

Universidad Nacional
Federico Villarreal

Vicerrectorado de
INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**COMPETENCIAS PATERNAS EN PADRES DE EDUCANDOS DE 3
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA UGEL 05
DISTRITO EL AGUSTINO.**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

AUTORA

Ubaldo Rojas, Magaly

ASESOR

Díaz Hamada, Luis Alberto

JURADO

Figuroa Gonzales, Julio
Castillo Gómez, Gorqui
Henostroza Mota, Carmela

**Lima - Perú
2020**

Pensamiento

Educar y formar a los hijos para que sean profesionales calificados y muy competitivos es el actual reto de los padres en este siglo XXI.

Luis A. Díaz Hamada 2017

Dedicatoria

A mi hijo Sebastián por ser mi mayor fortaleza
y a mi madre por ser mí apoyo incondicional.

Agradecimientos

A la Facultad de Psicología de la UNFV, por brindarme la oportunidad de ser una profesional en el área de la psicología.

A mi asesor de la tesis el Dr. Luis Alberto Díaz Hamada por su asesoría y tiempo dedicado a la revisión de la Tesis

A todos los padres que formaron parte de la muestra, sin ellos no estaría presentando este trabajo.

ÍNDICE

Pensamiento	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice	v
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	ix
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	13
1.1. Descripción y formulación del problema	15
1.2. Antecedentes	16
1.3. Objetivos	23
- Objetivo General	23
- Objetivos Específicos	23
1.4. Justificación	24
1.5. Hipótesis	24
II. Marco Teórico	25
2.1 Bases teóricas sobre el tema de investigación	25
III. Método	49
3.1 Tipo de investigación	49
3.2 Ámbito temporal y espacial	49
3.3 Variables	49
3.4 Población y muestra	50
3.5 Instrumentos	58
3.6 Procedimientos	61
3.7 Análisis de datos	63
IV. Resultados	65

V. Discusión de resultados	91
VI. Conclusiones	95
VII. Recomendaciones	97
VIII. Referencias Bibliográficas	98
IX. Anexos	106

Índice de tablas

N° de tabla		Página
1	Distribución por ocupación del padre	51
2	Distribución por estudios del padre	52
3	Distribución por tipo de trabajo de la madre	53
4	Distribución por estudios de la madre o conyugue	54
5	Distribución por grado escolar en el nivel inicial	55
6	Distribución por tipo de familia	56
7	Distribución por el estado civil de los padres.	57
8	Dimensiones de competencia parental percibida	58
9	Prueba de ajuste de la muestra K-S (Kolmogorov – Smirnov)	65
10	Confiabilidad escala de competencias parentales maternas	66
11	Confiabilidad de las dimensiones de la versión materna	67
12	Confiabilidad escala de competencias parentales paternas	67
13	Confiabilidad de las dimensiones de la escala de competencias parentales paternas	68
14	Examen correlacional de las dimensiones de la escala de competencias parentales	68
15	Niveles de las competencias parentales maternas	69
16	Estilos de competencia parental materna	70
17	Niveles de las competencias parentales paternas	71
18	Estilos de competencia parental paterna	72
19	Comparativa porcentual de los niveles de competencias maternas y paternas	73
20	Comparativa porcentual de los estilos de las competencias maternas y paternas	74
21	Niveles en la dimensión implicancia escolares maternas	75
22	Niveles en la dimensión dedicación personal materna	76

23	Niveles en la dimensión ocio compartido materno	77
24	Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación materna	78
25	Niveles en la dimensión asunción rol materno	79
26	Niveles de la dimensión implicancia escolar paterna	80
27	Niveles en la dimensión dedicación personal paterna	81
28	Niveles en la dimensión ocio compartido paterno	82
29	Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	83
30	Niveles en la dimensión asunción del rol paterno	84
31	Correlación entre competencias maternas y competencias paternas	85
32	Correlación de las dimensiones de competencias paternas y maternas	85
33	ANOVA por ocupación de la madre	86
34	ANOVA por estudios de la madre	86
35	ANOVA por año escolar en el nivel inicial	87
36	ANOVA por tipo de familia	87
37	ANOVA por estado civil	88
38	ANOVA por ocupación paterna	88
39	ANOVA por estudios del padre	89
40	ANOVA por año escolar en el nivel inicial	89
41	ANOVA por tipo de familia	89
42	ANOVA por estado civil	90

