UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN PSICOLOGÍA

EFECTO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN PARENTAL EN LA PROMOCIÓN DE LA PARENTALIDAD POSITIVA DE UN GRUPO DE PADRES CON HIJOS EN EDAD ESCOLAR DE CAJAMARCA

Presentado por:

Mg. Lucia Milagros Esaine Suárez

Asesor: Dr. Rafael Antonio Leal Zavala

Cajamarca – Perú

Octubre - 2019

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

ESCUELA DE POSGRADO

EFECTO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN PARENTAL EN LA PROMOCIÓN DE LA PARENTALIDAD POSITIVA DE UN GRUPO DE PADRES CON HIJOS EN EDAD ESCOLAR DE CAJAMARCA

"Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para el Grado Académico de Doctor en Psicología

Mg. Lucia Milagros Esaine Suárez

Asesor: Dr. Rafael Antonio Leal Zavala

Cajamarca – Perú

Octubre - 2019

COPYRIGHT © 2019 by

Lucia Milagros Esaine Suárez

Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

ESCUELA DE POSGRADO

APROBACIÓN DE DOCTORADO

EFECTO DE UN PROGRAMA DE FORMACION PARENTAL EN LA PROMOCIÓN DE LA PARENTALIDAD POSITIVA DE UN GRUPO DE PADRES CON HIJOS EN EDAD ESCOLAR DE CAJAMARCA

Presidente:	Dr. Luis Enrique Vásquez Rodriguez
Secretario:	Dr. Oscar Ranulfo Silva Rodriguez
Vocal:	Dra. Juana Dalila Huaccha Álvarez
Asesor:	Dr. Rafael Antonio Leal Zavala

A:

A mis PADRES Luis y Melva, quienes durante largos años ensayaron espacios de formación parental, con el fin de ser mejores padres y ayudar a que otros o sean. Gracias por los frutos de esos esfuerzos y por ser motivación de este trabajo.

A mi HIJO Marcelo, inspiración constante en el desafío de la parentalidad positiva,

A mi ESPOSO, Jorge Luis, con quien comparto la parentalidad día a día, para comprenderla más y asumirla con visión positiva

AGRADECIMIENTOS

- A Dios por la vida, por su cercana compañía y por la posibilidad de crecer y desarrollar al unísono del conocimiento.
- A mi familia: mi esposo, hijo, padres y hermanos por su apoyo constante, su comprensión, tiempo y aliento.
- Al Dr. Rafael Leal Zavala, maestro y amigo quien me transmitió y amor por la ciencia en cada enseñanza.
- Al equipo de estudiantes: Gimena Cachi, Alexander Fernández, Renato Padilla, Jimmy Panta, Pamela Correa y Eliani Quintanilla que de distintas maneras fueron un importante apoyo en el logro de este trabajo.
- A la docente Lidia Terrones, por su compromiso, constancia y verdadera labor educadora.
- A la Lic. Shirley More por su compromiso en el trabajo con los grupos.
- A cada compañero de estudios, que durante todo este tiempo de formación brindó lo mejor de sí mismo para afianzar el aprendizaje colaborativo y las relaciones humanas.

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito determinar el efecto de un programa orientado al desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales sobre la parentalidad positiva de un grupo de padres cuyos hijos cursan estudios en una institución educativa de nivel primario de la ciudad de Cajamarca- Perú. Se trata de un estudio de tipo cuasi experimental, pues se obtuvieron mediciones pretest y posttest a un solo grupo de 18 participantes, quienes participaron del Programa para el Desarrollo de Competencias Emocionales Educativa y Parentales (Martínez, 2009). Para medir las competencias parentales se aplicó la Escala de Parentalidad positiva E2p (Gómez y Muñoz, 2014). Los resultados muestran que luego de la aplicación del programa el porcentaje de padres ubicado en el nivel de riesgo fue menor, pasando a nivel monitoreo o nivel óptimo. Se halló diferencias significativas entre el pret y post test en tres tipos de competencias: vinculares, protectoras y reflexivas; así mismo se identificó que el incremento de los puntajes de parentalidad fue distinto en función de las siguientes variables sociodemográficas: estado civil, edad, nivel educativo, sexo y tipo de familia según su estructura.

Palabras Clave: Parentalidad Positiva, competencias parentales, formación parental, programa

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the effect of an emotional, educational and parental competences developing programa on the positive parenthood of a group of parents whose children are studying at a primary level educational institution in the city of Cajamarca-Peru. This is a quasi-experimental study, since pretest and posttest measurements were obtained to a single group of 18 participants, who took part in the Educational and Parental Emotional Competencies Developing Programa (Martínez, 2009). To measure parental competencies, the E2p Positive Parenthood Scale was applied (Gómez and Muñoz, 2014). The results show that after the application of the program the percentage of parents in the risk level was lower, moving up to the monitoring or optimum level. Significant differences were found between pre test and post test in three types of competences: bonding, protective and reflexive; Likewise, it was identified that the increase in parental scores was different depending on the following sociodemographic variables: marital status, age, educational level, sex and type of family according to their structure.

Key words: positive paternhood, parental competences, parental training, program.

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS **6**
RESUMEN **7**
ABSTRACT **8**
CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN **13**
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN **13**
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA **20**
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN **20**
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN **21**
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO **22**
2.1. ANTECEDENTES DE LA REALIDAD OBJETO DE INVESTIGACIÓN **22**
2.1.1. Internacionales *22*
2.1.2. Nacionales *31*
2.1.3. Locales *32*
2.2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS **33**
2.2.1. Parentalidad Positiva *33*
2.2.2. La Formación Parental *47*
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS: **55**
2.4. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN **57**
2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES **58**
CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN **62**
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN **62**
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN **62**
3.3. UNIDAD DE ANÁLISIS Y PARTICIPANTES DEL ESTUDIO **62**
3.4. INSTRUMENTOS **65**
3.5. PROCEDIMIENTO PARA LA INVESTIGACIÓN **65**
3.6. ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN **68**
CAPITULO IV: RESULTADOS **69**
4.1. PORCENTAJE EN LOS NIVELES DE PARENTALIDAD POSITIVA EN EL PRE Y POST TEST **69**

4.2. PORCENTAJE EN LAS DIMENSIONES DE PARENTALIDAD POSITIVA EN EL PRE Y POST TEST 69
4.3. EFECTOS DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES EN LA PROMOCIÓN DE LA PARENTALIDAD POSITIVA Y SUS DIMENSIONES. 71
NOTA: T = T DE STUDENT 72
4.4. EFECTOS DEL PROGRAMA GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES, EDUCATIVAS Y PARENTALES EN LA PROMOCIÓN DE LA PARENTALIDAD POSITIVA Y SUS DIMENSIONES EN FUNCIÓN A LAS VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS 73
NOTA: T = T DE STUDENT 74
NOTA: T = T DE STUDENT 75
NOTA: T = T DE STUDENT 76
NOTA: T = T DE STUDENT 77
NOTA: T = T DE STUDENT 78
NOTA: T = T DE STUDENT 79
CAPITULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS 80
CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 88
5.1. CONCLUSIONES 88
5.2. RECOMENDACIONES 91
REFERENCIAS 93
ANEXOS 101
ANEXO 1 101
ANEXO 2 111
ANEXO 3 115
ANEXO 4 124

INDICE DE TABLAS

Tabla 1	Aspectos claves de la parentalidad positiva, las necesidades de los hijos que cubren y los resultados evolutivos que permiten alcanzar	37
Tabla 2	Operacionalización de variables	62
Tabla 3	Distribución del grupo de estudio según datos sociodemográficos	68
Tabla 4	Prueba de normalidad	69
Tabla 5	Nivel general de parentalidad positiva en el Pre-test	72
Tabla 6	Nivel de las competencias de parentalidad positiva en el Pre-test y postest	73
Tabla 7	Estadísticas de muestras emparejadas del pre y post test	74
Tabla 8	Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y post-test de la escala	75
Tabla 9	Prueba T Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según el estado civil	76
Tabla 10	Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según el rango de edad	77
Tabla 11	Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según grado de instrucción	78
Tabla 12	Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según sexo	79
Tabla 13	Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según tipo de familia	80
Tabla 14	Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según el número de sesiones	81

LISTA DE ABREVIACIONES

CDN:	Convención de los derechos del niño
ENARES:	Encuesta Nacional Sobre Relaciones Sociales
PCF:	Programa de Competencias Familiar.
PHP:	Programa de desarrollo de habilidades parentales.
FAF:	Programa de Formación y Apoyo familiar.
E2p:	Escala de Parentalidad Positiva.

CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema de Investigación

En el mundo actual, ser padres se ha convertido en una tarea compleja, pues estos afrontas una serie cambios sociales: el involucramiento de la mujer al mundo laboral, la competitividad, la globalización, el consumismo, entre otros cambios, vienen agudizando las dificultades frente a la crianza de los hijos (Martínez ,2009).

Los padres conscientes, o no muy conscientes, de rol que les compete como tales, poseen patrones de comportamientos no ajustados a los principios que exige una parentalidad positiva, lo que representa un quiebre en el desarrollo del individuo y de la sociedad. Dichos patrones de comportamiento devienen de factores personales biológicos heredados, de las propias experiencias como hijos, - que probablemente ha quedado guardado en la memoria en el plano consciente o a veces inconsciente- el contexto y las circunstancias en el que desarrolla su parentalidad (Sallés y Ger, 2011).

Por otro lado, desde el enfoque de derechos en la infancia, la Convención de los Derechos del Niño (ONU,1989), aún vigente, señala la importancia y responsabilidad que ambos padres tienen respecto a la crianza y el desarrollo de sus hijos (físico, mental, espiritual, moral y social), reconociendo que el niño requiere una familia estable, armoniosa, donde se propicie un clima de amor y respeto para desarrollarse mentalmente sano, así mismo refiere que para tal fin la familia debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir

plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad. En consecuencia, los padres necesitan de apoyo externo para lograr estabilizar las influencias y dominar pautas comportamentales adecuadas para la crianza, y el desarrollo de la familia, y en especial de los hijos.

A pesar de lo antes señalado, El Instituto Nacional de Estadística e Informática, mediante la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (ENARES, 2016) señala que para el año 2015, en el Perú, el 73,3% de niñas y niños de 9 a 11 años y el 81% de adolescentes fueron víctimas de algún tipo de violencia en su hogar o Centro de Acogida Residencial (CAR) y el 67.1.% de adolescente refieren haber sido víctimas de violencia psicológica en su hogar, en algún momento de su vida; asimismo, entre el 14.6% y el 36.1% de los padres justifican el castigo físico como parte de la educación de los hijos. Estas cifra nos indican que el maltrato es parte del comportamiento conductual paterno, que puede ser usado como estrategia habitual de crianza o cuando han fallado otro tipo de estrategias. Esto a su vez nos evidencia un pobre control emocional en los padres o incluso patrones de comportamiento paterno internalizados en función a sus experiencias propias como hijos, donde el maltrato es percibido como un hecho natural, lícito y hasta necesario en el ejercicio de la paternidad.

En síntesis, asumir el rol paterno se plantea como un reto en la actualidad y cabría preguntarse ¿Quién ayuda a los padres en el desarrollo de las competencias necesarias para desarrollar efectivamente las funciones que les corresponden?

En la revisión de literatura se ha encontrado que en el mundo existen un gran número de recursos e iniciativas de apoyo a las familias, en especial a los padres; para desempeñar una paternidad que contribuya al desarrollo de niños, niñas y adolescentes (Martinez, 2009; Gómez, Cifuentes y Ortún, 2012; Orte, Ballester y March, 2013; Pérez-Bóveda y Yániz, 2015; Rodrigo, Máiquez, Martín y Rodríguez., 2015; Jimenez e Hidalgo, 2016; Benavides, Quesada, Romero y Pichardo, 2016). Así por ejemplo, en la realidad española con base en el convenio Marco de colaboración entre en Ministerio de la Sanidad y Política social y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) se han establecido políticas de apoyo a las familias, haciendo hincapié en la promoción de la parentalidad positiva, entendida como un conjunto de comportamientos en los padres orientados a la búsqueda del desarrollo y satisfacción de necesidades del hijo (Rodrigo M. et al., 2015). A nivel Lationamericano se han podido encontrar algunas iniciativas e investigaciones de apoyo a la parentalidad en Chile.

En la realidad peruana es muy poco lo que se ha trabajado a nivel de políticas para apoyar a las familias o padres; el estado peruano cuenta con un Plan para el Fortalecimiento Familiar 2016-2021 del Ministerio de la Mujer y las Poblaciones Vulnerables, en el cual ya se encuentran trazadas las políticas, metas a lograr y estrategias de ejecución. Estas iniciativas se encuentran en una primera etapa de implementación, con algunos pilotos sobre todo orientados a las familias que se encuentran en riesgo psicosocial. Pero es necesario que el apoyo que se brinde a los padres no solo se circunscriba a familias de riesgo psicosocial sino que a su vez

incluya a quienes teniendo clara conciencia de su rol y con el deseo de ser padres competentes, no lo logran.

Una de las formas de apoyar a los padres de familia se realiza a través de programas de educación, formación o entrenamiento parental, que tienen como objetivo desarrollar en los padres diversas competencias que les permitan asumir sus tareas y responsabilidades educativas y consecuentemente favorecer el desarrollo de los hijos. Pérez-Boveda y Yániz (2015) hacen referencia sobre la creciente aparición de diferentes programas que se alinean al desarrollo de habilidades y competencias de los padres en el plano personal y en el plano relacional con sus hijos. En el caso de España, estos programas son sujeto de inversiones públicas, por tanto se hace necesario el estudio de programas estructurados con fundamento teórico sólido, de la estandarización de sus manuales y la efectividad de los mismos en poblaciones distintas a las de su diseño original.

Lozano y Valero (2017), a partir de en un análisis de los diversos programas de parentalidad, plantean que estos programas muestran resultados prometedores y positivos; sin embargo, proponen también que sería necesario generar investigaciones que repliquen estos efectos en otras poblaciones, así como establecer comparaciones entre diversos programas valorando diversos criterios de calidad de los programas.

En el Perú, al igual que gran parte del contexto latinoamericano, las experiencias de investigación e intervención en la promoción de la parentalidad están en sus inicios. Esto se relaciona también con el número limitado de instituciones públicas y/o privadas que orienten sus acciones exclusivamente al trabajo con familias, y al apoyo exclusivo a los padres como mecanismo para garantizar un buen desarrollo en los hijos. La labor más próxima al acompañamiento familiar se la realiza en las instituciones educativas, a través de las llamadas escuelas de padres, estrategia que tiene una decreciente acogida y en la que por lo general participan aquellos padres que tienen mayor conciencia de su rol y cierto desarrollo de sus competencias parentales.

A nivel de políticas del estado peruano, el Plan Nacional para el Fortalecimiento a las Familias (2016) señala que la política de fortalecimiento familiar busca que las familias cumplan con sus funciones (formación, socialización, cuidado, seguridad económica y afecto) para el desarrollo integral de sus miembros, principalmente de los más vulnerables. Si bien esta política señala la responsabilidad que asume el Estado, la implementación de la misma se encuentra en sus inicios, de manera que aún son limitados los programas orientados al apoyo a la parentalidad.

Algunas de las organizaciones peruanas que han enfatizando su labor en el trabajo con los padres son: el Ministerio Público, organización gubernamental que viene desarrollando un programa “Padres, Construyendo hijos de Éxito”. Este programa se oferta en el marco de la prevención estratégica del delito y está

orientado a padres que viven en zonas de riesgo y de alta incidencia de delitos; sin embargo su acción es muy focalizada y no logra trabajar con un número notable de familias. Otra institución peruana es el Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables, mediante el Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar (INABIF) viene promoviendo en algunas regiones la creación de los Centros de Desarrollo Integral para la Familia (CEDIF), cuyo objetivo es identificar problemas en niños y adolescentes de centros educativos, para fortalecer sus aprendizajes en diversos temas escolares así como de alimentación, crianza, e higiene. En dichos centros se atiende a los padres de familia a través de orientación psicológica, capacitación en talleres productivos y temas educativos, esta iniciativa intenta trabajar con las familias de los menores identificados, siendo muy difícil contar con el compromiso de éstos últimos.

Respecto a la realidad de estudio, el grupo de padres que participaron en este estudio pertenecen a una comunidad educativa estatal de ingresos económicos de nivel medio bajo, quienes habitualmente manifiestan una serie de dificultades en la crianza de sus hijos, tanto en el control emocional como en el conductual -algunos casos utilizan el castigo físico y emocional como mecanismo habitual de control del comportamiento de los hijos- de la protección -. También se reporta que algunos de estos padres descuido en aspectos como la alimentación, la higiene, el orden y las tareas escolares; así como deficiencia en el afecto y comunicación que establecen los padres con sus menores hijos, evidenciados en el escaso tiempo

dedicado a las actividades que realizan con ellos y la falta de comprensión del comportamiento de los hijos.

El programa que constituye la materia prima para la realización de este trabajo, fue elegido en función a su accesibilidad y orientación en la prevención en familias en el ámbito de habla hispana, así mismo posee una clara y descrita metodología de aplicación y se sintetiza en el desarrollo de 11 sesiones. Así mismo Martínez, Rodríguez, Álvarez y Becedoniz (2016) en su estudio sobre la evidencia del Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales para promover la paternidad positiva sugieren estudiar la eficacia del de este mismo programa de acuerdo a algunas características poblaciones como: la edad de los niños, el tipo de familia, el abordaje de diversos tipos de problemas infantiles, entre otros.

Por otro lado, gran parte de la tarea familiar es asumida en su gran mayoría por las madres de familia, manteniéndose los padres ajenos al involucramiento en este tipo de trabajos. Esto respondería a un patrón cultural, donde las tareas de crianza son asignadas a las mujeres. Esta situación se plantea como una dificultad ya que a decir de Gómez, Cifuentes y Ortún (2012), existe una mayor eficacia de los programas de parentalidad cuando se cuenta con la participación y compromiso de ambos padres.

1.2. Formulación del Problema

¿Cuáles son los efectos que genera la aplicación del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales en la promoción de la parentalidad positiva en un grupo de padres con hijos en edad escolar en la ciudad de Cajamarca?

1.3 Justificación de la Investigación

El estudio innova una temática poco abordada en el país, y que requiere una principal atención, por las implicancias que tiene en el desarrollo de las familias y la salud mental de sus miembros, así como en el establecimiento de políticas y estrategias que los diversos sectores pueden empezar a implementar.

Metodológicamente el estudio incluye un diseño cuasi experimental con pre test – post test y sin grupo control, y de esta manera establecer una relación de causalidad entre las variables programa de desarrollo de las competencias educativas, emocionales y parentales en la promoción de la parentalidad positiva y así establecer la idoneidad del programa para ser aplicado en contextos educativos u otros escenarios donde se trabaje con padres de familia, en esta realidad.

