (2002). Familia y Escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos de Educación*. V. Octubre, pp. 202-215. Universidad de Río Cuarto. Córdoba. Argentina.
- Bandler R. (1984). *Magic In Action*. Cupertino, CA: Meta Publications.
- Bartau, I. y Maganto, J. M. (1994). Intervención psicopedagógica familiar: adaptación, aplicación y evaluación del programa S.T.E.P. /adolescencia de Dinkmeyer y Mckay, en el País Vasco. *Revista de Investigación Educativa*, nº 23, pp. 344-351.
- Bisquerra, R. (2008). Coaching: un reto para los orientadores. *REOP (Revista Española de Orientación y Psicopedagogía)*, 19(2), pp. 163-170. Disponible en: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2008/19-2%20-%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina.pdf>
- Bonal Ruiz, R.; Almenares Camps, H. B. y Marzán Delis, M. (2012). *Coaching* de salud: un nuevo enfoque en el empoderamiento del paciente con enfermedades crónicas no transmisibles. *MEDISAN*, 16(5), p. 773.
- Boutin, G. y Durning, P. (1997). *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.
- Brock, G. W.; Oertwein, M. y Coufal, J. D. (1993). Parent Education: Theory, research, and practice. En M. E. Arcus, J. D. Schvaneveldt y J. J. Moss (Ed.), *Handbook of Family Life Education. The practice of Family Life Education*. Vol 2, pp. 87-114. Newbury Park: Sage.
- Cataldo, C. Z. (1991). *Aprendiendo a ser padres: conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. Madrid: Visor.
- DPP (The Diabetes Prevention Program) (2002). Description of lifestyle intervention. *Diabetes Care* 25, pp. 2165–2171. DOI: <http://dx.doi.org/10.2337/diacare.25.12.2165>
- Gensichen, J.; von Korff, M.; Peitz, M.; Muth, C.; Beyer, M.; Güthlin, C.; ... y Gerlach, F. M. (2009). Case management for depression by health care assistants in small primary care practices. *Annals of Internal Medicine*, 151(6), pp. 369-378. DOI: <http://dx.doi.org/10.7326/0003-4819-151-6-200909150-00001>
- Grinder, J. y Bandler, R. (1998). *De Sapos a Principes*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Hernández Prados, M. A. y López Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, nº 87, pp. 3-25.
- Krueger R. A. (1991). *El grupo de discusión*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez Mirón, B. y Boronat Mundina, J. (2014). Coaching Educativo: Modelo para el desarrollo de competencias intra e interpersonales. *Educación XXI*, 17 (1), pp. 221-242. DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10712>

- Sperry, L. (1993). Working with executives: Consulting, counseling, and coaching. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research and Practice*, Vol 49(2), Jun., pp. 257-266.
- Thomas, M. L.; Elliott, J. E.; Rao, S. M.; Fahey, K. F.; Paul, S. M. y Miaskowski, C. (2012). A randomized, clinical trial of education or motivational-interviewing-based coaching compared to usual care to improve cancer pain management. *Oncology nursing forum*, 39(1), pp. 39-49. DOI: <http://dx.doi.org/10.1188/12.ONF.39-49>
- Wolever, R. Q.; Dreusicke, M.; Fikkan, J.; Hawkins, T. V.; Yeung, S.; Wakefield, J.; ... y Skinner, E. (2010). Integrative health coaching for patients with type 2 diabetes a randomized clinical trial. *The Diabetes Educator*, 36(4), pp. 629-639. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0145721710371523>
- Wolever, R. Q.; Simmons, L. A.; Sforzo, G. A.; Dill, D.; Kaye, M.; Bechard, E. M.; ... y Yang, N. (2013). A systematic review of the literature on health and wellness coaching: defining a key behavioral intervention in healthcare. *Global Advances in Health and Medicine*, 2(4), pp. 38-57. <http://dx.doi.org/10.7453/gahmj.2013.042>

ANEXO

1. CUESTIONARIO A LAS PAREJAS

- Sexo
- Edad
- Número total hijos. Edades de los mismos
- ¿Alguno de los hijos padece alguna enfermedad crónica?..... ¿Cuál?
- Número de personas que viven en el hogar
- ¿Cuál es tu profesión?
- Nivel estudios
- ¿Comes en casa habitualmente?