Índice de figuras

N° de figura		Página
1:	Representación por ocupación del padre	51
2:	Representación por estudios del padre	52
3:	Representación por ocupación de la madre	53
4:	Representación estudios de la madre	54
5:	Representación por año escolar en el nivel de educación inicial	55
6:	Representación por tipos de familia	56
7:	Representación por estado civil de los padres	57
8:	Representación de las competencias parentales maternas	69
9:	Representación de los estilos de competencias parental materna	70
10:	Representación de las competencias parentales paternas	71
11:	Representación de los estilos de competencia parental paterna	72
12:	Perfil en barras de las comparaciones entre las competencias maternas y paternas	73
13:	Perfil lineal de las comparaciones entre las competencias maternas y paternas	73
14:	Perfil barras de comparaciones de los estilos de competencias maternas y paternas	74
15:	Perfil lineal de comparaciones entre los estilos de competencias materna y paternas	74
16:	Representación de los Niveles en la dimensión implicancia escolares maternas	75
17:	Representación de los Niveles en la dimensión dedicación personal materna	76
18:	Representación de los Niveles en la dimensión ocio compartido materno	77
19:	Representación de los Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación materna	78
20:	Representación de los Niveles en la dimensión asunción rol materno	79
21:	Representación de los Niveles en la dimensión implicancia escolar paterna	80
22:	Representación de los Niveles en la dimensión dedicación personal paterna	81

23:	Representación de los Niveles en la dimensión ocio compartido paterno	82
24:	Representación de los Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	83
25:	Representación de los Niveles en la dimensión asunción del rol paterno	84

Competencias paternas en padres de educandos de 3 instituciones de educación inicial de la UGEL 05 Distrito El Agustino.

Magaly Ubaldo Rojas

Universidad nacional Federico Villarreal

Resumen

Esta investigación realizada en la región Lima, fue no experimental y se propuso determinar los niveles de Competencias paternas y los Tipos de estilos parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino. Para el logro del objetivo el instrumento de obtención de datos idóneo fue de competencia parental y dicho instrumento de obtención de datos se brindó a 225 padres de familia de 3 instituciones educativas de educación inicial. Los datos se procesaron con el SPSS versión 22.0 en español y se llegó a las siguientes conclusiones: 1. La escala de competencias parentales presenta validez de constructo y confiabilidad para la obtención de los datos (competencias maternas un índice Alpha de 0.902 y competencias paternas un índice Alpha de 0.931). 2. En los niveles de las competencias parentales materna, un 2.7% de las madres encuestadas se perciben en una categoría deficiente, el 12.4% de las madres presentan una categoría baja, así mismo, el 32.4% de las madres encuestadas presentan una categoría moderada o promedio, el 35.1% de las madres evaluadas presentan una categoría alta y el 17.3% de las madres están catalogadas como excelente. En los niveles de las competencias parentales paternos, el 11.6% de los padres se perciben en una categoría deficiente, el 23.6% de los padres se perciben en una categoría baja, el 30.2% de los padres presentan una categoría moderada o promedio, el 27.6% de los padres están en una categoría alta y el 7.1% de los padres están en una categoría excelente. 3. En el estilos de competencia parental materna, reportándose que el 15.1% tiene un estilo autoritario; el 32.4% tienen un estilo complaciente y el 52.4% tienen un estilo democrático. En el estilos de competencia parental paterna, reportándose que el 35.1% tiene un estilo autoritario; el 30.2% tienen un estilo complaciente y el 34.7% tienen un estilo democrático. 4. Las correlaciones entre competencias maternas y paternas; las dimensiones de competencias maternas con el puntaje total de competencias paternas y las dimensiones de competencias paternas con el puntaje total de competencias maternas donde se reportan que todas las correlaciones son positivas y muy significativas. 5. En las comparaciones de las competencias parentales maternas, se reportó que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión ocio compartido según tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en las competencias parentales maternas y en las dimensiones ocio compartido, asesoramiento y rol materno. En las comparaciones de las competencias parentales paternas, se reportó que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión implicancia escolar y asunción del rol paterno según el tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en la dimensión rol paterno.