Desde el aspecto profesional social la investigación aportará una línea de intervención psicológica, que permite mejorar la situación de los padres respecto de la crianza y el rol que ejercen con sus hijos.

1.4.Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar el efecto del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales, en la promoción de la parentalidad positiva de un grupo de padres con hijos en edad escolar de la ciudad de Cajamarca.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Determinar el estado inicial de la parentalidad positiva a través del pretest en el grupo de estudio.
- Implementar el Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales en un grupo de padres con hijos en edad escolar de la ciudad de Cajamarca.
- Determinar el estado final de la parentalidad positiva a través de la evaluación del post-test en el grupo de estudio.
- Identificar el efecto de este programa en la promoción de la parentalidad positiva y el desarrollo de competencias vinculares, formativas, protectoras y reflexivas en un grupo de padres con hijos en edad escolar de la ciudad de Cajamarca;
- Establecer las diferencias entre las puntuaciones de parentalidad positiva en el pretest y post-test en función a las variables socio demográficas: (estado civil, grado de instrucción, tipo de familia según su estructura y

sexo) y en función al número de sesiones al que asistieron los participantes.

- Formular sugerencias de mejora del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1.Antecedentes de la realidad objeto de investigación

2.1.1. Internacionales

Lozano y Valero (2017) publicaron un estudio de revisión sistemática de la eficacia de los programas de entrenamiento a padres, para tal fin analizaron 48 artículos que contenían estudios empíricos sobre la eficacia de los programas de entrenamiento parental , en el análisis contempla algunos criterios como metodología, tipo de problemática, tamaño del efecto, los resultados indican que los programas dirigidos a padres muestran beneficios tanto en el comportamiento parental o estilo de crianza, como en las conductas de sus hijos en problemas específicos como: trastornos del comportamiento perturbador, maltrato infantil, agresividad, trastornos generalizados del desarrollo, así como en la prevención de trastornos alimenticios, de abuso de sustancias y de riesgo de suicidio en adolescentes, sin embargo también esta revisión indica la poca existencia de estudios empíricos que demuestren la eficacia no solo realizada por los autores que propusieron los programas sino

por otros investigadores, así mismo en el estudio se reporta que los programas son igualmente efectivos para niños y niñas.

Benavides et al. (2016) elaboraron una propuesta de intervención a través del Programa Aprender a convivir en casa, dirigido a padres con hijos en educación infantil de 3 a 5 años orientado a la prevención de problemas de conducta en los niños y de la delincuencia, el objetivo central de este estudio se centra en diseñar e implementar el programa convivir en casa, aumentar la competencia educativa de los padres y madres participantes abordando temáticas relacionadas al desarrollo evolutivo de los niños, comunicación asertiva, identificación de emociones, estilos de crianza, los estilos de crianza, el análisis funcional de la conducta, la resolución de problemas y conflictos, el establecimiento de rutinas y distribución de tareas, entre otras, el estudio no reporta ninguna investigación acerca de la eficacia pues solo se presenta a nivel de propuesta.

Martínez et al. (2016) realizaron un estudio con el objetivo de proporcionar evidencia de la eficacia de la Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales en la promoción de la crianza positiva, la información fue recopilada y analizada por 259 padres con niños de edades entre 1 y 18 años, que participaron en 26 grupos de entrenamiento para padres en Municipios de Asturias (España), el diseño utilizado fue pre experimental de pruebas previas y posteriores a la ejecución del programa, con un ensayo de control no aleatorizado desarrollado en un

contexto natural donde familias y profesionales suelen interactuar . Al concluir las sesiones los padres se percibieron así mismos más competentes como padres, de acuerdo con las cinco dimensiones de las competencias parentales, consideradas (1)habilidades de autorregulación emocional; (2) autoestima y asertividad; (3) estrategias de comunicación; (4)estrategias para resolver conflictos y negociar; y (5)estrategias para establecer normas coherentes, límites y consecuencia para promover una disciplina positiva. Los resultados obtenidos con el análisis de medias repetidas para grupos apareados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre la prueba previa y la prueba posterior en los 17 ítems analizados en las cinco dimensiones consideradas, el tamaño del efecto varió de pequeño a grande. Estos resultados proporcionan la evidencia esperada de la efectividad del programa.

Ramos, Vásquez, Pasarín y Artazcoz (2015) realizaron un estudio cuya finalidad fue evaluar el proceso y los resultados de la fase piloto del Programa de desarrollo de habilidades parentales para familias (PHP), una estrategias de promoción de la parentalidad positiva basada en la evidencia y aplicable en contextos comunitarios y socioeducativos; se utilizó un diseño cuasiexperimental antes-después sin grupo control para la evaluación del PHP implementado entre octubre de 2011 y junio de 2013 en Barcelona, el programa se impartió en 11 grupos en los que participaron 128 padres y madres y 28 profesionales. La intervención consistió en 10 u 11 sesiones. La información se recogió con cuestionarios a padres y madres y entrevistas en

profundidad, individuales o grupales, a los/las profesionales. Las habilidades parentales se recogieron mediante un cuestionario con seis dimensiones. Se comparó la situación inmediatamente antes (T0) e inmediatamente después (T1) de la intervención. Los Resultados indican que: el número de participantes en T1 se redujo a 83 (retención del 64,8%). El grado de satisfacción de los participantes con diversos aspectos del programa fue muy alto. Sobre una puntuación máxima de 10, la satisfacción de las personas moderadoras fue de 8,7. Se identificaron aspectos clave y áreas de mejora para el futuro de la intervención. En el análisis cuantitativo se observaron mejoras en todas las dimensiones de habilidades parentales que fueron consistentes con los resultados del análisis cualitativo. Los resultados de la fase piloto de este programa apuntan a que una intervención universal de educación parental puede mejorar el bienestar de padres y madres.

Otro estudio realizado en España por Hidalgo, Sánchez, Lorence, Menéndez y Jiménez (2014) estuvo referido a la Evaluación de la implementación del programa Formación y Apoyo Familiar (FAF) en Servicios Sociales comunitarios de Sevilla, el cual tuvo por objetivo describir el programa mencionado y el análisis de las principales características de su implementación en 34 grupos, con un total de 152 familias participantes, el estudio trabaja una metodología cuasi experimental con estudios pretest – postest con medidas intermedias y grupo pretest de comparación, encaminado a analizar los procesos que se llevan a cabo en los grupos y el impacto del

programa sobre diferentes dimensiones psicológicas de los adultos participantes y sobre la calidad de vida de sus hijos e hijas, los instrumentos utilizados para el presente estudio fueron: a) ficha de inscripción individualizada (edad, nivel socioeducativo y situación laboral, tamaño y composición familiar); b) Ficha de seguimiento grupal aplicada al final de cada sesión de intervención, con el fin de recoger información relacionada con la evaluación formativa c) Un cuestionario de evaluación final del FAF para los profesionales de su valoración de cada módulo del programa y de diversos aspectos globales del mismo. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto una valoración positiva del programa FAF tanto por parte de los profesionales considerando un recurso para la promoción de la eficacia, pero aporta información interesante que avalan la aceptación del programa, estos resultados ponen de manifiesto que el programa FAF, como otros programas psicoeducativos de promoción de la parentalidad positiva de los que se desarrollan en este país, constituyen un recurso comunitario valioso en la intervención con familias en situación de riesgo psicosocial.

Peña, Máiquez y Rodrigo (2014) realizaron una investigación intitulada "efectos de la inclusión de contenidos de desarrollo personal en un programa de educación parental para familias en riesgo psicosocial" se analizaron los resultados del Programa de Apoyo Personal y Familiar para familias en riesgo psicosocial, incluyendo tres módulos de habilidades parentales y dos de desarrollo personal, teniendo en cuenta los efectos inmediatos obtenidos sobre

la agencia parental (referida a la autopercepción de los padres y madres respecto al control parental, la autoeficacia, el acuerdo de pareja, y la percepción de la dificultad de rol) y las prácticas educativas de los participantes (permisivo-negligente, coercitiva, inductiva). El diseño utilizado fue cuasi experimental, consistente en un grupo de intervención con prueba previa y posterior y un grupo control en espera de tratamiento y con características similares al grupo de intervención, los participantes del estudio fueron 140 madres, de las que 72 formaron el grupo de intervención y 68 del grupo control, las madres del grupo de intervención fueron referidos por los Servicios sociales Municipales de la isla de la Palma (España). Los resultados muestran que la inclusión de contenidos de desarrollo personal junto con los de habilidades educativas permiten mantener, e incluso mejorar, los resultados obtenidos en estas variables en anteriores ensayos en los que sólo se incluyeron contenidos de habilidades educativas. Así mismo en relación a la dimensión de agencia parental, las madres tras realizar el programa aumentaron significativamente su percepción de autoeficacia. Sin embargo el grado de acuerdo con la pareja fue menor en el grupo de intervención; en relación a las prácticas educativas, el programa fue efectivo en la disminución de las prácticas educativas de riesgo, es decir las madres informaron que hacen menor uso de prácticas coercitivas y prácticas permisivo-negligentes.

El estudio realizado por Torío, Fernandez e Inda (2015) tuvo como finalidad explorar acerca del rol o papel que juega la persona responsable del

grupo educador/formador de un programas de tipo experiencial que promueve la formación parental; el programa sujeto de evaluación fue «Construir lo cotidiano», El estudio resalta la importancia de dicho agente de intervención e ilustrar la reflexión con los resultados obtenidos en la aplicación del programa puesto en marcha durante el curso académico 2010/2011 en 4 centros educativos en los niveles de Educación Infantil y Primaria del Principado de Asturias. En el estudio participan 34 personas (16 parejas de familias nucleares y 2 familias monoparentales) así como 8 formadores (2 personas en cada centro) encargados de su desarrollo. Los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación, desde la perspectiva de los educadores, ponen de manifiesto que el programa ha resultado efectivo para sus participantes y se han percibido cambios en las familias. Las valoraciones de los formadores son fundamentales para conocer mejor el desarrollo del programa y constituyen una herramienta básica para regular el clima emocional y los aspectos motivacionales del grupo.

Vásquez (2015) realizó una investigación partiendo de que los programas de educación parental promotores de parentalidad positiva han mostrado efectos positivos inmediatos en padres/madres e hijos/as. Los efectos a medio-largo plazo y sobre las familias más vulnerables no son tan claros, y se recomienda investigar sobre ello. Los objetivos trazados en el estudio pretenden evaluar la efectividad del PHP a partir de: identificar los cambios 1) inmediatos y 2) pasados seis meses de la participación en el PHP

en el desarrollo de las habilidades parentales, los comportamientos infantiles, el estrés parental y el apoyo social 3) analizar los determinantes sociales asociados con el éxito del PHP. La metodología utilizada consistió en realizar una investigación evaluativa sumativa del PHP, mediante un diseño cuasi-experimental sin grupo control. 257 padres y madres autocumplimentaron un test antes de la intervención, 216 al finalizarla y 130 seis meses después. Mediante escalas validadas, el test recoge datos sobre: habilidades parentales, comportamientos infantiles negativos, estrés parental y apoyo social, los datos fueron analizados a través del test de Chi cuadrado, test de Friedman y una regresión logística binaria empleando SPSS. La información recogida a partir de 17 entrevistas a profesionales, 5 grupos de discusión a progenitores y 12 documentos fue analizada con Atlas.ti. Los resultados cuantitativos y los cualitativos fueron triangulados. Los resultados nos revelan información importante pasados seis meses, el 71,5% de los participantes mejoraron las habilidades parentales y el 60,9% el apoyo social, el 57,6% redujo la percepción de comportamientos infantiles negativos y el 58,1% el estrés parental. Los progenitores fueron capaces de aplicar técnicas concretas de control del comportamiento infantil, reducción del estrés parental, comprender las situaciones que lo generaban y conocer las consecuencias de controlarlo. Los padres cambiaron la mirada hacia el niño/a, viéndolo como alguien con voz y con sentimientos. Los niños/as mejoraron comportamientos positivos como participar en rutinas familiares o la expresión de sentimientos. En referencia al nivel de los predisponentes sociales se evidencio que disponer

de un nivel de estudios inferior, estar en situación de desempleo, ser una familia monoparental, ser joven y ser hombre se identificaron como predictores de mejores efectos post-intervención. Por lo tanto el estudio concluye señalando que el PHP es efectivo porque produce los cambios positivos esperados tanto al finalizar la intervención como seis meses después, y estos efectos se dan para todos los grupos poblacionales, especialmente para los más vulnerables. El PHP contribuye a reducir las desigualdades sociales en la salud infantil, equiparando los niveles de parentalidad positiva en los entornos familiares de diferente vulnerabilidad.

Torío. Peña y García (2015) realizaron una investigación en la cual presentan un análisis de los procesos de cambio familiar a través de la promoción de la parentalidad positiva y la formación experiencial, para llevar a cabo el presente estudio realizaron el diseño del programa "Construir lo cotidiano", programa de educación parental dirigido a favorecer la parentalidad positiva y mejorar los resultados educativos a través de un mejor reparto de las cargas familiares con un sentido solidario y fuertemente comunitario; participaron 48 personas: 22 parejas nucleares, 4 familias monoparentales provenientes de 6 centros educativos de educación infantil y primaria de Asturias, llegando a concluir que las familias respondieron con gran interés al planteamiento y estructura del programa y se evidenciaron cambios en la dinámica familiar de los participantes a través de cambios de actitudes, preferencias y creencias que poseen sobre los roles sexuales, el

reparto del trabajo doméstico, la comunicación, el establecimiento de normas y la resolución de conflictos

Orte, Ballester y March (2013) realizaron la adaptación española del Programa de Competencia familiar (PCF) como una opción de trabajo socioeducativo con familias que precisan mejorar su funcionalidad, este programa fue diseñado en marco del enfoque de competencia familiar, el programa que consta de 14 sesiones evidencia mediante un diseño cuasi experimental con grupo control y medidas pretest y postest, la muestra estuvo constituida por 217 familias que participaron del grupo experimental y 14 familias que participaron del grupo control. Los resultados arrojan cambios positivos en seis factores familiares fundamentales. La calidad de la metodología y la fidelidad al PCF en la aplicación, obtienen excelentes resultados. Los indicadores metodológicos y de fidelidad correlacionan positivamente con los resultados de las familias. En síntesis el PCF es un programa socioeducativo excelente para el trabajo preventivo con familias con dificultades de funcionalidad.

2.1.2. Nacionales

Maya e Hidalgo (2016) realizaron una investigación titulada "evaluación de la implementación del programa de formación y apoyo familiar con familias peruanas", el programa de Formación y Apoyo Familiar (Hidalgo et al., 2011) es un programa de promoción de parentalidad positiva

que tiene como finalidad la mejora de competencias y habilidades parentales a través de una metodología participativa y experiencial. El objetivo de este estudio es evaluar la eficacia de la implementación de dicho programa en la provincia de San Martín, Perú, para ello se evaluó a los 59 participantes mediante un diseño pretest – postest de un solo grupo. Las dimensiones evaluadas fueron percepción de la competencia parental, actitudes educativas de los progenitores y calidad de vida infantil. Los resultados indican que se obtuvieron cambios significativos en el sentido esperado en todas las dimensiones evaluadas. Por otra parte, no se halló la presencia de ninguna variable moderadora que determinase claramente el perfil de participante que obtuviese un mayor beneficio en la intervención, debido probablemente al importante impacto que el programa tuvo en todos los padres y madres.

2.1.3. Locales

Romero (2012) diseñó un programa de Escuela de Padres, se basó en la teorías del entorno familiar y la motivación. Dicho estudio tuvo como propósito mejorar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de la institución educativa inicial “Isaac Newton” de Cajamarca, año 2012; en este sentido, tras conocer su realidad existente, mediante las encuestas, se llegó a determinar las condiciones educativas de los niños y niñas en los hogares y la participación de los padres en la educación de sus hijos. El programa fue aplicado en 22 estudiantes. Los resultados muestran el programa propuesto, el mismo que fue de gran aceptación y eficacia en el logro de sus objetivos; a su

vez constituye una herramienta de carácter formativo que posibilita el desarrollo de capacidades y habilidades en los padres de familia, para ejercer con eficiencia su rol como educadores del hogar y, ello contribuya a mejorar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1. Parentalidad Positiva

El origen del término parentalidad positiva está enmarcada dentro de la psicología positiva, un movimiento académico que surgió a fines del siglo anterior y que sugirió la interesante necesidad de investigar y atender aspectos que se centrarían en el estudio de fenómenos positivos de la psicología, -dejando de lado la visión de enfermedad o mal funcionamiento para cambiar por lo que es sinónimo de salud, bienestar y felicidad-

Este enfoque ha sido tomado no solo para la investigación sino también en la intervención de los campos clínicos, de la salud, y educativos; aplicando los principios de la psicología positiva, enmarcada en el desarrollo de experiencias positivas, rasgos individuales positivos e instituciones que facilitan su desarrollo, así como los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos. En este proceso de aplicación del enfoque en Europa una tendencia ha ido incorporando la parentalidad positiva como política de estado, así el Comité de los Ministros del consejo de Europa (2006) elaboró la recomendación Rec19 a los estados Miembros sobre políticas de

apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad y desde entonces son diversos los países que han adoptado medidas para apoyar a las familias en el desarrollo de las competencias que abarca en busca de que como estados se brinde el soporte necesario a los padres, de manera que puedan realizar su rol protector y educativo y contribuyan con el sano desarrollo del niño, que a su vez repercutirá más tarde en su desempeño en la sociedad, así lo indica el documento referido cuando se refiere a la parentalidad:

> "La parentalidad es una etapa de la vida familiar que se produce en un contexto preciso y que crea vínculos entre los miembros de la familia. La parentalidad incluye un fuerte componente "social". Aunque en muchos aspectos, es algo privado, también es configurada por la opinión y las expectativas de la sociedad y por el modo en que las autoridades públicas definen y establecen las políticas públicas. La parentalidad es una actividad en la que las experiencias y los planteamientos de los padres y las madres difieren a menudo, al igual que los de las niñas y los niños (p.2).

De esta manera, Rodrigo, Máiquez y Martín (2010b) conceptualizan a la parentalidad positiva como "el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan su pleno desarrollo" (p.11), este concepto focaliza la atención en los derechos de los niños a crecer en un ambiente y clima que promueva su sano desarrollo.