Responde a las siguientes cuestiones acerca de lo que has observado en tu pareja después de haber acudido a esta formación:

1. ¿Has percibido algún cambio en el comportamiento de tu pareja con tu hij@ tras acudir a este programa para padres? SI NO ¿Cuál?
2. ¿Percibes más seguridad en las decisiones que toma tu pareja en relación con tu/s hij@/s? SI NO
3. ¿Percibes más tranquilidad en tu pareja a la hora de manejar las situaciones de la vida diaria con vuestro@/s hij@/s? SI NO
4. ¿Percibes que dispone de más recursos a la hora de gestionar las situaciones de la vida diaria con vuestro@/s hij@/s? SI NO ¿Cuáles?
5. En general, ¿consideras que vuestro día a día en familia ha mejorado tras la asistencia de tu pareja a este programa?

2. PROGRAMACIÓN TALLERES AULA DE FAMILIAS Y SESIONES DE COACHING

FEBRERO. Jueves, 26, de 18:00 a 19:20

Taller 1: “¿Será grave?”. Salud biopsicosocial en la infancia

- Cómo ganar seguridad en la toma de decisiones sobre la salud de tus hijos.
- Criterios de gravedad en la infancia.
- Problemas de salud más frecuentes en la infancia: Su función y su manejo.
- Atragantamiento y RCP básico.
- Las neuronas espejo: aprendiendo con el ejemplo.

2 SESIONES INDIVIDUALES DE *COACHING*

De 19.30 a 21.00

SESIÓN GRUPAL DE 19,30 a 20,15

Taller 2: “¿Cuántas veces quieres que te lo repita?”. La disciplina en el ámbito familiar

- Reflexión acerca de lo que significa ser padres.
- Cómo iniciar un programa de disciplina que promueve la autodisciplina.
- Tácticas para obtener comportamientos deseables.

2 SESIONES INDIVIDUALES DE *COACHING*

De 19.30 a 21.00

SESIÓN GRUPAL DE 19,30 a 20.15

ABRIL. Martes 28, de 18:00 a 19:20

Taller 3: “¡Pues yo también quiero!”. Gestionando los celos y las rabietas

- ¿Cómo saber que mi hijo tiene celos?
- Aprendiendo de las experiencias “nefastas”.
- Diferencia entre celos y envidia.
- Enseña a tu hijo a enfadarse.

2 SESIONES INDIVIDUALES DE *COACHING*

De 19.30 a 21.00

SESIÓN GRUPAL DE 19,30 a 20.15

MAYO. Jueves 28, de 18:00 a 19:20

Taller 4: “Si no comes, no hay tele”. Nutrición en familia

- Alimentación vs nutrición.
- Creencias limitantes y nuevas creencias.
- Obesidad y trastornos de la conducta alimentaria.
- Dieta saludable: La propuesta de Harvard.
- Macronutrientes y micronutrientes.
- El futuro: psiconeuroinmunoendocrinología.

2 SESIONES INDIVIDUALES DE *COACHING*

De 19.30 a 21.00

SESIÓN GRUPAL DE 19,30 a 20.15

3. CUESTIONARIO A LOS ASISTENTES

- Sexo
- Edad
- Número total hijos. Edades de los mismos
- ¿Alguno de los hijos padece alguna enfermedad crónica?..... ¿Cuál?
- Número de personas que viven en el hogar
- Profesión
- Nivel estudios
- Come en casa, comedor escolar, otros

Puntúe de 1 a 5 las siguientes cuestiones siendo **1 Nunca 2 Alguna vez 3 Bastantes veces 4**