Frases clave: Competencias paternas, padres de educandos, instituciones de educación inicial, UGEL 05, Distrito El Agustino.

Parental competences in parents of students from 3 institutions of initial education of the UGEL 05 El Agustino District.

Magaly Ubaldo Rojas

National University Federico Villarreal

Abstract

This research, carried out in the Lima region, was not experimental and it was proposed to determine the level of parental competences and the types of parental styles in parents of initial education students of the UGEL 5 El Agustino District. To achieve the objective, the instrument for obtaining the appropriate data was parental competence and this data collection instrument was provided to 225 parents from 3 early education educational institutions. The data were processed with the SPSS version 22.0 in Spanish and the following conclusions were reached: 1. The parental competences scale has construct validity and reliability for obtaining the data (maternal competences an Alpha index of 0.902 and parental competences a Alpha index of 0.931). 2. At the levels of maternal parental competences, 2.7% of the mothers surveyed perceive themselves in a deficient category, 12.4% of the mothers have a low category, and 32.4% of the mothers surveyed have a moderate category. or average, 35.1% of the mothers evaluated have a high category and 17.3% of the mothers are classified as excellent. In the levels of parental parental skills, 11.6% of parents are perceived in a deficient category, 23.6% of parents are perceived in a low category, 30.2% of parents have a moderate or average category, 27.6%. % of parents are in a high category and 7.1% of parents are in an excellent category. 3. In the styles of maternal parental competence, reporting that 15.1% have an authoritarian style; 32.4% have a complacent style and 52.4% have a democratic style. In maternal parental competence styles, it is reported that 35.1% have an authoritarian style; 30.2% have a complacent style and 34.7% have a democratic style. 4. The correlations between maternal and paternal competences; the dimensions of maternal competences with the total score of paternal competences and the dimensions of paternal competences with the total score of maternal competitions where all the correlations are reported to be positive and very significant. 5. In comparisons of maternal parental competences, it was reported that there are only differences in the averages in the shared leisure dimension according to family type. There are differences by marital status in the maternal parental competences and in the dimensions shared leisure, counseling and maternal role. In the comparisons of parental parental skills, it was reported that there are only differences in the averages in the school involvement dimension and assumption of the paternal role according to the type of family. There are differences by civil status in the paternal role dimension.

Key phrases: Paternal competences, parents of students, early education institutions, UGEL 05, El Agustino District.

I. Introducción

Si revisamos los materiales bibliográficos e investigaciones respecto al tema investigado, se podrá evidenciar la prevalencia de problemas comportamentales en su adecuación y adaptación a las normas establecidas en el contexto educativo y que está falta de adecuación y adaptación. Por lo general se debe a que los padres y abuelos, no establecen límites, establecen normas disciplinarias, pero permiten que sus hijos las incumplan, porque los engríen demasiado, sobreprotegen y malcrían a sus hijos. No sería extraño confirmar que muchas veces los padres y abuelos refuerzan dichos comportamientos en el contexto familiar.

Así mismo, los hijos tienen acceso directo a la televisión y ven programas donde se presentan modelos inadecuados de conductas y que a los hijos les agrada ver dichos programas, sin que los padres y abuelos puedan hacer nada porque no son capaces de vetar dichos programas nocivos para cualquier niño. Estos programas se convierten en modelos de enseñanza de comportamientos inadecuados que los padres y abuelos no son capaces de detectar. Así mismo, los comportamientos inadecuados que presentan los hijos muchas veces son aprendidos por aprendizaje observacional siendo los padres y abuelos modelos inadecuados.