Desde el enfoque de la Psicología positiva Seligman (2005) especifica algunos comportamientos paternos vinculados a la interacción padres-hijos, estas conductas van desde incrementar las emociones positivas, el juego vinculante y el contacto físico, ser directivos en el establecimiento de normas y límites, mostrar siempre cariño independiente del buen o mal comportamiento, fomentar una sana convivencia, valorar los esfuerzos y las capacidades personales sin centrarse en los fracasos (citado en Loizaga, 2011, p.73).

2.2.1.1. El ejercicio de la parentalidad: implicancia principios e indicadores

Dentro de este marco es preciso analizar las implicancias del ejercicio de la parentalidad, por lo que Rodrigo, Máiquez y Martín (2013b) hacen referencia a la diversidad de planos en los que se lleva a cabo el ejercicio de la parentalidad en la sociedad actual, estos planos son: el plano personal, el plano diádico, el plano relacional y el plano comunitario. (citado en Rodrigo M. et al., 2015, p.2).

En el plano personal, el ejercicio de la parentalidad es una tarea evolutiva de la edad adulta, por lo tanto la consecución de esta tarea traerá consigo una satisfacción personal y de vida cuyos frutos se podrán ver en el mediano a largo plazo, debiendo los padres adultos invertir esfuerzos en la consecución de esta importante tarea.

En el plano diádico la parentalidad refiere una dimensión íntima afectiva para establecer una vinculación que será base de la constitución de la personalidad y del desarrollo del niño, el fracaso en el establecimiento de estos vínculos podrían acarrear retrasos o trastornos importantes en el desarrollo infantil de la mano con un experiencia negativa de parentalidad.

En el plano relacional la parentalidad incluye el establecimiento de relaciones sociales en la propia familia, la familia extensa, los amigos, compañeros y vecinos, estas capacidades le permitirán contar con el apoyo en el ejercicio de su rol, en su lado opuesto el aislamiento social constituye un obstáculo que dificulta el ejercicio de la parentalidad.

Finalmente en el plano comunitario se establece como un recurso de las sociedades a proteger y apoyar la parentalidad, de acuerdo con esta propuesta la parentalidad tiene una naturaleza social que traspasa los límite intrafamiliares, para constituirse una tarea que compromete a las sociedades a involucrarse en los aspectos que la atañen con el fin de garantizar un adecuado ejercicio de este rol en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

Así mismo cabría preguntarse qué se conoce sobre el comportamiento paterno, en referencia a su rol, y al explorar en la respuestas se encuentra una diversidad de manifestaciones y concepciones respecto a las tareas de ser padres o madres , en alguna medida el ejercicio

del rol paterno puede estar encadenado de alguna manera a las experiencias como hijos en la infancia, a la red actual de apoyo, a los propósitos y sentido de vida , por ello se hace necesario conocer con claridad los indicadores o principios de la parentalidad positiva.

Respecto a esto Rodrigo, Máiquez y Martin (2010b) hacen referencia de los principios que constituyen la columna vertebral de la parentalidad positiva y responsable como son: los *vínculos afectivos cálidos*, protectores y estables para que los menores se sientan aceptados y queridos, manifestando así un apego seguro que fomente su desarrollo, el *entorno estructurado* que proporciona modelo, guía y supervisión para que los menores aprendan las normas y los valores, la *estimulación y apoyo* al aprendizaje cotidiano y escolar para el fomento de la motivación y de sus capacidades, el *reconocimiento del valor* de los hijos e hijas, mostrar interés por su mundo, validar sus experiencias, implicarse en sus preocupaciones, responder a sus necesidades, la *capacitación* de los hijos e hijas, potenciando su percepción de que son agentes activos competentes y capaces de cambiar las cosas e influir en los demás y la *educación sin violencia*, excluyendo toda forma de castigo físico y psicológico degradante.

En relación a estos indicadores de parentalidad positiva Loizaga (2011) señala las actitudes e indicadores parentales básicos , la primera actitud referida a pertenecer e incluir, esto es permitir que los hijos se

consideren parte importante de la familia, no solo de la nuclear o similitud de forma sino a la extensa, a quien el autor denomina clan familiar, el clan tiene como misión cuidar de los suyos y realizar ritos para que todos los pertenecientes a él, se sientan incluidos; la segunda es la actitud parental referida a proteger, cuidar y defender al menor trabajando sobre tres áreas básicas, la salud/enfermedad, personas que pueden hacer daño al menor, el mundo que puede provocar miedo y sufrimiento, esto quiere decir que se debe atender a los niños, no solo en los cuidados básicos ya conocidos alimento, abrigo, salud, sino atenderlos con los cuidados emocionales y estrategias educativas preventivas que los ayude a desarrollar habilidades de afrontamiento.; la tercera actitud parental está enfocada es calmar, tranquilizar y contener miedo, cuando los menores cuentan con figuras parentales adecuadas y positivamente sanas buscarán a esas figuras por el poder de calmar, sosegar y serenar la mente, pues de la misma manera los menores sabrán escoger a personas que los calmen y les ofrezcan orientación positiva, tranquilizar es un proceso asociado a la escucha empática y al respeto para con el otro. Finalmente la última actitud parental es aceptar, querer y acariciar, en la vida familiar las verbalizaciones de cariño y manifestaciones gestuales de amor se alternan dando una sensación de plenitud del cuidado, apego y vínculo, los menores que sienten en su vida ambas manifestaciones aseguran el apego con sus adultos en referencia.

Así mismo Rodrigo M. et al. (2015) enfatizan como estos indicadores de parentalidad positiva responden a las necesidades de los hijos y repercuten positiva y significativamente en resultados de su desarrollo (Tabla 1). Con este planteamiento queda claro la relevancia que tiene la promoción de la parentalidad positiva para el logro del pleno desarrollo y funcionamiento de los niños y adolescentes ajustado al mundo actual.

Tabla 1

Aspectos clave de la parentalidad positiva, las necesidades de los hijos que cubren y los resultados evolutivos que permiten alcanzar

Parentalidad Positiva	*Necesidades de los hijos*	*Resultados evolutivos*
Afecto: Mostrar amor, sentimientos positivos de aceptación y gozo hacia los hijos	Lazos afectivos entre padres e hijos saludables y protectores	Seguridad, sentido de pertenencia y con-fianza
Estructuración: Crear un ambiente con rutinas y hábitos bien establecidos	Límites claros, flexibles y supervisión adaptada a las edades de los hijos	Internalización de normas y valores
Estimulación: Proporcionar apoyo y guía al aprendizaje formal e informal de los hijos	Oportunidades para participar con los adultos en actividades de aprendizaje	Competencias cognitivas, emocionales y sociales
Reconocimiento: Mostrar interés por su mundo y tener en cuenta sus ideas en las decisiones familiares	Que su experiencia y opiniones sean valorados y respondidos por sus padres	Autoconcepto y autoestima y sentido de respeto mutuo en la familia

Capacitación: Ser capaces de ir modificando la relación con los hijos a medida que éstos crecen	Promover su capacidad como agentes activos que pueden cambiar el mundo que les rodea	Auto-regulación, autonomía y capacidad para cooperar con otros
Libre de violencia: Excluir cualquier forma de violencia física o verbal contra los hijos	Preservar sus derechos y su dignidad como seres humanos	Protección contra las relaciones violentas y respetarse a sí mismos

2.2.1.2. Aspectos que influyen en la parentalidad Positiva

De acuerdo a un gráfico elaborado por Cano (2015) con base en la propuesta de Rodrigo, Máiquez y Martín (2010b) respecto a las condiciones de la parentalidad positiva: el contexto psicosocial, las necesidades del menor y las capacidades parentales, se aprecia que dentro de las condiciones familiares y ambientales se puede considerar: educación y salud de los padres, organización y relación familiar, trabajo, ingresos y vivienda, integración y participación social, familia extensa, amistades y vecinos, relación con la escuela y recursos de la comunidad; las necesidades del niño estarían clasificadas en: salud, apego, educación, identidad, autonomía, desarrollo físico y cognitivo, desarrollo y participación social y finalmente los conocimientos y actitudes parentales incluirían: atención, afecto, comunicación, estimulación, normas y límites, respeto y reconocimiento y estabilidad y coherencia, esta propuesta tiene

como objetivo visualizar los aspectos que podrían ser modificados para lograr una parentalidad positiva.

2.2.1.3.La parentalidad positiva y la competencias parentales

Hasta ahora se ha revisado los indicadores de parentalidad positiva y la implicancias de éstas, pero es pertinente ir ligando el tema de la parentalidad con el de las competencias parentales pues están estrechamente relacionadas, así para hablar de parentalidad positiva, se debe ejercer un rol paterno que contribuya al desarrollo de los hijos y para esto el padre o madre debe haber desarrollado ciertas competencias. En términos genéricos las competencias hacen referencia a un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes respecto a un aspecto en particular; sin embargo en términos específicos Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne,(2008) hacen hincapié en el término capacidades definiendo a las competencias parentales como un conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, una postura diferente a esta la plantea Barudy y Dantagnan (2009), quienes precisan que las competencias están por un lado referida a capacidades cuyo origen está determinado por factores biológicos y heredados pero modulados por la experiencia, la cultura y el contexto y por otro lado las habilidades, así las capacidades son entendidas como recursos emotivos, cognitivos y

conductuales que permiten una vinculación entre las que menciona la capacidad de apego y empatía, modelo de crianza y educación y la capacidad para participar en redes sociales y utilizar recursos comunitarios; por otro lado la habilidades hacen referencia a la plasticidad o flexibilidad para responder a las necesidades de sus hijos,.

Por otro lado Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009) proponen un conjunto de habilidades que deberían poseer los padres competentes y las clasifican en cinco grupos:

Las competencias educativas, relacionadas a la calidez y afecto en las relaciones, control y supervisión del comportamiento del menor, estimulación y apoyo del aprendizaje, la adaptabilidad a las características del menor, la autoeficacia parental referida la percepción de las propias capacidades para ejercer el rol paterno y finalmente el locus de control interno, referido a la percepción sobre el control de sus vidas y la posibilidad de cambiar lo que perciba como necesario de cambio; este conjunto de habilidades hacen referencia al múltiple y complejo manejo de las relaciones y situaciones cotidiana en la familia que deben ser conducidas por los padres.

Otro grupo de habilidades son las de agencia parental, que incluyen los acuerdos que se establecen con la pareja en pos de la educación de los hijos, la percepción realista acerca de las implicancias del rol parental y el

reconocimiento de la importancia de los progenitores en el bienestar del menor, este tipo de competencias son de corte cognitivo y se orientan al mundo de las percepciones o ideas acerca de lo que implica ser padres, de esta manera Smith (2011) sugiere que las actitudes, creencias y percepciones de los progenitores sobre su rol parental pueden producir cambios en el desarrollo del mismo (citado en Vásquez, 2015, p.56)

Las competencias relacionadas con la autonomía personal y la búsqueda de apoyo social que incluye implicación en la tarea educativa, responsabilidad ante el bienestar, visión positiva del niño y de la familia, la búsqueda de ayuda de personas externas al núcleo familiar como complemento del rol parental, la identificación y uso de recursos, la búsqueda de apoyo para la solución de problemas y la confianza y colaboración con profesionales que ofrecen ayuda; este conjunto de habilidades se enfocan en el compromiso con la tarea educativa y la apertura a recibir el apoyo externo cuando se lo requiere.

Las habilidades para la vida personal, incluyen aspectos como el control de impulsos, asertividad, autoestima, habilidades sociales, estrategias de afrontamiento frente al estrés, resolución de conflictos, capacidad para responder a múltiples tareas, la planificación, el proyecto de vida, la visión positiva y optimista de la vida, los problemas y las crisis, este conjunto de habilidades indican aspectos que el individuo padre o

madre debe trabajar a manera personal para que este manejo o dominio se vea repercutido en el rol que desempeña como padre o madre.

Finalmente Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009) proponen el grupo de habilidades de organización doméstica, referido a la capacidad de administrar eficientemente la economía familiar, el mantenimiento del orden y limpieza en casa, salvaguardar por la higiene y salud de los miembros de la familia, la preparación de comidas saludables, el mantenimiento y arreglo de la vivienda, este grupo de habilidades optimizan el ambiente y funcionamiento del hogar, indispensable para un sano desarrollo no solo de los hijos sino de la familia en conjunto.

Por otro lado Gómez y Muñoz (2014) proponen como parte de su instrumento de medida de la parentalidad positiva, E2P, cuatro tipos de competencias parentales: *Las competencias parentales vinculares* se manifiestan principalmente a través de prácticas de crianza socioemocionales incluyen la variedad de conductas visuales, verbales, afectivas y físicas que usan los padres para involucrar a los infantes en intercambios interpersonales, tales como besos, caricias para consolarlos, sonrisas, vocalizaciones y contactos lúdicos cara-a-cara, siendo esencial la apertura. *Las competencias parentales formativas* se definen como el conjunto de conocimientos, habilidades y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños y niñas. Sus componentes son cuatro: (a) la

estimulación del aprendizaje, (b) la guía, orientación y consejo en diversos momentos del ciclo vital, (c) la definición de normas y hábitos mediante una disciplina positiva basada en el Buen Trato y (d) la socialización o preparación para vivir en sociedad, las competencias formativas se manifiestan mayoritariamente a través de prácticas de crianza didácticas. Las prácticas de crianza didácticas o cognitivas consisten en la variedad de estrategias que los padres usan para estimular a los infantes a involucrarse y comprender el mundo que los rodea, mediante conductas como focalizar la atención del niño/a en objetos o eventos del entorno, introducir, mediar e interpretar el mundo externo, describir y demostrar, así como generar oportunidades para observar, imitar y aprender. *Las competencias parentales protectoras*, se define como el conjunto de conocimientos, habilidades y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual. los procesos identificados en la literatura en esta área de competencia parental se organizan nuevamente en cuatro componentes: (a) la provisión de cuidados cotidianos que permitan la satisfacción de las necesidades básicas de un niño/a; (b) el logro de garantías de seguridad física, emocional y psicosexual (como opuestos a la negligencia, maltrato o abuso sexual), en los distintos nichos ecológicos de desarrollo en que habita el niño/a (Barudy & Dantagnan, 2005; 2010); (c) la organización de la vida cotidiana

de tal forma que aporte con ciertos ámbitos de predictibilidad y rutina en sus vidas (ej., vivienda, pareja, etc.) como condiciones que reducen la presencia de estrés tóxico en el desarrollo infantil; y (d) la búsqueda de apoyo social (emocional, instrumental o económico) según resulte necesario en los distintos momentos de la crianza . *Las competencias reflexivas* están referidas al proceso mental de autoanálisis de las prácticas parentales, y la evaluación del desarrollo de los hijos, con el fin de regular y modificar los comportamientos que impliquen las competencias anteriores.

Así mismo Sallés y Ger (2011) plantean que la adquisición de las competencias parentales es una tarea compleja ya que los padres desarrollan las mismas a partir de la conjugación de factores biológicos y hereditarios y de su interacción con la experiencias de vida en su historia como hijos y luego más adelante como padres y el contexto sociocultural de desarrollo, pero más que ser una tarea compleja el desarrollo de la competencias parentales es un tarea fundamental para la preservación de la especie humana, por lo que se ha establecido como una prioridad en la intervención social y familiar que pretende asegurar un sano desarrollo infantil.

2.2.2. La Formación Parental

2.2.2.1.Deslinde Conceptual

Cano (2015) hace referencia a la confusión en el uso de términos afines referidos a la formación parental como lo son:, *educación familiar, orientación familiar, educación para la vida familiar, entrenamiento de padres*, entre otros y a la falta de consenso conceptual existente, a continuación se describen algunos términos que engloban o refieren aspectos muy relacionados con la formación parental, así:

El concepto de *orientación familiar* abarca una serie de formas de brindar apoyo a los miembros de la familia, que puede ser asumida por diversos profesionales, con la finalidad de mejorar aspectos personales y a través de esta mejorar la relación y experiencia familiar en su conjunto a su vez esta orientación comprende diversas prácticas entre las que se incluye la formación de los padres; esta definición resalta la necesidad del apoyo paterno por parte de diversos profesionales como psicólogos, pedagogos o educadores, entre otros, con el fin de mejorar el funcionamiento familiar.

La *educación familiar* hace referencia a dos tipos de prácticas informales de los padres hacia el seno familiar y la de los agentes sociales hacia los padres (formación parental), así mismo incluye intervención socioeducativa destinado al trabajo con familias de riesgo o con algún

grupo específico; en esta definición se enfatiza en la doble dirección de la educación, de los padres a los hijos y de los agentes externos a los padres, así como destaca el trabajo con familias de riesgo.

La *educación para la vida familiar* se identifica con cualquier actividad educativa, dirigida generalmente a un adulto que está encaminada a fortalecer las relaciones intrafamiliares y fomentar el desarrollo de todos sus miembros; la educación para la paternidad o parentalidad, esta definición está referida al apoyo en términos de conocimientos o estrategias que se les brinda a los padres para mejorar las relaciones intrafamiliares.

El *término entrenamiento de padres* está referido a prácticas breves, estructuradas y centradas en tareas, donde se moldean conductas específicas de los asistentes, este tiene un enfoque más rehabilitador y no respondería a otros criterios de la formación de padres, como la reflexión o las experiencias compartidas. Los programas de Entrenamiento parental según Valero y Lozano (2017) "se centran en la enseñanza de estrategias para el manejo de problemas de comportamiento, mediante técnicas de modificación de conducta, mejorando la relación padre-hijo (p.85); con estas aclaraciones queda explícito la diferencia con este tipo de educación que tiene un acento rehabilitador y de intervención de nivel secundario o terciario.

Más allá de la confusión de términos y definiciones se puede descender en un concepto más preciso y claro por el que se comprende el término formación parental. Bouting y Durning (1997) lo definen como "acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de adiestramiento o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación" (p.24) y esta precisión se complementa de manera excepcional con lo expresado por Máiquez, Rodrigo, Capote y Vermaes (2000) en el que incluye no solo las habilidades parentales que serían desarrolladas en los padres, sino debe trabajarse también las competencias personales e interpersonales, ya que ambas tendrán una contribución relevantes en el rol paterno.

2.2.2.2.**Modelos de Formación parental**

La formación parental ha tenido también un proceso evolutivo de cambios y transformaciones, así lo precisa Martín, et al. (2009) los primeros programas de educación de padres surgieron en la tradición de las llamadas escuelas de padres que se llevaban a cabo, por lo general en los centros educativos. Todavía es frecuente utilizar como sinónimo de formación de padres esta denominación de Escuela de padres. Sin embargo como veremos estas escuelas se basan en un modelo bastante cuestionado en la actualidad, que tiende a visualizar la formación de padres como un proceso académico de educación formal, basada en el aprendizaje de conocimientos.