Muchas veces 5 Siempre

1. ¿Te sientes seguro en las decisiones que tomas con respecto a la educación de tus hijos?
2. ¿Con qué frecuencia levantas la voz para conseguir que tu hijo/a te obedezca?
3. ¿Expresas cada conducta inaceptable de tu hijo/a en forma de regla clara? (Ej.: “No empujes a tu hermano”. “Espera que yo termine de hablar con alguien para hablar tú”)
4. ¿Con qué frecuencia te saltas una norma de las que propones a tus hijos?
5. Cada vez que tu hijo/a tiene una rabieta, ¿conoces la situación que la desencadena?
6. ¿Cuánto de estos sentimientos te invade cuando tu hijo/a protagoniza una rabieta?
 - ☛ Ira
 - ☛ Frustración
 - ☛ Impotencia
 - ☛ Tranquilidad
7. Al establecer normas para el comportamiento de tu hijo. ¿Sueles explicarle las razones?
8. ¿Con qué frecuencia recurres a la amenaza para conseguir una determinada conducta de tu hijo/a?
9. ¿Buscas de modo explícito el consenso con tu pareja en las cuestiones de acción educativa con tu hijo/a?
10. ¿Consideras las manifestaciones de celos una experiencia negativa para el desarrollo emocional de tu hijo?
11. ¿Planificas con antelación el tiempo de calidad que dedicas a tu hijo?
12. ¿Cuánto de estos sentimientos te invaden cuando decides castigar a tu hijo?
 - ☛ Tranquilidad
 - ☛ Ira
 - ☛ Frustración
 - ☛ Impotencia
13. Cuando tu hijo ha estado enfermo (fiebre, vómitos, diarrea, dolor de cabeza, tos, estreñimiento, lesiones en piel) en el último mes has sentido:
 - ☛ Humor ansioso (Preocupaciones, anticipación de lo peor, aprensión anticipación temerosa, irritabilidad)
 - ☛ Tensión (Sensación de tensión, imposibilidad de relajarse, reacciones con sobresalto, llanto fácil, temblores, sensación de inquietud)

- Miedo
 - Insomnio
14. ¿Sientes confianza en los profesionales sanitarios que atienden habitualmente a tus hijos?
 15. ¿Llevas a cabo acciones diferentes a las prescritas por el médico de urgencias / pediatra habitual, en relación a la salud de tus hijos? Si es así, ¿cuál es el motivo?
 16. ¿Tienes iniciativa personal (das medicamentos, productos naturales, decides esperar sin hacer nada...) para manejar la situación cuando tus hijos se ponen enfermos?
 17. ¿Te sientes seguro en las decisiones que tomas con respecto a la salud de tus hijos?
 18. ¿Cuánto de este sentimiento te invade cuando tu hijo no quiere comer algún alimento?
 - Tranquilidad
 - Ira
 - Frustración
 - Impotencia
 19. ¿La comida con tus hijos es una situación agradable?
 20. Cuando estáis todos en casa a la hora de comer ¿todos los miembros de la familia comen juntos?
 21. ¿Te sientes seguro sobre si la cantidad de comida que ingiere tu hijo es o no la adecuada?
 22. ¿Con que frecuencia premias o castigas a tus hijos en función de cómo comen?

FUENTES: Escala Hamilton ansiedad. Cuestionario sobre conocimientos, actitudes y prácticas de alimentación familiar para padres de escolares- INTA

4. SESIÓN *COACHING* GRUPAL ESTANDARIZADA

- Explicación por el coach moderador de en qué va a consistir la sesión grupal.
- Se forman 5 grupos de trabajo con 2 participantes que harán por turnos de *coach* y *coachee*.
- ESCUCHA sobre la situación actual del tema a trabajar, para aprender (10 minutos cada uno).
- CONCLUSIONES de lo que han aprendido cada uno del otro y formulación de su OBJETIVO particular relacionado con el tema del taller.
- VISUALIZACIÓN GRUPAL facilitada por el coach moderador.
- PRIMER PASO (especificar cuál será la primera acción que llevarán a cabo hacia su objetivo).

5. SESIÓN DE *COACHING* INDIVIDUAL

Se aborda un objetivo relacionado con el tema tratado y desarrollado previamente en el taller.

Estructura de cada sesión:

- Definición de un objetivo relacionado con el tema del taller

- Visualización /Valores
- Obstáculos/ Recursos
- Plan de acción/Primera tarea

No se trata, pues de un proceso completo de *coaching* para cada objetivo en varias sesiones, sino un modo de utilizar la estructura de una sesión de *coaching* para un objetivo distinto en cada sesión.

6. CUESTIONARIO GRUPO DE DISCUSIÓN

1. ¿Para qué consideras que es importante este programa para padres?
2. ¿Cómo ha influido el programa en tu relación con tu hij@? ¿Cómo es ahora tras acudir al programa?
3. ¿Qué cambio has experimentado en lo que para ti significa ser padre/madre?
4. ¿Qué cambio has experimentado en la comunicación con tus hij@s?