El mal trato que existe en el ambiente familiar siendo los padres y abuelos los responsables directos de dichos “mal tratos”. No llamaría la atención que en muchos hogares los hijos manipulan a sus padres y abuelos, a tal punto que son “ellos los que gobiernan” y tienen a los padres y abuelos como sus “empleados”, ya que están al servicio de los hijos permitiendo que sus hijos “hagan lo que quieran en el contexto familiar” son que nadie ponga coto a ello.

En los tiempos actuales los niños en el nivel inicial poseen celulares, tienen acceso libre a internet, ven programas televisivos por cable sin límites, participan de juegos virtuales, entre otros. Muchas veces los padres lo permiten, porque así los mantienen “ocupados”, “absortos en

sus juegos y programas” de tal forma, que “no fastidian ni los molestan” en las tareas del hogar que realizan o pueden descansar “tranquilos”.

Parece ser que los padres y abuelos no se “dan cuenta” del “tremendo daño psicológico” que pueden estar generando en sus hijos con sus actitudes y comportamientos “inadecuados”.

Por otro lado, la falta de información que tienen los padres respecto a educar y formar a sus hijos se evidencia porque simplemente no leen. Asumen estilos con la cual fueron criados cuando ellos eran niños, sin tener en cuenta que las técnicas de información y de comunicación son radicalmente muy avanzadas en comparación a décadas pasadas.

Es por ello, que investigar las competencias paternas y los tipos de estilos parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino, es pertinente, porque el distrito del “Agustino” está señalado como un distrito “rojo” con grandes problemas de delincuencia juvenil, pandillaje, consumo de drogas, etc.

Este trabajo ha sido dividido en 5 rubros importantes: En la primera sección se hace referencia de la introducción donde se plantea la realidad investigada que sirve de antesala a la formulación del problema de investigación, antecedentes de investigaciones con las variables de estudio, redacción de objetivos, hipótesis y la justificación del trabajo investigativo. En la segunda sección se brinda información respecto a las competencias parentales y tipos de estilos parentales sustentatorio del trabajo. En la sección tercera, se esboza el aspecto metodológico, donde se plantea el tipo de investigación, ámbito temporal y espacial, la población - muestra, el instrumento, procedimiento y análisis de los datos. La sección cuarta se refiere a los resultados de la investigación, donde se muestran los datos en tablas y figuras. En la quinta sección se analizan los resultados teniendo en cuenta los antecedentes descritas previamente en el estudio. Se formulan las conclusiones y recomendaciones, las referencias que han sido utilizadas lo largo del estudio finalmente en el anexo se reporta el instrumento de obtención de los datos.

1.1 Descripción de la realidad problemática

La responsabilidad de educar a los/as hijos/as ha recaído durante muchos años en grupos familiares ligados a ellos por lazos de afiliación, de alianza y de cohabitación. La responsabilidad de educar a los pequeños correspondía entonces exclusivamente a los/as padres/madres y a quienes les rodeaban.

Progresivamente, la escuela y otros agentes educativos han ido asumiendo la tarea y la responsabilidad de satisfacer las necesidades que plantea el desarrollo de los/as niños/as y de preparar su futuro en el seno de la sociedad. Por otra parte, cuando en determinadas familias con hijos/as han existido dificultades para el buen desarrollo físico, psicológico y social de los menores, los poderes públicos han confiado esta tarea a otras familias de acogida o a centros encargados de ejercer las responsabilidades educativas y socializadoras.