Estos modelos de formación de padres de acuerdo a los expresado por Máiquez, et al, (2000) son tres, el modelo académico, el modelo técnico y el modelo experiencial, más adelante, Martín et al.(2009) en el artículo Programas de educación Parental, realizan un análisis de estos modelos concluyendo que el modelo académico refiere la adquisición de conocimientos sobre el desarrollo y la educación de los hijos en un escenario formal, como se lo había precisado, basado en la transmisión de contenido teórico sobre psicología evolutiva y educativa, ejemplificada debidamente, esta información estaría centrada en el "debe ser" de los padres, se parte del supuesto que los padres lograrán un cambio de actitud en su rol, al recibir la información brindada, este modelo ha sido minusvalorado en mérito a que en la actualidad los padres reciben información de muchas vías que le indican cómo debe actuar con respecto a los hijos, sin embargo ese conocimiento no siempre es puesto en práctica por la diversidad y complejidad de las situaciones y la realidad, es así que termina generando en los padres sentimientos de culpa. El modelo técnico está orientado a la adquisición de técnicas y procedimientos basados en la modificación de conducta, en el aprendizaje social, a diferencia del modelo anterior se pretende que los padres reciban no tantos conocimiento sino más bien un entrenamiento en las técnicas a utilizar en el control de los hijos en situaciones específicas que constituyan un problema para los padres, tiene como ventajas que se puede instruir a un grupo de personas en espacios breves de tiempo, sin embargo también generan las

dependencia del técnico pues los padres tienden a usar la información como recetas aprendidas, sin comprender el porqué de la técnica, de esta manera cuando un problema o dificultad no sea resuelto, perderá su eficacia y habrá necesidad de contar nuevamente con el técnico para ayudar a la precisión. Por último el modelo experiencial es el que ha mostrado mejores resultados y evidencias, consiste en una formación que tenga como objetivo conceptualizar las prácticas de la vida cotidiana; es decir identificar, reflexionar y analizar sus propia ideas, sentimientos y acciones en los episodios de la vida cotidiana y a partir de éstas construir un conocimiento cotidiano-experiencial junto a otros padres de manera que puedan contrastar su realidad, formulando compromisos de cambio en función al análisis realizado. Este modelo invita a la acción, pero a la vez considera las buenas acciones y prácticas que los padres vienen realizando como recursos propios; estos análisis se realizan en referencia a las experiencias de otros padres.

Por su parte Rodrigo, Máiquez y Martin (2010b) proponen a manera de recomendación se trabaje con los siguientes componentes indispensables del aprendizaje experiencial:

- Se creen las condiciones favorables para el intercambio de experiencias personales.

- Se tome conciencia del modo de pensar y de proceder, e incluso de que hay problemas.
- Se produzca el análisis de las consecuencias del propio modo de pensar y de proceder.
- Se plantee la posibilidad personal de cambio.
- Se ensaye el cambio en la vida real, lo que dependerá del conocimiento de otras alternativas y de las percepciones de apoyo.
- Se enmarque el cambio dentro de un proyecto vital significativo.
- Se incrementen los sentimientos de control sobre su vida y el optimismo vital.

2.2.2.3.Principios de la formación parental

De acuerdo a las propuestas de Arcus, Schvaneveldt y Moss ((1993) citado por Cano (2015)), los principios de la formación parental se consolidan en diez propuestas que se señalan a continuación:

- Es relevante para todas las personas y familias a lo largo de todo el ciclo vital.
- Parte de las necesidades sentidas y expresadas por dichas personas y familias.

- Considera y respeta diferentes valores familiares, respondiendo ante la diversidad de las familias o de sus miembros.
- Es una propuesta de estudio multidisciplinar, en lo que respecta a su enfoque y desarrollo teórico, y multiprofesional, en lo referido a su dimensión práctica.
- Es una actuación comunitaria, en el sentido de que se desarrolla en marcos y contextos diversos y a través de distintas instituciones y organizaciones, educativas y sociales.
- Constituye una acción eminentemente educativa encaminada a favorecer el sentimiento de autonomía ("empowerment") de los padres para su desarrollo personal, familiar y social.
- Su finalidad es principalmente educativa y preventiva, pero atiende a las dificultades.
- Atiende a las necesidades de la familia, la escuela y la comunidad.
- Se basa en una planificación previa y una evaluación continua.
- Requiere un profesional especializado en formación parental.

2.2.2.4. Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales

Este programa se enmarca en el modelo educativo de intervención familiar, ya que se centra en la enseñanza de comportamientos y habilidades educativas parentales (Maiquez y Capote, 2001). Las intervenciones que en este se proponen son de carácter preventivo, optimizador y correctivo, las dimensiones de contenido pueden ser adaptables a las distintas etapas evolutivas de la familia, y se encuentran asociadas a un conjunto de estrategias transversales para el desarrollo de valores y competencias tanto en los padres, como posteriormente en los hijos. La metodología propuesta es cooperativa, entre iguales, experiencial, participativa y basada en dinámica de grupo, coordinado por un experto en orientación familiar.

El enfoque teórico desde el cual está planteado el programa de formación parental es la intervención cognitivo conductual a través del aprendizaje social y al impartirse en un contexto educativo alude a la Teoría ecológica de Bronfenbrenner, por la interrelación existente entre los dos microsistemas: escuela y familia. Finalmente por lo contenidos y las estrategias transversales que maneja se enfoca en la teoría de Goleman y Cherniss, referidas al desarrollo de competencias emocionales como el reconocimiento y regulación del comportamiento de uno mismo y los demás.

2.3. Definición de términos Básicos:

2.3.1. Parentalidad Positiva: Comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan su pleno desarrollo" (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010)

2.3.2. Competencias Vinculares: conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a promover un estilo de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional en los niños y niñas. Sus componentes son a)Mentalización parental, b) Sensibilidad parental, c) Calidez emocional e d)Involucramiento (Gómez y Muñoz, 2014)

2.3.3. Competencias Formativas: conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños y niñas. Sus componentes son cuatro: (a) la estimulación del aprendizaje, (b) la guía, orientación y consejo en diversos momentos del ciclo vital, (c) la definición de normas y hábitos mediante una disciplina positiva basada en el Buen Trato y (d) la socialización o preparación para vivir en sociedad. (Gomez y Muñoz, 2014)

2.3.4. Competencias Protectoras: conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual. Esta área de competencia parental se organiza nuevamente en cuatro componentes: (a) la provisión de cuidados cotidianos que permitan la satisfacción de las necesidades básicas de un niño/a; (b) el logro de garantías de seguridad física, emocional y psicosexual (como opuestos a la negligencia, maltrato o abuso sexual), en los distintos nichos ecológicos de desarrollo en que habita el niño/a (Barudy & Dantagnan, 2005; 2010); (c) la organización de la vida cotidiana de tal forma que aporte con ciertos ámbitos de predictibilidad y rutina en sus vidas (ej., vivienda, pareja, etc.) como condiciones que reducen la presencia de estrés tóxico en el desarrollo infantil; y (d) la búsqueda de apoyo social (emocional, instrumental o económico) según resulte necesario en los distintos momentos de la crianza. (Gomez y Muñoz, 2014)

2.3.5. Competencias Reflexivas: conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear las prácticas parentales actuales y evaluar el curso del desarrollo del hijo/a, con la finalidad de retroalimentar las otras áreas de competencia parental.

Sus componentes son: a) anticipar escenarios vitales relevantes, b) Monitorear influencias en el desarrollo del niño, c) Meta-parentalidad y d) autocuidado parental (Gomez y Muñoz, 2014).

2.3.6. Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales: Conjunto de actividades dirigidas a los padres, y monitoreadas por un profesional de la orientación familiar, bajo una metodología grupal activa que con la finalidad de facilitar en padres y madres adquieran estrategias personales, emocionales y educativas que les permitan implicarse de una manera eficaz en la construcción de una dinámica de convivencia familiar positiva (Martínez, 2009).

2.4. Hipótesis de la Investigación

Hipótesis Central

La aplicación de un programa de formación parental genera un efecto significativo en la promoción de la parentalidad positiva del grupo de padres con hijos en edad escolar de Cajamarca.

Hipótesis estadística

H_1. Existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones de parentalidad del pretest respecto al posttest.

H_0. No Existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones de parentalidad del pretest respecto al posttest.

2.5. Operacionalización de las Variables

Tabla 2

Operacionalización de Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	TIPO	COMPONENTES	INDICADORES
Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales	Conjunto de actividades dirigidas a los padres, y monitoreadas por un profesional de la orientación familiar, bajo una metodología grupal activa que con la finalidad de facilitar en padres y madres adquieran estrategias personales, emocionales y educativas que les	Variable Independiente	Información sobre las características evolutivas de los menores en la adolescencia	- Autoconciencia emocional - Empatía - Respeto mutuo - Cooperación - Responsabilidad
			Habilidades cognitivas, de relajación y de autorregulación emocional	- Empatía - Valoración adecuada de uno mismo - Cooperación - Responsabilidad - Tolerancia a la frustración

	permitan implicarse de una manera eficaz en la construcción de una dinámica de convivencia familiar positiva. (Martínez, 2009)	Autoestima y asertividad en el desarrollo de la función parental	- Valoración adecuada de uno mismo - Confianza y seguridad de uno mismo. Asertividad - Tolerancia la frustración. - Adaptabilidad - Empatía - Motivación logro - Iniciativa
		Comunicación asertiva: hábitos y habilidades de escucha y de expresión verbal, gestual y paraverbal	- Valoración adecuada de uno mismo. - Tolerancia a la frustración. - Empatía - Respeto mutuo - Comunicación asertiva - Influencia social - Liderazgo - Establecer vínculos
		Estrategias de resolución de problemas y de negociación	- Resolución de problemas. - Tomar decisiones - Asumir consecuencias - Responsabilidad - Trabajo en equipo y en colaboración

			Disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos: establecer límites, normas y consecuencias	- Asumir consecuencias - Responsabilidad - Autorregulación del comportamiento
Parentalidad Positiva	Comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan su pleno desarrollo" (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010)	Variable Dependiente	Competencias Vinculares	- Mentalización - Sensibilidad Parental - Calidez emocional - Involucramiento
			Competencias Formativas	- Estimulación del aprendizaje - Orientación y guía - Disciplina positiva - Socialización
			Competencia protectoras	- Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual

		- Cuidado y satisfacción de necesidades básicas - Organización en la vida cotidiana - Búsqueda de apoyo social
	Competencias Reflexivas	- Anticipar escenarios vitales relevantes - Monitorear influencias en el desarrollo del niño/a - Meta-parentalidad o automonitoreo parental - Autocuidado parental

CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación

El tipo de estudio corresponde a lo que Ato y Vallejo (2015) denominan estrategias manipulativas, que se caracterizan por emplear alguna forma de hipótesis causal. En este caso se trata de evaluar la relación causal entre el programa de formación parental (VI) y la parentalidad positiva (VD).

3.2. Diseño de la investigación

Se utilizó un diseño cuasi experimental de tipo pre-post con un solo grupo, el mismo que tienen el siguiente esquema y características (León y Montero, 2003)

$$O_1 \qquad X \qquad O_2$$

Donde:

"0" es la inicial de la observación. Se refiere al conjunto de registros de un grupo de sujetos en una determinada variable dependiente. Los subíndices 1 y 2 hacen referencia a una secuencia temporal. En el estudio 0_1 es la primera medida de la parentalidad positiva y 0_2 la segunda. De otro lado, X indica que se ha producido un tratamiento o intervención.

3.3. Unidad de análisis y participantes del estudio

La unidad de análisis está representada por cada uno de los padres de familia con hijos en edad escolar que participaron en el grupo experimental

Los criterios usados para la selección de los participantes fueron determinados por el investigador, razón por la que el tipo de selección empleado fue el no probabilístico intencional, esto supone un procedimiento de selección informal (Hernández et al., 2010). La ventaja de este tipo de selección no se basa tanto en la "representatividad" de los participantes de una determinada población en referencia, sino en una cuidadosa y controlada elección de sujetos.

El número inicial de participantes fue de 32 padres de familia del cuarto grado de educación primaria de una institución educativa estatal. De estos participantes, 18 concluyeron el programa, identificándose un porcentaje de retención del 57.8%, estos datos se asemejan al estudio de Ramos, Vásquez, Pasarín y Artazcoz (2015), quienes reportaron que los participantes, mantuvieron un porcentaje de 64.8% de retención al final de la intervención.

A continuación se indica los criterios de inclusión y exclusión considerados en la selección de los participantes.

Criterios de inclusión:

- Padres, madres o tutores de los menores del aula seleccionada del cuarto grado de estudios correspondiente seleccionadas.
- Padre o madre o tutor que mantenga vínculo cercano con el menor.

- Padres, madres o tutores que asistan a un mínimo de 5 sesiones incluidas la de evaluación de inicio y de cierre.

Criterios de exclusión:

- Padres sustitutos que se encarguen del cuidado en albergues o instituciones similares.

En la tabla 3 se aprecia la distribución del grupo de estudio según los datos sociodemográficos. De este modo, se evidencia que la mayoría de participantes son de sexo femenino (72,2%); en relación a la edad la mayoridad tuvieron entre 40 a 49 años (50%); en cuanto al grado de instrucción se observa que la mayor parte de participantes tienen un grado de instrucción superior (66,7%). En relación al estado civil de los participantes, la mayoría estaban casados o eran convivientes (41,2% cada uno); finalmente, el tipo de familia que más se repite es la nuclear (61,1%).

Tabla 3

Distribución del grupo de estudio según datos sociodemográficos.

Variable		**N**	**%**
Sexo	Masculino	5	27,8
	Femenino	13	72,2
	Total	18	100
Edad	Menor a 29	2	11,1
	De 30 a 39	5	27,8
	De 40 a 49	9	50
	De 50 a más	2	11,1
	Total	18	100
Grado de instrucción	Secundaria	5	33,3
	Superior	10	66,7
	Total	15	100

Variable		**N**	**%**
Estado civil	Soltero	1	5,9
	Casado	7	41,2
	Divorciado	1	5,9
	Viudo	1	5,9
	Conviviente	7	41,2
	Total	17	100
Tipo de familia	Familia Nuclear	11	61,1
	Familia Extensa	7	38,9
	Total	18	100

3.4. Instrumentos

Para realizar la evaluación de las competencias parentales en el pretest y postest se utilizó la E2P Escala de Parentalidad Positiva elaborado por Gómez y Muñoz (2014) en Chile, como parte de un trabajo realizado con miras a la mejora de la parentalidad positiva como mecanismo de protección a la infancia, este instrumento cuenta con la validez y confiabilidad requerida, comprende un total de 54 preguntas con opciones de respuesta Likert, que la hacen fácil de responder, así mismo evalúa cuatro dimensiones las competencias vinculares, competencias formativas, competencias protectoras y competencias reflexivas. Las especificaciones del instrumento se ubican en la sección Anexos: Ficha Técnica de la Escala de Parentalidad Positiva. (Ver Anexo 1) y la confiabilidad del mismo fue determinada mediante estudio piloto, cuyo análisis se muestra en el Anexo 2.

Por otro lado la variable independiente del presente estudio se manipuló a través de la aplicación del Programa Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales, elaborado por Martínez (2009) en España, compuesto por un total de 11 sesiones con una duración de 120 minutos por sesión, con objetivos claros y delimitados, el mismo que debe ser impartido por facilitadores con experiencia en el campo de la orientación familiar, la ficha técnicas del programa se encuentre en la sección anexos. (Ver Anexo 3.)

3.5. Procedimiento para la investigación

La investigaciónn se desarrolló en cuatro fases definidas:

Fase 1: la revisión del programa de desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales de acuerdo al criterio del investigador.

Fase 2: La evaluación Pre test; en esta fase incluyó se una reunión con padres de familia para explicarles los propósitos e importancia de adherirse al programa, solicitar la suscripción del consentimiento informado, el compromiso de constancia en el programa y la aplicaciónn de los instrumentos de inicio,

Fase 3: Aplicación del programa en el grupo experimental, en esta fase se desarrollaron las 11 sesiones que conforman parte del programa, según la metodología planteada en el mismo, está aplicación fue desarrollada entre los meses de Setiembre a diciembre del año 2018. La aplicación fue dirigida por una profesional de Psicología quien estuvo monitoreada por la responsable de la investigación.

Fase 4: Se realizó la evaluación final en el grupo experimental, para luego determinar las diferencias a nivel estadístico.

En la aplicación del programa surgieron algunos inconvenientes, como el incumplimiento de las fechas de programación inicial las que fueron modificadas debido a superposición con actividades de la institución educativa, por lo que tuvieron que reprogramarse.

Así mismo en la aplicación de las sesiones, algunas madres de familia asistieron con sus hijos pequeños, dificultando el normal desarrollo de las sesiones.

Técnicas de Análisis de Datos

Para el procesamiento de los datos se utilizó los softwares estadísticos Microsoft Excel y SPSS versión 23 de manera conjunta. Las técnicas empleadas a la estadística descriptiva fueron la media, desviación estándar, rangos y porcentajes.

Para hallar la estadística inferencial, se procedió a determinar la normalidad de las puntuaciones, para lo cual se usó el estadístico de Shapiro-Wilk ya que el grupo de estudios fue menor a 50 sujetos; los índices de normalidad muestran que todas las variables son paramétricas; de este modo se dispuso de la prueba T de Student para muestras relacionadas.

Tabla 4

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Pre_Test	0,958	18	0,559
Competencias Vinculares _ Pre	0,964	18	0,678
Competencias Formativas _ Pre	0,958	18	0,571
Competencias Protectoras _ Pre	0,948	18	0,39
Competencias Reflexivas _ Pre	0,958	18	0,572
Pos_Test	0,96	18	0,6
Competencias Vinculares _ Pos	0,936	18	0,251
Competencias Formativas _ Pos	0,956	18	0,524
Competencias Protectoras _ Pos	0,975	18	0,885
Competencias Reflexivas _ Pos	0,98	18	0,952

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.
a. Corrección de significación de Lilliefors

3.6. Aspectos éticos de la Investigación

Como acciones consideradas para garantizar el cumplimiento de normas éticas se dispuso lo siguiente:

a. Consentimiento informado

Se presentó una carta de consentimiento informado a los Padres de familia precisando la información pertinente para la realización del estudio y solicitando su consentimiento para la aplicación de los instrumentos señalados en el estudio (Ver Anexo 4).

b. Condiciones de diálogo auténtico

Se estableció un diálogo sincero y claro con los directivos de la institución educativa, así como los responsables directos de la formación de padres

c. Respeto a los sujetos inscritos

Se respetó las decisiones de los padres de participar en la investigación de forma voluntaria. Aun cuando por reglamento de la institución educativa, la participación en la formación de padres es considerada como parte de las actividades formativas, en la que los padres participan de manera usual y obligatoria.

d. Confidencialidad

Se tomó en cuenta el anonimato y confidencialidad de las pruebas aplicadas. Se informó la finalidad de la presente investigación a las personas participantes de la investigaciónn. Asimismo se indicó a los participantes que la presente investigación no persigue ningún fin de lucro.

CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1. Porcentaje en los niveles de parentalidad positiva en el pre y post test.

Los resultados que muestra la Tabla 5 indican que antes del inicio del programa (pretest), la mayoría de los participantes se encontraron en el nivel denominado zona de riesgo (72,2%), mientras que el menor porcentaje se halló en el nivel zona óptima (11,1%). Estos resultados indican que la población participante posee en su mayoría un nivel bajo de parentalidad positiva y después de la intervención del programa (postest), los resultados que reflejan que los niveles de parentalidad global se mantienen iguales.

Tabla 5

Nivel general de parentalidad positiva en el Pre-test y Post-test

	N	**%Pretest**	**% Postest**
Zona de riesgo	13	72,2	72,2
Zona de monitoreo	3	16,7	16,7
Zona óptima	2	11,1	11,1
Total	18	100	100

4.2. Porcentaje en las dimensiones de parentalidad positiva en el pre y post test.

Respecto a las competencias que componen la parentalidad positiva, se puede observar en la tabla 6 que antes del inicio del programa (pretest) las puntuaciones tendían a niveles de riesgo; de este modo, las competencias vinculares de los participantes en su mayoría se encontraban en zona de riesgo (94,4%) en el pretest, mientras que en el postest ese porcentaje disminuyó a 72.2%; en cuanto, las competencias formativas del grupo de estudio en el prestest mostró un gran porcentaje en la zona de riesgo (55,6%), seguido de la zona

óptima (33,3%) en el postest se evidencian cambios de manera que disminuye la zona de riesgo (38,9%) e incrementan la zona de monitoreo (27,8%), en las competencias protectoras, al igual que en las anteriores, se evidenció que en el pretest tenían un mayor porcentaje en la zona de riesgo (77,8%) este resultado también se ve modificado en la evaluación del postest descendiendo este porcentaje e zona de riesgo (44,4%) e incrementándose la zona de monitoreo (27,8) y la zona óptima (27,8%) Por último, en relación a las competencias reflexivas, se encontró que al inicio del programa la mayoría de participantes estuvo en zona de riesgo (50%), seguido de la zona de monitoreo (38,9%). Estos niveles cambiaron notablemente después de la aplicación del programa y muestran una tendencia a niveles medianos; quienes se ubican en su mayoría a la zona de monitoreo (44,4%), mientras que la zona de riesgo y óptima tuvieron un porcentaje similar (27,8%).

Tabla 6

Nivel de las competencias de parentalidad positiva en el Pre-test y Postest

		N	%Pretest	N	%Postest
Competencias vinculares	Zona de riesgo	17	94,4	13	72,2
	Zona de monitoreo	0	0,0	4	22,2
	Zona optima	1	5,6	1	5,6
Competencias formativas	Zona de riesgo	10	55,6	7	38,9
	Zona de monitoreo	2	11,1	5	27,8
	Zona optima	6	33,3	6	33,3
Competencias protectoras	Zona de riesgo	14	77,8	8	44,4
	Zona de monitoreo	2	11,1	5	27,8
	Zona optima	2	11,1	5	27,8
Competencias reflexivas	Zona de riesgo	9	50	5	27,8
	Zona de monitoreo	7	38,9	8	44,4
	Zona optima	2	11,1	5	27,8

Nota: N=18

4.3. Efectos de la aplicación del programa de desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales en la promoción de la parentalidad positiva y sus dimensiones.

Al analizar los estadísticos de muestras emparejadas del pre y pos test de la parentalidad positiva de los participantes (tabla 7), se puede observar que la media de la suma total después de la aplicación del programa (152,9) es superior a la media de la suma total antes del programa (147,2); respecto a las competencias de la parentalidad positiva, en todas ellas se observa que la media de la suma del post test es superior en puntuación que la media del pre test; siendo las mayores diferencias entre las competencias vinculares (40,22 frente a 35,83) y protectoras (52,28 frente a 48,11).

Tabla 7

Estadísticas de muestras emparejadas del pre y post test

		Media	**DE**	**Media de error estándar**
Par 1	Pre-test Parentalidad Positiva	147,22	20,837	4,911
	Post-test Parentalidad Positiva	152,94	17,658	4,162
Par 2	C. Vinculares _ Pre	35,83	6,119	1,442
	C. Vinculares _ Post	40,22	5,515	1,3
Par 3	C. Formativas _ Pre	35,39	6,749	1,591
	C. Formativas _ Post	37,67	5,018	1,183
Par 4	C. Protectoras _ Pre	48,11	7,467	1,76
	C. Protectoras _ Post	52,28	6,815	1,606
Par 5	C. Reflexivas _ Pre	27,89	4,378	1,032
	C. Reflexivas _ Post	30,67	4,433	1,045

Nota: n=18.
El par 1 hace referencia a la suma total de Parentalidad positiva; del par 2 al par 5 hacen referencia a las sumas de las competencias.

En la tabla 8, se aprecia que la diferencia hallada entre las puntuaciones de parentalidad positiva del Pre-test y Pos-test no son significativas al considerar la variable en su totalidad; sin embargo, se observó que existe una diferencia significativa al 0,05 de las puntuaciones tanto del antes como del después del programa en las competencias vinculares (p=0,016), competencias protectoras (p=0,019) y competencias reflexivas (p=0,040), por lo que se asume que las diferencias vistas en las tablas 8 y 9 se pueden atribuir a los efectos del programa, en al menos estas tres competencias.

Tabla 8

Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test de la escala

	Diferencias emparejadas				
	Media	DE	T	Gl	Sig. (bilateral)
Pre – Post test Parentalidad Positiva	-5,72	19,98	-1,22	17	0,241
C. Vinculares: Pre – Post	-4,39	6,94	-2,68	17	0,016
C. Formativas: Pre – Post	-2,28	6,83	-1,41	17	0,175
C. Protectoras: Pre – Post	-4,17	6,79	-2,60	17	0,019
C. Reflexivas: Pre – Post	-2,78	5,30	-2,23	17	0,04

Nota: T = T de Student

4.4. Efectos del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales en la promoción de la parentalidad positiva y sus dimensiones en función a las variables sociodemográficas

En la tabla 9, se halló la significancia de las diferencias entre las puntuaciones respecto al antes y después del programa según el estado civil de los participantes; de este modo, se distinguió que en el estado civil casado existe una diferencia significativa al 0,05 en las competencias protectoras (p=0,037); mientras que en el estado civil conviviente se observó diferencias significativas entre las competencias vinculares (p=0,018) y protectoras (p=0,025), por lo que se asume que las diferencias vistas en estas competencias en particular se deben a los efectos del programa.

Tabla 9

Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según estado civil

Estado Civil		Diferencias emparejadas				
		Media	DE	*T*	gl	Sig. (bil.)
Casado	Pre – Post test	-4,29	13,8	-0,82	6	0,441
	Vinculares: Pre – Post	-3,29	6,97	-1,25	6	0,259
	Formativas: Pre – Post	-0,29	6,26	-0,12	6	0,908
	Protectoras: Pre – Post	-5,71	5,65	-2,68	6	0,037
	Reflexivas: Pre – Post	-3,00	4,80	-1,66	6	0,149

Conviv iente	Pre – Post test	-7,29	11,0	-1,75	6	0,131
	Vinculares: Pre – Post	-4,86	3,98	-3,23	6	0,018
	Formativas: Pre – Post	-3,14	5,64	-1,47	6	0,191
	Protectoras: Pre – Post	-3,86	3,44	-2,97	6	0,025
	Reflexivas: Pre – Post	-3,43	5,19	-1,75	6	0,131

Nota: T = T de Student

En la tabla 10, se estableció la significancia de las diferencias de las puntuaciones del programa de parentalidad positiva según el rango de edad; sin embargo, se observó que no existen diferencias significativas entre los participantes menores a 39 años y los mayores a 40 años.

Tabla 10

Prueba T de Student entre puntuaciones del pre-test y pos-test según rango de edad

Rango de edad		Diferencias emparejadas				
		Media	DE	T	Gl	Sig. (bil.)
Menor a 39 años	Pre – Post test	-11	28,9	-0,93	5	0,394
	Vinculares: Pre – Post	-5,67	9,46	-1,47	5	0,202
	Formativas: Pre – Post	-4,67	8,43	-1,36	5	0,233
	Protectoras: Pre – Post	-5	8,51	-1,44	5	0,21
	Reflexivas: Pre – Post	-3,5	4,42	-1,94	5	0,11

Mayor a 40 años	Pre – Post test	-2,56	13,53	-0,57	8	0,586
	Vinculares: Pre – Post	-3,56	6,02	-1,77	8	0,115
	Formativas: Pre – Post	-0,22	5,83	-0,11	8	0,912
	Protectoras: Pre – Post	-4	5,66	-2,12	8	0,067
	Reflexivas: Pre – Post	-2,89	6,70	-1,29	8	0,232

Nota: T = T de Student

En la tabla 11, se distingue la significancia de las diferencias entre las puntuaciones del antes y después de la aplicación del programa de parentalidad positiva según el grado de instrucción; demostrando que en los participantes con grado de instrucción secundaria, no hay diferencia significativa entre el pre-test y pos-test. Finalmente, en los participantes con grado de instrucción superior, se pudo observar que existe diferencias significativas al 0,05 entre el antes y después del programa de las competencias reflexivas (p=0,012); por lo que las diferencias de las puntuaciones del pre y post test de esta competencia en los padres con instrucción superior se debe a los efectos del programa.

Tabla 11

Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según grado de instrucción

Grado de instrucción		Diferencias emparejadas				
		Media	DE	T	Gl	Sig. (bilateral)
Secundaria	Pre – Post test	1,8	17,12	0,24	4	0,826
	Vinculares: Pre – Post	-1,8	2,59	-1,56	4	0,195

	Formativas: Pre – Post	0,4	7,06	0,13	4	0,905
	Protectoras: Pre – Post	-3,2	7,19	-1,00	4	0,376
	Reflexivas: Pre – Post	-1,2	7,79	-0,34	4	0,748
Superior	Pre – Post test	-9,5	23,17	-1,30	9	0,227
	Vinculares: Pre – Post	-5,7	8,54	-2,11	9	0,064
	Formativas: Pre – Post	-3,6	7,72	-1,48	9	0,174
	Protectoras: Pre – Post	-4,9	7,28	-2,13	9	0,062
	Reflexivas: Pre – Post	-3,5	3,54	-3,13	9	0,012

Nota: T = T de Student

En la tabla 12, se denota la significancia de las diferencias entre las puntuaciones del antes y después de la aplicación del programa de parentalidad positiva según el sexo; indicando tales puntuaciones que no existe diferencia significativa a nivel general de la parentalidad positiva; sin embargo en el sexo masculino, se halló una significancia en la diferencia de las competencias protectoras (p=0,008), lo que indica que la intervención a través del programa fomenta en los participantes del sexo masculino, el desarrollo de las competencias protectoras como efecto del programa.

Tabla 12

Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según sexo

Sexo		Diferencias emparejadas				
		Media	DE	t	Gl	Sig. (bilateral)
Masculino	Pre – Post test	-12,6	14,9	1,88	4	0,132
	Vinculares: Pre – Post	-3,4	5,77	1,31	4	0,258
	Formativas:	-4,8	5,76	1,86	4	0,136

	Pre – Post					
	Protectoras: Pre – Post	-7,6	3,43	4,94	4	0,008
	Reflexivas: Pre – Post	-4,2	4,55	2,06	4	0,108
Femenino	Pre – Post test	-3.07	21,53	-5,15	12	0,616
	Vinculares: Pre – Post	-4,76	7,52	-2,28	12	0,410
	Formativas: Pre – Post	-1,31	7,16	-6,58	12	0,523
	Protectoras: Pre – Post	-2,84	7,39	-1,38	12	0,190
	Reflexivas: Pre – Post	-2,23	5,63	-1,43	12	0,179

Nota: T = T de Student

En la tabla 13, se distingue la significancia de las diferencias entre las puntuaciones del antes y después de la aplicación del programa de parentalidad positiva según el tipo de familia; demostrando que no existe significancia a nivel general, sin embargo en los participantes que viven en familias de tipo nuclear existe diferencias significativas (p=0,013) entre el pre-test y postest en las competencias vinculares, lo que indica que los participantes que viven en familia nuclear, después de la intervención con el programa desarrollan las competencias vinculares. Y en los participantes con familia de tipo extensa, se pudo observar que existe diferencias significativas al 0,05 entre el antes y después del programa de las competencias reflexivas (p=0,041); por lo que las diferencias de las puntuaciones del pre y post test de esta competencia en los padres que viven en familia extensa se debe a los efectos del programa.

Tabla 13

Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según tipo de familia

Tipo de Familia		Diferencias emparejadas				
		Media	DE	T	gl	Sig. (bilateral)
Nuclear	Pre – Post test	-3,91	15,1	-0,86	10	0,410
	Vinculares: Pre – Post	-4,64	5,10	-3,01	10	0,013
	Formativas: Pre – Post	-1,27	6,13	-0,68	10	0,507
	Protectoras: Pre – Post	-4,00	6,31	-2,10	10	0,062
	Reflexivas: Pre – Post	-2,09	6,09	-1,14	10	0.281
Extensa	Pre – Post test	-8,57	27,12	-0,84	6	0,435
	Vinculares: Pre – Post	-4,00	9,62	-1,01	6	0,314
	Formativas: Pre – Post	-3,86	8,05	-1,27	6	0,252
	Protectoras: Pre – Post	-4,43	8,02	-1,46	6	0,194
	Reflexivas: Pre – Post	-3,86	3,93	-2,59	6	0,041

Nota: T = T de Student

En la tabla 14, se estimó las significancias de las diferencias de las puntuaciones de parentalidad positiva respecto al número de sesiones; de modo que los participantes que alcanzaron hasta 6 sesiones del programa no muestran diferencias significativas entre el pre-test y pos-test. En tanto, los participantes que pasaron las 7 sesiones del programa, mostraron sus diferencias significativas al 0,05 en las competencias

vinculares (p=0,022) y protectoras (p=0,05); por lo que se asume que la variabilidad de estas dos competencias se debe a los efectos del programa.

Tabla 14

Prueba T de Student entre las puntuaciones del pre-test y pos-test según el número de sesiones

Numero de sesiones		Diferencias emparejadas				
		Media	DE	T	Gl	Sig. (bilateral)
Hasta 6 sesiones	Pre – Post test	-3	7,8	-0,8	3	0,497
	Vinculares: Pre – Post	-1,3	2,5	-1	3	0,391
	Formativas: Pre – Post	-1,5	4,7	-0,6	3	0,565
	Protectoras: Pre – Post	-3,5	3,7	-1,9	3	0,155
	Reflexivas: Pre – Post	-5	5,4	-1,9	3	0,159
Más de 7 sesiones	Pre – Post test	-6,5	22,5	-1,1	13	0,299
	Vinculares: Pre – Post	-5,3	7,6	-2,6	13	0,022
	Formativas: Pre – Post	-2,5	7,5	-1,3	13	0,233
	Protectoras: Pre – Post	-4,4	7,6	-2,2	13	0,05
	Reflexivas: Pre – Post	-2,1	5,3	-1,5	13	0,155

Nota: T = T de Student

CAPITULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este estudio se propuso determinar los efectos del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales sobre el desarrollo de la parentalidad positiva en padres con hijos en edad escolar, en una realidad sociocultural diferente al que fue creado. Es decir, aun cuando el Perú comparte el idioma y algunos rasgos culturales con España, existe entre ambos una amplia diferencia en al grado de desarrollo económico y social de sus poblaciones.

Los antecedentes indican que diferentes programas de trabajo con padres y/o familias han mostrado efectos positivos en cuanto a los cambios que se esperaban lograr con cada uno de ellos a nivel del comportamiento paterno y a nivel de los efectos en el comportamiento de los hijos (Gomez, Cifuentes y Ortún, 2012; Torío, Peña y García Perez, 2015; Ramos, Vásquez, Pasarín y Artazcoz, 2015, Hidalgo, Sanchez, Lorence, Menéndez y Jiménez, 2014; Maya e Hidalgo, 2016, Peña, Maiquez y Rodrigo, 2014; Benavides, Quesada, Romero y Pichardo, 2016; Orte, Ballester y March, 2013; Martinez, Rodriguez, Álvarez y Becedoniz, 2016). Esto también se ha podido confirmar respecto al Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales. Es decir, se trata de un programa que logra cambios en habilidades de autorregulación emocional, autoestima y asertividad, comunicación parental y el establecimiento coherente de normas y consecuencias en los padres. Además, el mencionado programa ayuda a que los padres se perciban más competentes para ejercer su rol.

Cabe recalcar que los efectos del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales fueron medidos a través de otro instrumento (E2P), confirmándose que existe diferencias significativas entre las puntuaciones del pretest y el postest en tres dimensiones de la parentalidad: las competencias vinculares, las competencias protectoras y las competencias reflexivas. Esto es, los padres que participaron en el programa modificaron su comportamiento parental, creando lazos de comunicación y afecto más cercanos, percibiendo y respondiendo a las necesidades de sus hijos, mostrando mayor cuidado y protección, favoreciendo su bienestar físico, emocional y sexual y generando pensamientos sobre sus propias prácticas y estilos de ser padres. Sin embargo, llama la atención que las diferencias entre puntuaciones del pre test y post test no fueron significativas para la parentalidad positiva general, esto último podría deberse al reducido número de participantes que conformaron el grupo de estudio y a que la totalidad de componentes que son medidos, no logran desarrollarse a través del programa de estudio.

Asimismo, a nivel descriptivo se encontró mejoras en los cuatro niveles de competencias: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. Esto se evidencia en la disminución del porcentaje de padres que se encontraban en la zona de riesgo en el pretest, para luego ubicarse en la zona de monitoreo en el post test; es decir, un grupo de padres han cambiado ciertos patrones de comportamiento negativo en el ejercicio de su rol, pero aún necesitan supervisión y moldeamiento. Estos resultados, por un lado, guardan estrecha relación por lo encontrado por Peña, Maiquez y Rodrigo (2014), quienes a través del programa de apoyo personal y familiar lograron disminuir prácticas educativas de riesgo; no obstante para estos autores su programa no pretendía cambios

radicales, sino por el contrario ir cambiando algunos aspectos concretos de su vida cotidiana tales como: cambiar la percepción de sí mismos como padres y madres, hacer cambios en sus emociones y proyecciones con el fin de contribuir a su desarrollo como padres y madres.