Debido a lo anteriormente expuesto, vemos necesario que, desde el ámbito de los profesionales que trabajamos en torno al bienestar y desarrollo de la familia y de sus miembros, se produzcan investigaciones y desarrollos teóricos que estudien a la familia desde todas sus dimensiones y, sobretodo, que profundicen en las aptitudes, actitudes, cualidades y comportamientos que los padres y las madres realizan habitualmente y como este proceso ejerce su influencia en los comportamientos futuros y en la conformación de la personalidad de sus hijos/as. Si todo esto se llevara a cabo, encontraríamos el camino para mejorar las actitudes de los/as padres/madres y, sobre todo desde otras intervenciones sociales, educativas, etc., se podría formar, ayudar y apoyar a los/as padres/madres y a las familias en sus tareas educativas con los/as niños/as.

Hay que señalar que una de las preocupaciones más relevantes de los investigadores radica en determinar cómo las actitudes y comportamientos que los/as padres/madres mantienen en su relación diaria con sus hijos/as van a influir directamente en su personalidad y su conducta

futura. Eysenck (1976), planteó cómo las variables personales del individuo ejercen una gran influencia sobre la modulación del estrés familiar y el tipo de conducta social de los individuos.

Detectar tempranamente factores como el tipo y modalidad de la interacción familiar y la competencia parental percibida ha mostrado su relevancia a la hora de elaborar modelos explicativos de la función parental.

Sin embargo, nos encontramos con que la casi totalidad de las investigaciones se centran en la relación existente entre las prácticas de socialización familiar disfuncionales, tales como disciplina punitiva, y el desarrollo de problemas de conducta en niños (Cerezo, Keesler, Dunn & Wahler 1991).

En este trabajo, hacemos hincapié, de la detección de algunos de los factores que pueden influir positivamente en una satisfacción parental percibida por parte de los/as padres/madres de manera que permitan en el futuro plantear abordajes preventivos de malos tratos infantiles, por un lado, y conseguir que los/as padres/madres incrementen su satisfacción con la función diaria de ser y ejercer como tales, por otro. Por ello se formula la siguiente pregunta de investigación

¿Cómo se identifican y describen los niveles de Competencias paternas y los Tipos de estilos parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino y su comparación de acuerdo con el año escolar de los hijos, nivel de instrucción de los padres, tipo de familia, ocupación y estado civil de los padres?

1.2 Antecedentes de estudio

Díaz (1987), investigó un grupo de familias a partir de la percepción de las madres, del Distrito de San Martín de Porres, para determinar el manejo de contingencias familiares, para lo cual construyó una escala y a partir de un trabajo descriptivo de análisis de ítems concluyó que los padres, en particular las madres, aplican más estímulos aversivos que estímulos

reforzantes o positivos, generando insatisfacción familiar y problemas en la comunicación familiar, que los padres.

Ampuero (1990), hace un análisis teórico de la familia, su regulación jurídica y factores condicionantes en su consolidación y fortalecimiento, lo que conlleva al establecimiento de nuevos criterios jurídicos en lo relacionado al Derecho de Familia, el cual debería ser reestructurado en función de las investigaciones en el área de la Psicología de Familia.

De la Cruz (1990), realizó un estudio en madres de familia para comparar los tipos de castigos aplicados por madres solteras y casadas sobre sus hijos en el Distrito de Villa El Salvador. Elaboró una escala y a partir de su aplicación de la T de Student concluye que no hay diferencias en las modalidades de la aplicación de castigos hacia sus hijos tanto por madres solteras como por madres casadas.

Díaz (1993), Investigó la aplicación de premios y castigos en el ambiente familiar, en una muestra de 205 familias, a través de una escala que medía la administración de premios y castigos y se utilizó para el análisis de ítems para interpretar los resultados, concluyó que los padres aplican los premios y castigos sin ningún criterio pre establecido. Que la conducta agresiva de los hijos y las peleas constantes entre hermanos es un problema bastante frecuente. Que la inadecuada administración de los premios y castigos generan al interior de la familia problemas de comunicación entre los padres, padres e hijos y entre hermanos.

Grieve (1995), en su tesis de licenciatura investigó la administración de las singularidades correctivas en el régimen familiar de tres Grandes instituciones Educativas del Distrito del Rímac, utilizó la estadística descriptiva a través del análisis de ítems para la interpretación de los resultados, concluyendo que el uso del castigo físico es muy frecuente por los padres (59.8%); la percepción de que son castigados injustamente (30.3%) genera conductas

emocionales de rebeldía, rencor, inseguridad, temor, y por lo tanto problemas de comunicación entre padres e hijos.

Fernández 1995), en su investigación: Diagnóstico situacional de la mujer maltratada en el manejo de contingencias maritales de parejas en conflicto. Concluyó que en las parejas estudiadas el nivel comunicacional y de satisfacción marital eran deficientes a tal punto que las parejas se agredían física y verbalmente.

Quimbayo, Castro, Medina y Suárez (2014) mencionaban que las competencias parentales son todas aquellas capacidades y habilidades innatas que poseen los padres para suplir las necesidades primarias de sus hijos, frente a esta postura Barudy (2009) manifiesta que las competencias parentales, son un factor intrafamiliar esencial que asegura el buen trato del menor. En definitiva, los malos tratos infantiles, son el resultado de una incompetencia parental, en el ejercicio de la función parental. La presente investigación se sustentó bajo el enfoque socio cognitivo planteado por Del Rio, Álvarez y Del Rio (2004), como se citó en Bandura (1986), desde el área de la psicología educativa, la investigación cuenta con una metodología de tipo descriptiva, con un enfoque cuantitativo y un diseño experimental con subtipo pre-experimental. Se tomó una población de 93 padres o cuidadores de niños de grados pre jardín 1, pre jardín 2 y jardín, de un hogar infantil comunitario de San Martín Meta (ICBF), donde se obtuvo una muestra de 43 padres a través del muestreo no probabilístico por conveniencia; el instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue el cuestionario CP, que se implementó para realizar el ejercicio pre-test y pos-test antes y después de la aplicación del programa de competencias parentales la metamorfosis de [Oruga a Mariposa]. Esta investigación cumplió con un nivel de confiabilidad de un 95.5%, ya que el programa tuvo un impacto significativo en las competencias parentales de los padres o cuidadores del hogar infantil de San Martín Meta. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las capacidades parentales tuvo un incremento significativo del 35% donde se evidencia el impacto que hubo

sobre la aplicación del programa, de igual manera se manifestó que en las habilidades parentales se obtuvieron resultados de incremento significativo de un 37%.

Centeno y Julca (2015) realizaron la investigación titulada: “Las competencias parentales y su relación con la aptitud en el aprendizaje escolar en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. “San Martín de Porres” UGEL 02 de San Martín de Porres, 2014”; tuvo como objetivo general determinar la relación entre las competencias parentales y su relación con la aptitud en el aprendizaje escolar en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. “San Martín de Porres” UGEL 02 de San Martín de Porres?. La investigación se realizó bajo el diseño descriptivo correlacional porque se determinó la relación entre Las competencias parentales y su relación con la aptitud en el aprendizaje escolar en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. “San Martín de Porres” UGEL 02 de San Martín de Porres, apoyándose en el método hipotético deductivo, la muestra estuvo conformada por 80 estudiantes de la Institución Educativa San Martín de Porres - UGEL 02 de San Martín de Porres del nivel primario. La recopilación de datos se utilizó a través de la aplicación de la encuesta en ambas variables: Cuestionario para medir las Competencias Parentales y Test de Aptitudes para el aprendizaje. Nuestro trabajo de investigación está sustentado en la Teoría Sistémica. Por lo tanto, se concluye según que las competencias parentales está relacionado con la aptitud en el aprendizaje escolar de la institución educativa San Martín de Porres, puesto que al considerar la correlación de Rho Spearman se obtuvo un p-valor de 0,001 inferior al nivel de significancia ($\alpha=0,05$) lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna lo cual quiere decir que existe una relación directa entre la aptitud en el aprendizaje escolar en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. “San Martín de Porres” UGEL 02, 2014, además como asimismo al considerar la correlación Rho de Spearman se obtuvo un valor de 0,850 esto corrobora la existencia de una relación directa, siendo además esta una correlación alta.