Por otro lado, nuestros hallazgos coinciden también con lo informado por Torío, Peña, García (2015), quienes afirman que luego la evaluación del programa "construir lo cotidiano" se generaron cambios lentos, modestos y restringidos en los participantes. Una posible limitación de este programa se basa en que sólo se incluyó sesiones individuales; en tal sentido, este tipo de programas deberían ser complementados con algunas asesorías de tipo individual. Es de este modo queda explícito, a través de los antecedentes, que aunque los cambios obtenidos sean modestos, nos permiten verificar el efecto positivo del programa y proponer algunas sugerencia para el fortalecimiento del mismo.

Por lo antes mencionado, se puede indicar que los padres mejoraron las competencias referidas a la interacción cercana y significativa con sus hijos, al involucrarse en actividades que respondan a las necesidades de los hijos, al desarrollar sus propia capacidad mental, al conocer y comprender el pensamiento y sentimiento de sus hijos, de acuerdo a la edad que éstos atraviesan, y al responder de forma coherente a este conocimiento. Estos resultados coinciden con los efectos reportados por Martínez, Rodríguez, Álvarez y Becedoniz (2016), quienes hallaron que los padres participantes en el programa de referencia disminuyeron la tendencia a gritarles a sus hijos, sobre todo evitando decir cosas negativas sobre ellos. También se obtuvo resultados similares al reportado por Orte, Ballester y March (2013), quienes a través

del programa de competencia familiar lograron efectos en la mejora de la comunicación y cohesión familiar en las relaciones padres-hijos y en el manejo de la disciplina.

Respecto al objetivo de determinar el efecto del programa en los padres con hijos en edad escolar y realizar este análisis según variables sociodemográficas, se halló algunos resultados semejantes a lo reportado por Maya e Hidalgo (2016) en un estudio con familias peruanas. Estos autores concluyen que no existe un perfil sociodemográfico concreto que determine un mayor beneficio del programa Formación y Apoyo familiar.

A partir del análisis de las variables sociodemográficas, se encontró que en referencia al estado civil de los padres, los padres casados presentan una diferencia significativa entre el pretest y postest en las competencias protectoras y en el caso de los padres en situación de convivencia se reportan diferencias significativas en las competencias vinculares y protectoras. El estudio buscaba establecer diferencias entre diversos estados civiles, sin embargo en el grupo de estudio la mayoría de participantes fueron casados o convivientes, este hallazgo no ha encontrado ningún antecedente de contraste, probablemente porque ambas modalidades en la actualidad son similares llegando a constituirse como sujetos con los mismos derechos y no ameritan estudios diferenciales.

La edad ha sido una variable sociodemográfica que no reportó diferencias significativas, por lo que no se podría especificar en qué rango etario el programa tiene mejor efectividad. Este hallazgo es semejante a lo reportado por Vásquez (2015), quien a pesar de encontrar que los padres más jóvenes (menores de 30 años) fueron quienes mejoraron más sus habilidades parentales, a nivel de análisis factorial no

comprobó que la edad sea un factor predictor de éxito del programa. Estos resultados son sorprendentes ya que la tarea de la paternidad no es asumida de igual manera cuando se es muy joven, debido a que se suman otras variables, tal como son la disminución de oportunidades para lograr un mayor nivel de estudios o buen trabajo, estabilidad en la pareja y en el nivel socioeconómico. Estos resultados sugieren realizar investigaciones más específicas que exploren la parentalidad en diferentes grupos etarios con grupos más numerosos.

En referencia a la variable grado de instrucción los padres del nivel superior evidenciaron diferencias significativas en las competencias reflexivas, a diferencia de los padres con nivel de educación secundaria, estos resultados difieren con los resultados encontrados por Vásquez (2013), quien halló resultados del análisis multivariado que identifican únicamente el nivel de estudios como factor predictor de éxito para el aumento de habilidades parentales tras la participación en el Programa de Desarrollo de Habilidades Parentales (PHP), de manera que las personas con estudios primarios o sin estudios y con nivel de estudios medios tuvieron más probabilidad de aumentar las habilidades parentales; así también, en el estudio de Maya e Hidalgo (2016) se halló que los padres con menor nivel educativo redujeron en mayor intensidad la falta de empatía hacia los hijos.

En cuanto la variable sexo, el programa logró efectos que se evidencian a través de la diferencia significativa en el pretest y postest en los padres del género masculino en las competencias protectoras en comparación de los padres de género femenino. Estos resultados pueden ser explicados desde la atribución del género en el que a los varones se les atribuye la función del cuidado y protección de los miembros de la

familia a pesar de ser quienes trabajan más horas fuera del hogar, los hallazgos contrastan con Vásquez (2013), quien no encontró diferencias en este factor respecto al desarrollo de habilidades parentales.

Asimismo, en el presente estudio también se analizó el nivel de efecto encontrado en los padres de acuerdo al tipo de familia en el que se encuentran. Luego de comparar las familias nucleares con las extensas, ya que no se encontraron en el grupo de estudio un número significativo de familias monoparentales, se halló que las familias nucleares mejoraron en mayor medida sus competencias vinculares en la relación a las familias extensas y que los padres provenientes de familias extensas mejoraron las competencias reflexivas respectos a los de familias nucleares. Estos resultados pueden deberse a que en las familias extensas, los abuelos o tíos apoyan, y en algunos casos ejercen, el rol paterno, restando posibilidades de mayor interacción o cambio en los patrones de comportamiento paterno-filial; mientras que los padres de familias nucleares deben asumir estas tareas solos por lo que pudieron invertir ciertos esfuerzos que conllevaron al logro del efecto planteado.

Por otro lado, considerando la variable número de sesiones del programa al que asistieron los padres, tendría un efecto en el desarrollo de las competencias vinculares y protectoras, así los padres que asistieron a 6 sesiones o menos no evidenciaron efectos positivos significativos, mientras que los que recibieron 7 sesiones a más, evidenciaron diferencias significativas entre el pretest y post test respecto a las competencias vinculares y protectoras; es decir que se necesitan un mínimo de sesiones para evidenciar cambios significativos; así mismo las competencias vinculares y protectoras se han visto modificadas de manera positiva debido a que el programa enfatiza el

trabajo de comunicación, fomento de la autoestima y manejo de conflictos. Estos resultados contrastan con los hallados por Gómez, Cifuentes y Ortún (2012), quienes encontraron que el tiempo de participación en el programa no era un factor de éxito, sin embargo la comparación establecida era entre padres que llevaron 14 y 15 meses en el programa, eso difiere con los comparado en el presente estudio.

Como se ha venido señalando antes, el número de participantes en el estudio se considera una limitación en los resultados obtenidos, pudiendo ser más enriquecedor realizar estudios similares en diversos grupos con mayor número de participantes, considerando siempre la posibilidad de deserción del programa. Otra limitación de la presente intervención, siguiendo a algunos autores, entre ellos Ortún, Peña y García-Perez (2015), sugieren que los programas de intervención familiar orientados a fortalecer o desarrollar competencias parentales deberían incluir, además de las sesiones grupales de corte experiencial y comunitario, algunas sesiones individuales donde se incluya orientación y terapia. Finalmente los resultados de los efectos del programa en el desarrollo de la parentalidad positiva podrían ser contrastados mediante grupo control para poder atribuir el cambio directamente al programa, así lo sugieren Martinez, Rodriguez, Álvarez, y Becedoniz (2016); Maya e Hidalgo (2016) Gómez, Cifuentes y Ortun (2012); Ramos, Vasquez Pasarín y Artazcos (2015) asegurándose que los grupos sean similares en el nivel de competencias con el que se inicia el programa.

Respecto a las propuestas de mejora para el programa de acuerdo a la realidad, después de la aplicación en este contexto, de acuerdo al reporte de los aplicadores o facilitadores, se propone los siguientes elementos: 1) se puede denotar que existe

redundancia en algunos temas como en el de comunicación y desarrollo de la autoestima del progenitor y de los hijos, pudiendo sintetizarse de 4 a 2 sesiones. 2) En la sesión 2, “conociendo la características de los hijos”, el manual presenta pobre información respecto a los niños de 6 a 10 años, pudiendo enriquecerse con características actuales de los niños de esa edad y junto a ellas se podría complementar el temario con características y necesidades de los hijos de acuerdo a su desarrollo, tomando como referencia la teoría de Jerarquización de Necesidades; 3) el programa podría incrementar y enfatizar las sesiones de disciplina contenidas con diversas técnicas y estrategias; finalmente, 4) se sugiere ampliar las estrategias metodológicas de manera que éstas se ajusten al trabajo con personas de bajo nivel educativo.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- El programa para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales fue aplicado a un grupo de padres con hijos en edad escolar pertenecientes a una institución educativa de la Ciudad de Cajamarca-Perú; el número inicial de participantes fue de 32 padres de familia del cuarto grado de educación primaria de estos participantes, 18 de los padres concluyeron el programa, identificándose un porcentaje de retención del 57.8%.
- Los niveles encontrados en la parentalidad positiva en el pretest y post test a nivel descriptivo no muestra ninguna modificación en sus puntuaciones porcentuales, sin embargo a nivel de las competencias parentales, se evidencia disminución del porcentaje de padres que se encontraba en zona de riesgo en el pretest y al aplicar el postest se ubicaron en la zona de monitoreo y en algunos casos en la zona óptima.
- Las puntuaciones directas de parentalidad positivas en padres con hijos en edad escolar, nos muestran que la media de la suma del total de las puntuaciones después de la aplicación del programa (post test) es superior a la media que se registró antes del programa (pre test), este incremento se evidencia en todos los niveles de competencias: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas; es decir que a nivel descriptivo el efecto del programa fue positivo, mejorando las competencias parentales.

- Se encontró un efecto estadísticamente significativo del Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales, en las competencias vinculares, protectoras y reflexivas; la parentalidad positiva de manera general no mostró diferencias significativas, al igual que la dimensión referida a las competencias formativas.
- De acuerdo a variables sociodemográficas se hallaron efectos significativos evidenciados a través de diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones de parentalidad positiva del pretest y posttest. En tal sentido, los padres en situación de matrimonio muestran mejores resultados en el incremento de las competencias protectoras, mientras que los que se encuentran en situación de convivencia muestran mejores resultados en el incremento de competencias vinculares y competencias protectoras. La edad de los padres no parece ser un factor que influya en el desarrollo de las competencias parentales, sin embargo los padres mayores de 40 años, mostraron mejores diferencias significativas en las competencias protectoras. Los padres con niveles de educación superior mostraron diferencias significativas en las competencias reflexivas. Los padres de sexo masculino evidenciaron diferencias significativas en las competencias protectoras. Los padres que viven en familias nucleares evidenciaron diferencias significativas en las competencias vinculares, mientras que los padres que viven en familias extensas mostraron efectos significativos en las competencias reflexivas. Los padres que asistieron

a más de 6 sesiones mejoraron significativamente las competencias vinculares y las competencias protectoras.

- La aplicación del programa para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales en una realidad diferente a la que fue creada. Esta aplicación ha permitido plantear una propuesta de mejoras que puedan incrementar la efectividad y adaptación del mismo. Por lo que se propone sintetizar de 4 a 2 sesiones en los temas que abordan la comunicación y autoestima; complementar el anexo "conociendo la características de los hijos" de la sesión 2, el manual presenta pobre información respecto a los niños de 6 a 10 años, pudiendo enriquecerse con características actuales de los niños de esa edad; el programa podría incrementar y enfatizar las sesiones de disciplina contenidas con diversas técnicas y estrategias; finalmente, se sugiere ampliar las estrategias metodológicas de manera que éstas se ajusten al trabajo con personas de bajo nivel educativo; el programa puede ser implementado con una sección de trabajo individual, en la que se trabaje sesiones de orientación y monitoreo a nivel individual.
- Las limitaciones encontradas en el estudio responden al número de participantes en el grupo de estudio, la mortalidad del grupo de estudio, la falta del grupo control y la escasa participación de ambos padres en el programa.

5.2. Recomendaciones

- Se sugiere al gobierno central promover y adoptar como política de estado el apoyo a la parentalidad positiva a través de los sectores educativos, sociales y empresariales, de manera que las familias se vean fortalecidas y en consecuencias los hijos: niños y adolescentes puedan tener un desarrollo físico y mental sano y de esta manera combatir los terribles problemas de violencia y delincuencia que azota a nuestro país.
- A nivel de la academia, se sugiere ampliar los estudios del mismo programa con un grupo de estudio de mayor tamaño, con características más diversas para completar el análisis sociodemográfico, entre ellos establecer las diferencias de acuerdo a los grupos de edad; así mismo establecer grupo control para la comparación. Se sugiere medir los efectos de aplicación del programa después de cierto tiempo, para valorar su eficacia a mediano plazo. Asimismo, las mediciones podrían ser no solo a través del autoreporte de los padres sino a través de los cambios que los hijos perciben en el comportamiento paterno.
- En la creación de futuros programas orientados al desarrollo de competencias parentales se propone la implementación de sesiones individuales de orientación y consejería personalizada además de las sesiones grupales.
- Se sugiere el fortalecimiento del programa mediante la propuesta de los aspectos específicos contemplados en el presente estudio.
- Las instituciones educativas en su rol orientador de las familias pueden utilizar el programa para garantizar un trabajo continuo que reporte cambios más

notables en la intervención con los padres, este programa debe estar monitoreado de preferencia por un profesional psicólogo.

- Se propone implementar nuevas estrategias de trabajos con familias: padres e hijos, e involucrar la participación de ambos progenitores: Ejm. Formación en entornos virtuales, guarderías para apoyar con el cuidado de los hijos, en los horarios en que se imparte la intervención, disminuyendo así la brecha de baja participación de padres y madres por situaciones laborales y de tiempo en programas de mediana duración.

REFERENCIAS

Ato García, M. y Vallejo Seco, G. (2015). *Diseños de investigación en psicología*. Madrid: Pirámide.

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la Infancia: Parentaidad, apego y resiliencia*. Gedisa. Barcelona.

Bartau, I., Maganto, J. y Etxeberría, J. (2017). Los programas de formación de padres: una experiencia educativa. OEI – *Revista Iberoamericana de Educación*,1(1), 1-17. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication 267403357

Benavides, A., Quesada, A., Romero, M. y Pichardo M. (2016). Programas de prevención familiar en edades tempranas. Programa aprender a convivir en casa, una propuesta de intervención. *International Journal of Developmental and Education Psychology*,. 1(1), 465-474. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/304712904_Programas_de_prevencion_familiar_en_edades_tempranas_Programa_Aprender_a_Convivir_en_Casa_una_propuesta_de_intervencion

Bernal, A. y Sandoval, L. (2013). Parentalidad positiva o ser padres y madres en la educación familiar. *Estudios sobre Educación*, 25(1), 133-149. Recuperado de https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/1885/1755

Boutin, G. y Durning, P. (1997). *Intervenciones socieducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.

Cano, M.(2015). *Sentido y fundamento de las Escuelas de Padres y Madres:orientaciones para una responsabilidad compartida* (Tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperada de http://eprints.ucm.es/30797/1/T36192.pdf

Capano, A. y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas, 7*(1), 83 - 95. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/ servlet/articulo?codigo=4265617

COMITÉ DE MINISTROS DEL CONSEJO DE EUROPA. (2006) Recomendación Rec 19 del comité de Ministros a los estados Miembros sobre poíticas de apoyo a la parentalidad positiva. https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/informeRecomendacion.pdf

García, Y. (2017). *La relación entre las competencias parentales y las conductas agresivas en la infancia* (Tesis de Grado de Bachiller). Recuperada de http://sifp1.psico.edu.uy/la-relación-entre-las-competencias-parentales-y-las-conductas-agresivas-en-la-infancia

Gómez, E., Cifuentes, B. y Ortún, C. (2012). Padres competentes, hijos protegidos: evaluación de resultados del programa viviendo en familia. *Psychosocial Intervention, 21*(3), 259-271. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science /article/pii/ S1132055912700819

Gomez, E. y Muñoz, M. (2014) *Manual de la Escala de Parentalidad Positiva (E2p*). Recuperado de http://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf

Hernández, R., Fernandez, C. y Baptista, L. (2010) *Metología de la investigación*. México: Mc Grw-Hill Education

Hidalgo, V., Sánchez, J., Lorence, B., Menéndez, S. y Jiménez, L.(2014). Evaluación de la implementación del programa formación y apoyo familiar en servicios sociales. *Escritos de Psicología*, 7(3), 33-41. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5231 /psy.writ.2014.1211

Jiménez, L. é Hidalgo, V. (2016). La incorporación de prácticas basadas en evidencias en el trabajo con familias: los programas de promoción de parentalidad positiva. *Apuntes de Psicología, 34*(2-3), 91-100. Recuperado de http://www.apuntesdepsicologia.es /index.php/revista/article/view/600

Instituto Nacional de Estadística e Informática.(2016). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales 2013 y 2015*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media /MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1390/libro.pdf

León, O.G. y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y edudación*. Madrid. España: McGrawHill.

Loizaga, F. (2011). Parentalidad positiva. Las bases de la construcción de la persona. *Educación Social*, 49(1), 70-88. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo? codigo=3829396

Lozano-Rodríguez y Valero-Aguayo (2017). Una revisión sistemática de la eficacia de los programas de entrenamiento a padres. *Revista de Psicoogía Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(2), 85-91. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6036908

Maletta, H.,(2009), *Espistemologia aplicada: metología y técnica de la producción cientifica*, Lima, Peru: CIES, CEPES, Universidad del Pacífico.

Manzano, A., Martín, J., Sánchez, M.,Rekagorri, J., Cruz, N., Olbarrieta, F. y Arranz, E. (s.f). *Sistema de indicadores para la evaluacion de programas de parentalidad positiva*. Recuperado de http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/gura_programa /es_programa/adjuntos/sistema-indicadores-programas-parentalidad-positiva.pdf

Máiquez, M.L.; Rodrigo, M.J.; Capote, C. y Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida* cotidiana. Un programa experiencial para padres. Madrid: Aprendizaje Visor.

Máiquez, M. y Capote, C. (2001) Modelos y enfoques en intervención familiar. *Intervención Psicosocial*, 10(2), 185-198. Recuperado de http://www.copmadrid.org/webcopm /publicaciones /social/76937.pdf

Martín, J., Máiquez, M., Rodrigo, M., Byme S., Rodriguez, B. Y Rodriguez G. (2009). Programas de educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 121-133. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200004

Martín, J. y Rodrigo, M. (2013). La Promoción de la Parentalidad Positiva. *Revista Educação, Ciência e Cultura, 18*(1), 77-88. Recuperado de http://www.revistas.unilasalle.edu.br /index.php/Educacao

Martínez, R. (2009). *Programa guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales.* Recuperado de

http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es /productos/pdf/programaGuiaDesarrolloCompetencias.pdf

Martínez, R. y Becedóniz , C. (2009). Orientación educativa para la vida familiar como medida de apoyo para el desempeño de la parentalidad positiva. *Intervención Psicosocial, 18*(2), 97-112. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1798 /179814021002.pdf

Martínez, R., Rodríguez, B., Álvarez, L. y Becedóniz, C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the program-guide to develop emotional competences. *Psychosocial Intervention, 25*(2), 111-117. Doi: 10.1016/j.psi.2016.04.001

Matute, G. (2017). *Competencia parental en padres de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría No 1* (Tesis de licenciatura). Recuperado de http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/ 20.500.11818/1379/TRAB.SUFIC.PROF.%20MATUTE%20RIVERO%2C%20GIULIANA.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Maya e Hidalgo (2016) Evaluación de la implementación del Programa de Formación y Apoyo Familiar con familias peruanas. *Apuntes en Psicología* 34(2-3), 119-128. Recuperada de http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article /view/603

Organización de las Naciones Unidas. ONU. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de https://www.un.org/es/events/childrenday /pdf/derechos.pdf

Orte, C., Ballester, Ll. y March, M. (2013). El enfoque de la competencia familiar, una experiencia de trabajo socioeducativo con familias. *Revista Interuniversitaria, 21*(1), 13-37. Recuperada de http://www.redalyc.org/pdf/1350/135029517002.pdf

Peña, M., Máiquez, M. y Rodrigo, M. (2014). Efectos de la inclusión de contenidos de desarrollo personal en un programa de educación parental para familias en riesgo psicosocial. *Anales de Psicología, 30*(1), 201-210. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/167/16729452021.pdf

Pérez, A. y Yániz, C. (2015). Programas de formación parental, análisis comparativo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26*(2), 104-122. Recuperado de http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15231

Rodrigo, M. (2016). Programas de educación parental basados en evidencias: una modalidad en auge en España. *Psychosocial Intervention, 25*(2), 63-68. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.02.004

Rodrigo, M., Máiquez, M., Martín, J. y Byrne, S. (2008). *Preservación familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.

Rodrigo, M.., Martín, J., Cabrera, E. y Máiquez, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial, 18*(2), 113-120. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1798/179814021003.pdf

Rodrigo, M., Máiquez, M. y Martín, J. (2010a). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiv*a. Recuperado de https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf

Rodrigo, M., Máiquez, M. y Martín, J. (2010b). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias*. Recuperado de https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm#inbox /1619bec34c764153?projector=1&messagePartId=0.11

Rodrigo, M., Máiquez, M. y Martín, J. (2011). *Buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva*. Recuperado de https://www.msssi.gob.es/ssi/ familiasInfancia/docs/ BuenasPractParentalidadPositiva.pdf

Rodrigo, M., Máiquez, M., Martín, J. y Rodríguez, B. (2015). *Manual práctico en parentalidad positiva: la parentalidad desde la prevención y promoción*. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=570396

Ramos, P., Vásquez, N., Pasarín, I. y Artazcoz, L (2015) Evaluación de un programa piloto promotor de habilidades parentales desde una perspectiva de salud pública. *Gaceta Sanitaria, 30*(1), 37–42. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science /article/pii/S0213911115001685

Romero, M. (2012). *Propuesta de un programa de Escuela de Padres, basada en la teorías del entorno familiar y la motivación para mejorar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de la institución educativa inicial "Isaac Newton" de Cajamarca, año 2012* (Tesis de maestría) Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque. Recuperada de http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/1462

Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Revista de Intervención Socioeducativa,*

49(1), 25-47. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3829387

Seligman, M., (2011), La vida que florece, EdicionesB,S.A. Barcelona

Seligman, M., (2005), *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B. S.A.

Torío, S., Fernández, C. y Inda, M. (2015). Evaluación de un programa experiencial de educación parental: la perspectiva de los educadores como agentes de cambio. *Aula Abierta, 44*(1), 31-37. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science/article /pii/S0210277315000207

Torío, S., Peña, J. y García, O. (2015). Parentalidad positiva y formación experiencial: análisis de los procesos de cambio familiar. REMIE – Multidisciplinary. *Journal of Educational Research, 5* (3), 296-315. Recuperado de http://dx.doi.org/10.17583 /remie.2015.1533

Vásquez, N. (2015). *Evaluación de la efectividad de un programa comunitario de parentalidad positiva: perspectiva desde los determinantes sociales de la salud* (Tesis de doctorado) Universidad de Barcelona, España. Recuperada de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/98629/1/NVA_T

ANEXOS

ANEXO 1

Ficha Técnica de la Escala de Parentalidad Positiva (E2p)

Nombre: Escala de Parentalidad Positiva (E2p)

Autor (es); Esteban Gómez Muzzio - María Magdalena Muñoz Quinteros

Institución promotora: Fundación ideas para la infancia

Procedencia- Año: Santiago de Chile – 2014

Descripción de la Prueba:

La Escala de Parentalidad Positiva se basa en tres marcos teóricos interconectados: la teoría ecosistémica del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1987; Bronfenbrenner & Evans, 2000), la teoría del apego (Bowlby, 1969; Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Cassidy & Shaver, 1999; Zeanah, 2009) y la teoría de la resiliencia humana (Walsh, 2004; Gómez & Kotliarenco, 2010). Desde el punto de vista de los autores, el enfoque que actualmente refleja en forma apropiada la conexión de estos fundamentos es el de la Parentalidad Positiva (Rodrigo, Máiquez & Martin, 2010), y la escala e2p ha sido construida desde esta visión, a diferencia de muchos otros cuestionarios que se basan en marcos teóricos derivados de la psicología social o modelos cognitivo-conductuales de estudio de la parentalidad. Es importante tener esto en cuenta a la hora de escoger esta escala para ser usada en la práctica profesional. Para la construcción de la escala e2p se ha realizado un recorrido que ha ido refinando sus reactivos y perfeccionando su agrupamiento en tres momentos: una primera versión de 130 ítems, una segunda versión de 76 ítems y la versión actual de 54 ítems, con cuatro opciones

de respuesta que van entre 1 (Casi Nunca) y 4 puntos (Siempre), que juzgamos es la que presenta mejor equilibrio entre su precisión conceptual y su viabilidad práctica.

Áreas que Evalúa:

La Escala de Parentalidad Positiva E2p se organiza para cubrir cuatro áreas de competencia parental: las competencias vinculares, las competencias formativas, las competencias protectoras y las competencias reflexivas, que se definen a continuación. Según se observa en la siguiente tabla

Esquema de competencias parentales y componentes de la parentalidad

Competencia Parental	Componentes
Vinculares	Mentalización
	Sensibilidad Parental
	Calidez Emocional
	Involucramiento
Formativas	Estimulación del Aprendizaje
	Orientación y guía
	Disciplina positiva
	Socialización
Protectoras	Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual
	Cuidado y satisfacción de necesidades básicas
	Organización de la vida cotidiana

		Búsqueda de apoyo social
	Reflexivas	Anticipar escenarios vitales relevantes
		Monitorear influencias en el desarrollo del niño/a
		Meta - Parentalidad o Auto-monitoreo parental
		Autocuidado Parental

Confiabilidad y Validez de la E2p Para la versión de 54 ítems,

Respecto a la confiabilidad se observó una consistencia interna buena a excelente, esta vez en todas las áreas de competencia parental. La consistencia interna (un indicador de la confiabilidad de la escala) muestra valores de alfa de Cronbach de .95 para la escala total, .89 para Comp. Vinculares, .86 para Comp. Formativas, .84 para Comp. Protectoras y .82 para Comp. Reflexivas (debe re Validez de la escala E2P Una primera prueba de validez de la escala está dada por toda la rigurosidad y recursividad del proceso de construcción de los ítems y de la estructura de la escala reportada en las páginas previas; la validez de contenido está respaldada por la revisión exhaustiva de la literatura y el trabajo de los numerosos jueces expertos que participaron en la construcción de la escala, unido a los comentarios y observaciones de los padres, madres y profesionales que han utilizado la escala. (debe recordarse que sobre .70 se considera adecuado, sobre .80 es bueno y sobre .90, excelente).

La validez de la prueba está determinada en primera instancia por toda la rigurosidad y recursividad del proceso de construcción de los ítems y de la estructura de la escala reportada en las páginas previas; la validez de contenido está respaldada por la revisión exhaustiva de la literatura y el trabajo de los numerosos jueces expertos que participaron en la construcción de la escala, unido a los comentarios y observaciones de los padres, madres y profesionales que han utilizado la escala.

Administración y Calificación del Cuestionario

En el cuestionario se presentan una serie de 54 frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide al padre, madre o cuidador significativo escoger entre 4 opciones: Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre. Si la afirmación es muy poco cierta o casi nunca ocurre, entonces debe marcar la letra "C/N" (Casi Nunca). Si describe algo parcialmente cierto o que ocurre solo a veces, debe marcar la letra "A/V" (A veces). Si es una situación bastante más cierta o habitual, entonces debe marcar la letra "C/S" (Casi Siempre). Y si la afirmación describe algo totalmente cierto o que ocurre todo el tiempo, entonces debe marcar la letra "S" (Siempre). Por ejemplo: si durante los últimos seis meses la afirmación: "Con mi hijo/a jugamos en las tardes" es algo que casi nunca realizan, entonces debe marcar la opción "C/N"; y si los últimos seis meses la afirmación: "Converso con mi hijo/a sobre sus preocupaciones" describe algo que ocurre sólo a veces, entonces debe marcar la opción "A/V". Además, el cuestionario le señala a quien contesta que si no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que está criando o cuidando. Si interesa identificar claramente la

parentalidad desplegada con más de un niño/a, debiese aplicarse un cuestionario para cada uno: se ha comprobado que las prácticas de crianza no se configuran de la misma manera para todos los hijos: "la parentalidad diferenciada se refiere a las formas en las que los padres tratan a los hijos en forma diferente. Al aplicar el cuestionario, se enfatiza que no olvide marcar una sola opción en cada afirmación y que conteste todas las preguntas del cuestionario. Se pone especial énfasis en que conteste con la mayor sinceridad posible, recordando que no hay respuestas correctas o incorrectas, debiendo escoger la respuesta que mejor refleje su realidad. El cuestionario es fácil de contestar y toma poco tiempo, usualmente menos de 20 minutos. Se le entrega las hojas del cuestionario y un lápiz al encuestado, y se le pide leer cuidadosamente las instrucciones del mismo antes de contestar. Al recoger el cuestionario, se debe revisar que todas las 54 respuestas estén contestadas. Si hay alguna que haya quedado en blanco, se le pide completarla (esto es importante para efectos de la corrección). Como en todo cuestionario autoadministrado, es importante crear las condiciones adecuadas para asegurar un máximo de confiabilidad. La sala debe ser apropiada, en lo posible con condiciones de temperatura, luminosidad y aislamiento de ruido suficientes, libre de distractores o tensiones que puedan interferir en el proceso de respuesta.

Corrección del Cuestionario: La corrección de la escala E2P es relativamente sencilla. Cada ítem tiene 4 opciones de respuesta. A cada respuesta corresponde un puntaje: - 1 punto para C/N - 2 puntos para A/V - 3 puntos para C/S - 4 puntos para S. Luego, se suman los puntajes obtenidos entre el ítem 1 y el 14 para la sub escala "Competencias Vinculares", entre el 15 y el 26 para la sub escala "Competencias Formativas", entre el 27 y el 43 para la sub escala "Competencias Protectoras" y entre el 44 y el 54 para la

sub escala "Competencias Reflexivas". Finalmente, se suma los puntajes de las 4 sub escalas y se obtiene el puntaje de la escala de Competencia Parental Total.

COMPETENCIAS PARENTALES						
		Vinculares (14 ítems)	Formativas (12 ítems)	Protectoras (17 ítems)	Reflexivas (11 ítems)	Total (54 ítems)
Percentiles						
Zona Óptima	90	54	46	64	39	198
	80	52	45	62	36	192
	70	51	43	60	35	186
	60	50	41	59	34	180
	50	48	40	57	33	176
Zona Monitoreo	40	46	39	55	31	171
	30	44	37	52	29	163
Zona Riesgo	20	41	35	49	28	154
	10	36	31	45	25	142

Fundación Ideas para la Infancia

Escala de Parentalidad Positiva (E2P)
8-12 años

I. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) ESCOLARIDAD: (a) Sin escolaridad (b) Básica (c) Media (d) Técnico (e) Universitaria

Ingreso Familiar Total (al mes): $_____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

ESTADO CIVIL: ( ) soltero/a ( ) casado ( ) divorciado ( ) viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____ ¿Cuántos hijos tiene?: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: (a) padre (b) madre (c) abuelo/a (d) otro familiar (e) cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD del Niño/a: _____ años _____ meses

Sexo del Niño/a: (M) (F) Escolaridad actual: (a) Sala Cuna (b) Jardín Infantil (c) No asiste

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: (NO) (SÍ) ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema emocional que le preocupe?: (NO) (SÍ) ¿Cuál?: _____

II. Instrucciones:

La *Escala de Parentalidad Positiva (E2P)* es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 4 opciones: **Casi Nunca, A veces, Casi Siempre** y **Siempre**. Si la afirmación es muy poco cierta o casi nunca ocurre, entonces marque la letra **"C/N"** (*Casi Nunca*). Si describe algo parcialmente cierto o que ocurre solo a veces, marque la letra **"A/V"** (*A veces*). Si es una situación bastante más cierta o habitual, entonces marque la letra **"C/S"** (*Casi Siempre*). Y si la afirmación describe algo totalmente cierto o que ocurre todo el tiempo, entonces marque la letra **"S"** (*Siempre*).

✓ Por ejemplo: si durante los últimos seis meses la afirmación: *"Con mi hijo/a jugamos en las tardes"* es algo que casi nunca realizan, entonces marque la opción "C/N"; y si durante los últimos seis meses la afirmación: *"Converso con mi hijo/a sobre sus preocupaciones"* describe algo que ocurre sólo a veces, entonces marque la opción "A/V".

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

	Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1.	Mi hijo/a y yo nos hacemos el tiempo para salir y hacer cosas juntos	C/N	A/V	C/S	S
2.	Con mi hijo/a, cantamos o bailamos juntos/as	C/N	A/V	C/S	S
3.	Con mi hijo/a, vemos juntos programas de TV o películas apropiadas a su edad	C/N	A/V	C/S	S
4.	Cuando mi hijo/a está irritable, puedo identificar las causas *(ej.: me doy cuenta si está mal genio porque tuvo un día "difícil" en el colegio)*	C/N	A/V	C/S	S
5.	Ayudo a mi hijo/a, a que reconozca sus emociones y les ponga nombre *(ej., le digo "eso que sientes es miedo", "tienes rabia", "te ves con pena")*	C/N	A/V	C/S	S
6.	Reservo un momento exclusivo del día para compartir con mi hijo/a *(ej., le leo un cuento antes de dormir)*	C/N	A/V	C/S	S
7.	Mi hijo/a y yo conversamos de los temas que a él o ella le interesan *(ej., conversamos sobre sus amigos del colegio, sus series de televisión o sus cantantes favoritos)*	C/N	A/V	C/S	S
8.	Logro ponerme en el lugar de mi hijo/a *(ej.: en una discusión entiendo su punto de vista)*	C/N	A/V	C/S	S
9.	Cuando mi hijo/a está estresado, me busca para que lo ayude a calmarse *(ej., cuando está enfermo o ha tenido un problema en el colegio)*	C/N	A/V	C/S	S
10.	Cuando mi hijo/a pide mi atención, respondo pronto, en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
11.	Con mi hijo/a, nos reímos juntos de cosas divertidas	C/N	A/V	C/S	S
12.	Cuando mi hijo/a llora o se enoja, lo ayudo a calmarse en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
13.	Mi hijo/a y yo jugamos juntos *(ej., a deportes, videojuegos, juegos de mesa...)*	C/N	A/V	C/S	S
14.	Le demuestro explícitamente mi cariño a mi hijo/a *(ej., le digo "hijo/a, te quiero mucho" o le doy besos y abrazos)*	C/N	A/V	C/S	S
15.	Cuando mi hijo/a no entiende una idea, encuentro otra manera de explicársela y que me comprenda *(ej., le doy ejemplos de cosas que conoce)*	C/N	A/V	C/S	S
16.	Hablo con mi hijo/a sobre sus errores o faltas *(ej., cuando miente, trata mal a otro, o toma algo prestado sin permiso)*	C/N	A/V	C/S	S
17.	Converso con mi hijo/a algún tema o acontecimiento del día, para que aprenda *(ej., sobre alguna noticia importante, lo que está aprendiendo en el colegio)*	C/N	A/V	C/S	S
18.	Le explico cuáles son las normas y límites que deben respetarse *(ej., horario de acostarse, horario de hacer tareas escolares, responsabilidades en la casa, uso de internet)*	C/N	A/V	C/S	S
19.	Le explico que las personas pueden equivocarse	C/N	A/V	C/S	S
20.	Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco *(ej., si le he gritado o no he cumplido una promesa)*	C/N	A/V	C/S	S