Franco (2016) plantea que La prevención de las prácticas maltratantes o negligentes y la promoción de entornos de cuidado que promuevan el desarrollo integral de los niños y niñas, hace necesario que se cuente con procesos de intervención orientados al fortalecimiento de competencias parentales. En este trabajo se presenta el diseño e implementación de una propuesta de intervención construida desde la teoría del apego y dirigida a cuidadores de niños y niñas en primera infancia. La intervención busca incidir en un conjunto de variables relacionadas con el establecimiento de patrones de apego seguro y con la prevención del maltrato y la negligencia, tales como la sensibilidad del cuidador, su capacidad reflexiva y de regulación emocional, el ajuste de las expectativas parentales al nivel de desarrollo de los niños y niñas y la modificación de las creencias en torno a las prácticas disciplinarias inadecuadas. Se realizaron tres talleres de seis sesiones cada uno, en los que participaron 13 padres y madres de diversas condiciones sociodemográficas y perfiles de riesgo, en referencia a la previa incidencia o no en prácticas maltratantes o negligentes. Los resultados indican que el taller fue efectivo en incrementar la capacidad del cuidador para apoyar la regulación emocional de los niños y en cuestionar las creencias favorables al uso del castigo físico y emocional. Se discuten los efectos diferenciales del proceso en función de las características de los participantes.

Vásquez y Aguilar (2017) plantean en su trabajo de investigación que las competencias parentales, se definen como aquel conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos (López, Martín, Cabrera, y Máiquez, 2009). En esta investigación se tomaron en cuenta tres habilidades que forman parte de las competencias parentales: el control emocional, los recursos empáticos y la plasticidad para el control en madres de familia. El objetivo fue analizar si existe diferencia entre las habilidades parentales que desarrollan las madres de familia con doble jornada y las madres de familia que se dedican al hogar. Se trabajó con una metodología cuantitativa, la investigación se realizó en dos fases;

en la primera se aplicó la ficha de trabajo 16 del *Manual de Evaluación de las Competencias y Resiliencia Parental* de Barudy y Dantagnan (2010), el análisis de datos se realizó por medio del programa estadístico SPSS versión 20, se utilizaron pruebas de frecuencias simples y una prueba no paramétrica llamada “U de Mann – Whitney”. En la segunda fase se llevó a cabo una intervención psicológica con la intención de brindar herramientas para el desarrollo de las habilidades parentales. En los resultados se encontró que en ninguna de las tres dimensiones evaluadas existen diferencias significativas, por lo que se concluye que la diferencia de grupos; madres con y sin doble jornada, no influye en la forma en que ejercen sus competencias parentales, en este caso respecto al control emocional, los recursos empáticos y la plasticidad para el control. De la misma forma tampoco influye en el caso de las madres con doble jornada su ocupación; ya que el grupo estuvo conformado por secretarias, intendentes, psicólogas, odontólogas y abogadas, y tampoco se encontraron diferencias significativas dentro de este grupo.

Forero (2018) plantea en este estudio representa la experiencia del proceso investigativo/interventivo llevado a cabo con un estudio de caso que permitió dar desarrollo al objetivo principal de este trabajo el cual fue: comprender las competencias parentales de las familias que tienen a sus hijos en un Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD), con el fin de generar escenarios de cambio en torno a la parentalidad positiva que favorezcan el desarrollo de relaciones parento-filiales favorables. Se diseñó una investigación cualitativa cuyas bases paradigmáticas y epistemológicas fueron dadas desde el constructivismo, la complejidad y la cibernética de segundo orden. La participante fue una madre de 32 años cuyos gemelos se encontraban en el sistema de protección en la modalidad de hogar sustituto en la Dorada, Caldas. Dentro de las estrategias utilizadas, se realizaron escenarios conversacionales reflexivos y se desarrolló el cuestionario de parentalidad positiva e2p, que permitieron conocer y valorar las competencias parentales vinculares, formativas y