21.	Lo acompaño a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo/a *(ej., le doy "pistas" o le hago preguntas para que tenga éxito en una tarea, sin darle la solución)*	C/N	A/V	C/S	S
22.	Lo motivo a tomar sus propias decisiones, ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad *(ej., elegir su ropa o qué película quiere ver)*	C/N	A/V	C/S	S
23.	En casa, logro que mi hijo/a respete y cumpla la rutina diaria *(ej., horario de televisión, horario de acostarse, horario de comida)*	C/N	A/V	C/S	S
24.	Cuando se porta mal, mi hijo/a y yo buscamos juntos formas positivas de reparar el error *(ej., pedir disculpas, ordenar su pieza, ayudar a un hermano chico en las tareas)*	C/N	A/V	C/S	S
25.	Le enseño a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, reuniones, cumpleaños...	C/N	A/V	C/S	S
26.	Le explico cómo espero que se comporte *antes* de salir de casa *(ej., ir a comprar a la feria, "esta vez no me pidas que te compre cosas", "no te alejes de mí en la calle")*	C/N	A/V	C/S	S
27.	Me relaciono con los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a *(ej., converso con ellos/ellas en un cumpleaños, o cuando vienen de visita)*	C/N	A/V	C/S	S
28.	Me relaciono con las familias de los amigos, primos o vecinos actuales de mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S
29.	Me mantengo informado/a de lo que mi hijo/a realiza en la escuela *(ej., pregunto a la profesora o a otro apoderado)*	C/N	A/V	C/S	S
30.	Asisto a las reuniones de apoderados en la escuela	C/N	A/V	C/S	S
31.	Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien	C/N	A/V	C/S	S
32.	Le enseño a mi hijo/a a reconocer en qué personas se puede confiar *(ej., a quién abrirle la puerta y a quién no, que nadie puede tocarle sus partes íntimas)*	C/N	A/V	C/S	S
33.	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares *(ej., cuando está enfermo/a y tengo que ir al colegio, cuando me siento sobrepasado)*	C/N	A/V	C/S	S
34.	Averiguo y utilizo los recursos o servicios que hay en mi comuna para apoyarme en la crianza *(ej., el Consultorio, la Municipalidad, los beneficios del Chile Crece Contigo)*	C/N	A/V	C/S	S
35.	Si tengo dudas sobre un tema de crianza, pido consejos, orientación y ayuda	C/N	A/V	C/S	S
36.	En casa, mi hijo/a cuenta con materiales para estimular su aprendizaje acordes a su edad *(ej., pinturas, instrumentos musicales, juegos de ingenio, etc.)*	C/N	A/V	C/S	S
37.	En casa, mi hijo/a lee libros y cuentos apropiados para su edad	C/N	A/V	C/S	S
38.	Superviso la higiene y cuidado que necesita *(ej., lavarse los dientes, bañarse, vestirse)*	C/N	A/V	C/S	S
39.	Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa, para jugar y distraerse	C/N	A/V	C/S	S
40.	En casa, logro armar una rutina para organizar el día de mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S

41.	Logro que mi hijo/a se alimente de forma balanceada para su edad *(ej., que coma verduras, frutas, leche, etc.)*	C/N	A/V	C/S	S
42.	Mi hijo/a anda limpio y bien aseado	C/N	A/V	C/S	S
43.	Llevo a mi hijo/a a controles preventivos de salud	C/N	A/V	C/S	S
44.	La crianza me ha dejado tiempo para disfrutar de otras cosas que me gustan *(ej., juntarme con mis amigos, ver películas)*	C/N	A/V	C/S	S
45.	Dedico tiempo a pensar cómo apoyarlo/a en los desafíos propios de su edad *(ej., cómo apoyarlo si tiene problemas de aprendizaje en la escuela, o si le cuesta hacer amigos)*	C/N	A/V	C/S	S
46.	Antes de relacionarme con mi hijo/a, me limpio de rabias, penas o frustraciones *(ej., respiro hondo antes de entrar a casa)*	C/N	A/V	C/S	S
47.	Reflexiono sobre cómo superar las dificultades de relación que pueda tener con mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S
48.	He logrado mantener un clima familiar bueno para el desarrollo de mi hijo/a *(ej., las discusiones no son frente al niño/a; hay tiempo como familia para disfrutar y reírnos)*	C/N	A/V	C/S	S
49.	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza *(ej., participar de una liga de fútbol, grupos de baile, etc.)*	C/N	A/V	C/S	S
50.	Siento que tengo tiempo para descansar	C/N	A/V	C/S	S
51.	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a *(ej., si está aprendiendo en el colegio lo que se espera para su edad, si su estatura y peso está normal, etc.)*	C/N	A/V	C/S	S
52.	Siento que he logrado mantener una buena salud mental *(ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo)*	C/N	A/V	C/S	S
53.	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a *(ej., si tengo peleas con mi pareja son en privado, no delante de mi hijo)*	C/N	A/V	C/S	S
54.	Logro anticipar los momentos difíciles que vendrán en la crianza, y me preparo con tiempo *(ej., me informo de cómo ayudarle en su desarrollo sexual, etc.)*	C/N	A/V	C/S	S

OBSERVACIONES:

Autoría de la Escala E2P: Esteban Gómez Muzzio & Magdalena Muñoz Quinteros, Fundación Ideas para la Infancia, 2013.
Nota: la Escala de Parentalidad Positiva E2P puede ser usada **gratuitamente** por todo profesional o institución que lo requiera, reconociendo debidamente los derechos de autor. Cualquier consulta, escribir al mail **fundacion@ideasparalainfancia.com** o mediante la página web **www.ideasparalainfancia.com**

ANEXO 2

CONFIABILIDAD DEL INSTURMENTO ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P) (GOMEZ y MUSITO, 2014)*

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,950	54

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
i_post_1	167,21	501,475	,505	,949
i_post_2	167,36	497,773	,589	,949
i_post_3	167,15	500,515	,535	,949
i_post_4	166,75	506,189	,497	,949
i_post_5	167,11	494,948	,580	,949
i_post_6	167,62	502,816	,449	,950
i_post_7	166,79	503,745	,539	,949
i_post_8	167,26	502,852	,494	,949
i_post_9	167,02	499,750	,553	,949
i_post_10	166,92	499,571	,659	,948
i_post_11	166,55	506,137	,542	,949
i_post_12	166,94	503,670	,458	,949
i_post_13	167,38	497,893	,632	,949
i_post_14	166,40	511,513	,402	,950

i_post_15	166,85	499,669	,655	,949
i_post_16	166,72	507,553	,430	,950
i_post_17	166,91	507,087	,441	,949
i_post_18	166,60	509,552	,418	,950
i_post_19	166,49	507,678	,524	,949
i_post_20	166,94	495,862	,589	,949
i_post_21	166,85	502,977	,575	,949
i_post_22	166,81	506,579	,518	,949
i_post_23	167,09	510,010	,394	,950
i_post_24	166,92	508,687	,367	,950
i_post_25	166,49	507,601	,527	,949
i_post_26	166,74	503,775	,495	,949
i_post_27	167,08	495,110	,615	,949
i_post_28	167,40	503,398	,391	,950
i_post_29	166,83	499,298	,618	,949
i_post_30	166,72	510,245	,267	,951
i_post_31	166,96	497,768	,535	,949
i_post_32	166,45	506,022	,637	,949

i_post_33	167,66	500,844	,419	,950
i_post_34	167,64	492,888	,580	,949
i_post_35	167,53	495,562	,592	,949
i_post_36	166,92	498,071	,602	,949
i_post_37	167,02	505,403	,443	,949
i_post_38	166,45	506,637	,575	,949
i_post_39	166,81	503,348	,484	,949
i_post_40	167,21	499,668	,552	,949
i_post_41	166,70	519,061	,093	,951
i_post_42	166,43	514,866	,301	,950
i_post_43	166,96	509,114	,308	,950
i_post_44	167,81	501,464	,536	,949
i_post_45	167,02	498,942	,627	,949
i_post_46	167,08	505,225	,468	,949
i_post_47	166,98	501,403	,625	,949
i_post_48	166,77	502,986	,559	,949
i_post_49	167,51	498,562	,511	,949
i_post_50	167,64	502,311	,440	,950

i_post_51	166,91	497,472	,716	,948
i_post_52	166,77	505,717	,540	,949
i_post_53	166,81	506,925	,399	,950
i_post_54	167,04	505,114	,395	,950

*Aplicado a población de características similares a las del estudio

ANEXO 3

Ficha Técnica del Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales

Autora: Dra. Raquel-Amaya Martínez González. Facultad y Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo.

Promotor: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Destinatarios: Padres y madres u otros adultos con responsabilidades educativas familiares con menores en edades comprendidas entre los dos y los diecisiete años.

Profesionales: El Programa-Guía se ofrece como recurso para ser utilizado por profesionales titulados en orientación e intervención educativa para la vida familiar o por otros titulados afines a esta disciplina.

Objetivo: Facilitar que los padres y madres u otros adultos con responsabilidades educativas familiares adquieran estrategias personales, emocionales y educativas que les permitan implicarse de un modo eficaz en la construcción de una dinámica de convivencia familiar positiva y en el desarrollo de modelos parentales adecuados para los niños y jóvenes. Con ello se espera que las familias puedan prevenir y afrontar de modo constructivo sus problemas y conflictos cotidianos.

Contenidos: Se encuentran clasificados en seis dimensiones o módulos que llevan asociados un conjunto de estrategias transversales básicas y fundamentales para la adquisición de valores y competencias emocionales y educativas: 1) Información sobre las características evolutivas de los menores; 2) Habilidades cognitivas, de relajación y de autorregulación emocional; 3) Autoestima y asertividad en el desarrollo de la función parental; 4) Comunicación asertiva: Hábitos y habilidades de escucha y de

expresión verbal, gestual y paraverbal; 5) Estrategias de resolución de problemas y de negociación y 6) Disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos: Límites, normas y consecuencias.

Número de sesiones y temporalización: Inicialmente se ofrecen once sesiones, si bien el número final de sesiones a impartir puede ser adaptado en función de la disponibilidad de tiempo de los destinatarios y de las condiciones presupuestarias. Se sugiere desarrollar las sesiones con un intervalo de una semana entre ellas, y con una duración de dos horas por sesión. La primera y la última sesión están dirigidas a efectuar, respectivamente, el proceso de evaluación inicial y final del desarrollo del programa. Las sesiones dos a diez incluyen los contenidos del Programa-Guía.

Metodología: Se sugiere desarrollar las sesiones con una metodología activa, participativa, experiencial y basada en dinámica de grupos coordinados por uno o dos profesionales titulados en orientación e intervención educativa para la vida familiar o en otras titulaciones afines, y con formación y experiencia en estas dinámicas.

Número de participantes: Dado el carácter activo, grupal y participativo de la metodología a seguir, se sugiere restringir el número de participantes entre 15-20 para asegurar una adecuada calidad en los procesos de dinamización de las sesiones.

Recursos: Se organizan en dos secciones: Sección I: Presentación del Programa-Guía y Sección II: Sesiones del Programa-Guía. Sugerencias y recursos. En esta última se incluyen: 1) Indicaciones detalladas y pautadas para el desarrollo de las actividades por parte del coordinador durante las dos horas de cada sesión, y 2) Fichas de trabajo para cada sesión y para efectuar la evaluación inicial, de proceso y final del desarrollo del programa.

Este programa ha sido aplicado en diversos estudios, entre ellos el realizado por la misma autora, en donde se corrobora la eficacia del mismo en el incremento de la parentalidad positiva.

El programa no se adjunta, a este documento debido a la extensión de su contenido, sin embargo puede ser revisado de manera completa en el siguiente enlace: https://familiasenred.es/wp-content/uploads/2018/03/Programa-guia-para-el-desarrollo-de-competencias-emocionales-educativas-y-parentales.pdf

Generalidades: El Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales contiene algunas respuestas a las demandas educativas familiares y se ofrece como recurso para ser utilizado por los profesionales que trabajan en la intervención y orientación familiar, cuyo objetivo es facilitar que los padres y madres adquieran estrategias personales, emocionales y educativas que les permitan implicarse de un modo eficaz en la construcción de una dinámica de convivencia familiar positiva y en el desarrollo de modelos parentales adecuados para los niños y jóvenes.

Entre sus contenidos se contemplan distintas sesiones de trabajo a través de fichas dirigidas a ofrecer respuestas en las siguientes áreas: información sobre las características evolutivas de los menores; habilidades cognitivas y autorregulación emocional; autoestima y asertividad en el desarrollo de la función parental; escucha activa y empatía; estrategias de resolución de problemas y de negociación; disciplina para fomentar la autorregulación del comportamiento en los hijos: límites, normas y consecuencias.

La guía del programa pretende ser útil y pedagógica para que los profesionales que trabajan con las familias puedan utilizarla eficazmente, proporcionándoles un instrumento de aprendizaje y orientación con el propósito de colaborar en la prevención y afrontamiento de la problemas y conflictos cotidianos.

Fundamentos del programa: Tal como lo expresa la autora del programa: Martínez (2009), las sociedades atraviesan en las últimas décadas una serie de cambios entre los que se puede mencionar la incorporación de la mujer al mundo laboral, las modernas tecnologías de información y las nuevos tipos de comunicaciones que se establecen en las relaciones humanas, la presión de la sociedad del consumo la competitividad, la tendencia a la despersonalización, las crisis económicas, en otros han ocasionado cambios en la familia, de su estructura multivariada, hasta las relaciones e interacción más íntima que entre ellas se tejen.

Este proceso de rápida adaptación de patrones de interacción y convivencia familiar a las nuevas demandas sociales no resulta fácil, sin embargo, para muchas familias, que siguen reproduciendo en muchos casos los patrones de convivencia e interacción de sus familias de origen, aprendidos a través de la observación y la imitación de conductas durante generaciones. Ello propicia, en ocasiones, fuertes desencuentros entre padres y madres e hijos por el modo diferente en que unos y otros conciben cómo han de ser sus relaciones mutuas, los valores que han de sostenerlas, el rol y nivel de liderazgo que cada uno ocupa en el sistema familiar y los derechos y deberes que se conceden (Martínez, 2009).

En esta tierra fértil para la emergencia de conflictos que más adelante pudieran desencadenar problemas sustanciales, se hace necesario que la familia reciba el apoyo necesaria para un buen ejercicio de su rol paterno, y si este apoyo tiene como base una política de estado y está debidamente estructurado, pues sin duda se podrán evidenciar mayores indicadores de logro en los objetivos propuestos.

De esta manera nace el Programa Guía para el Desarrollo de las Competencias Emocionales, Educativas y Parentales como respuestas a las demandas de la sociedad por orientar educativamente a las familias, este tema ya viene siendo estudiado con diversos programas, éste es uno que se orienta a asesorar educativamente a los padres y madres para que puedan desarrollar positivamente su rol parental en la sociedad, fomentando la orientación e intervención educativa para la vida familiar, Arcus, Schvaneveldt y Moss (1993) citado por Martínez (2009); las metas fundamentales del programa son:

- Facilitar que las familias puedan desarrollar el potencial individual de cada uno de sus miembros y el del grupo familiar en su conjunto
- Prevenir la aparición de problemas familiares
- Ayudar a las familias a superar las dificultades con que se enfrentan en cada momento.

Así mismo el programa responde a los objetivos específicos de la orientación e intervención educativa para la vida familiar que han sido citado por Martínez (2009) de Thomas y Arcus (1992):

- Aprender a comprenderse a uno mismo y los demás
- Facilitar los procesos del desarrollo y del comportamiento humano en el marco familiar a lo largo de los diversos ciclos de la vida familiar
- Conocer patrones y procesos vinculados a la vida en pareja y en familia
- Desarrollar el potencial de las personas para que desempeñen roles familiares en la actualidad y en el futuro.
- Facilitar el desarrollo de habilidades de cohesión y resistencia-resiliencia en la familia.

De igual manera así como lo especifica el National Council on Family Relations (NCFR, 1984) el programa descrito ha considerado los contenidos a desarrollar con las familias en referencia a las áreas temáticas y a los procesos (Martínez, 2009 p.18)

Siendo las áreas temáticas: el desarrollo humano, relaciones interpersonales, interacciones familiares, educación para el ejercicio de la parentalidad positiva, educación en valores, organización y control de los recursos familiares y relación entre familia, centro docente y sociedad, estas área temáticas deberán ser consideradas a través de procesos como: comunicación, toma de decisiones, resolución de problemas y gestión de la convivencia familiar.

Objetivos y contenidos del programa: Los objetivos específicos del programa planteados por Martínez (2009) son:

- Comprender el comportamiento humano para poder entender las relaciones que se establecen entre padres y madres e hijos.
- Reconocer los factores que afectan a las emociones y sentimientos de los hijos y de los padres y madres.
- Estimular el desarrollo personal de un modo efectivo
- Contribuir a mejorar los procesos de comunicación entre padres y madres e hijos
- Desarrollar habilidades de escucha, resolución positiva de conflictos, de negociación y de toma de decisiones.
- Aprender a prevenir problemas de comportamiento y disciplina.
- Aprender a prevenir y resolver problemas que suponen retos para los padres y madres.

El contenido temático a ser trabajo en las sesiones del programa se estructuran de la siguiente manera

Sesión 1: Introducción, expectativas formativas de los padres y madres

Sesión 2: Características de la etapa evolutivas y de desarrollo de los hijos.

Sesión 3: Necesidad de atención, respeto, afecto y conocimiento.

Sesión 4: Autoestima y asertividad en los padres y madres

Sesión 5: Autoestima y asertividad en los hijos.

Sesión 6: comunicación asertiva: escucha activa y empatía

Sesión 7: Comunicación asertiva: expresión de sentimientos y expresiones.

Sesión 8: resolución de problemas: apoyo parental a los hijos para la resolución de sus propios problemas.

Sesión 9: Resolución de Problemas: procesos de negociación y de establecimiento de acuerdos entre padres y madres e hijos.

Sesión 10: disciplina para la autorregulación. Límites, normas y consecuencias

Sesión 11: Evaluación final del desarrollo del programa.

La estructura de las sesiones del programa:

i. La duración prevista para cada sesión es de dos horas, una vez preparada la sala de trabajo. Su estructura contempla realizar la

siguiente secuencia de acciones, junto con la metodología, recursos y tiempo a asignar:

ii. Entrada, saludo y bienvenida a los participantes

iii. Repaso de lo tratado en la sesión anterior –salvo en la primera sesión–, e identificación de dificultades percibidas por los padres y madres en la puesta en práctica de las estrategias paren-tales sugeridas

iv. Presentación de nuevos contenidos asociados a cada sesión

v. Introducción de habilidades parentales asociadas a los nuevos contenidos de cada sesión.

vi. Resumen de lo tratado en la sesión y entrega de una síntesis de ideas a recordar

vii. Sugerencia de reflexión y puesta en práctica de lo aprendido

viii. Despedida y cierre de la sesión.

ANEXO 4
Consentimiento informado

Cajamarca,…… de……del……

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la Magister en Psicología Lucia Esaine Suárez , de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo de Cajamarca, la meta de este estudio es valorar los efectos de la aplicación del programa para el desarrollo de competencias educativas, emocionales y parentales, en el incremento de la parentalidad positiva.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá participar de manera comprometida en un total de 11 sesiones de trabajo grupal, bajo la guía de un especialista, cada sesión durará un aproximado de 2 horas y será un espacio de reflexión, compartir experiencias y aprender aspecto relacionados con la crianza y la educación de los hijos. Al iniciar y al terminar el programa se le pedirá responder a un cuestionario, relacionados a la manera como ejerce su rol de padre o madre o tutor.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Magister en Psicología Lucia Esaine Suárez, He sido informado (a) de que la meta de este estudio es establecer qué efectos causa participar en un programa de desarrollo de competencias parentales, educativas y emocionales en el incremento de la parentalidad positiva

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios que se encuentran incluidos dentro de las sesiones de duración del programa,

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los

de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Lucia Esaine Suárez al correo l_esaine@hotmail.com.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al correo anteriormente mencionado.

Nombre del Participante Firma del Participante
Fecha
(en letras de imprenta)