protectoras, determinando aquellas que requerían de un proceso de fortalecimiento. La técnica utilizada fue el análisis de contenido de tipo categorial. Los resultados dan cuenta de una realidad compleja, donde se entrevé categorías tales como: afectividad, involucramiento parental, empatía, entre otras para la competencia vincular que fue valorada en zona de riesgo. En cuanto a la formativa, surgen categorías como: parentalidad negativa, regalos como premio, desorientación, etc., finalmente, las categorías que integraron la competencia protectora fueron: satisfacción de necesidades, seguridad y ausencia de apoyo social. Las discusiones se llevaron a cabo mediante procesos de triangulación. Como conclusiones se plantea que los vínculos son posibles de construirse mediante la parentalidad, así como de reconstruirse a lo largo del tiempo con otras figuras significativas. También que las competencias parentales formativas y protectoras, principalmente, guardan una estrecha relación con el orden social, donde se legitima el maltrato físico como una forma de educar y reprender. Finalmente, se concluye que los procesos de intervención deben estar orientados a propuestas pedagógicas basadas en la enseñanza de los buenos tratos para la crianza, la vinculación afectiva y la protección de los niños y las niñas que permitan el fortalecimiento de las competencias parentales.

En los antecedentes se encuentra que es común que:

- Los niveles de autoritarismo y machismo son muy frecuentes.
- No hay criterios únicos en el manejo y control de los premios y castigos por los padres y abuelos.
- Que el castigo físico es el método disciplinario y correctivo más usado para el control de los hijos.
- Que hay una alta incidencia de niños con problemas de agresividad, problemas sexuales, timidez, ansiedad, rabietas y pataletas, etc.
- La administración económica y del hogar no es compartida por los miembros de la familia, convirtiéndose en una fuente de conflictos familiares.

- Intromisión frecuente de otros familiares en la dinámica familiar, especialmente de los suegros, genera conflictos familiares.
- La comunicación entre padres y abuelos no es coherente, lo cual conlleva a discusiones y peleas frecuentes entre conyugues.
- No existe una coherencia entre la forma de como padre y madre educan y forman a sus hijos.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar los niveles de Competencias paternas y los Tipos de estilos parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino y su comparación de acuerdo con el año escolar de los hijos, nivel de instrucción de los padres, tipo de familia, ocupación y estado civil de los padres.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Validar el instrumento de obtención de los datos aplicados a los padres.
2. Identificar y describir los niveles de Competencias paternas en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino.
3. Identificar y describir los tipos de estilos parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino.
4. Hallar la relación de las competencias maternas y competencias paternas en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino.
5. Comparar los promedios de las competencias maternas y paternas en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino de acuerdo con el año escolar de los hijos, nivel de instrucción de los padres, tipo de familia, ocupación y estado civil de los padres.

1.4 Justificación

La carencia de trabajos de investigación en el área a nivel de educación inicial en una muestra de padres respecto a la variable de estudio en el distrito del Agustino. La carencia de un instrumento estandarizado para la obtención de datos y el establecimiento confiable de niveles diagnósticos que permitan medir los niveles de competencias paternas y tipos de estilos parentales. La falta de categorías diagnósticas que permitan categorizar a las familias en niveles de forma uniforme en la región de Lima Metropolitana. La carencia de un perfil objetivo acerca de las competencias parentales y los estilos parentales de los padres (ambos) en instituciones educativas estatales del distrito El Agustino (UGEL 5).

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis estadísticas:

Hipótesis 01 (objetivo específico 04)

Ho: No existe asociación entre competencias maternas y competencias paternas en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino.

Hi: Si existe relación estadística significativa entre competencias maternas y competencias paternas en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino.

Hipótesis 02 (objetivo específico 05)

Ho: No existe diferencias significativas entre los promedios de competencias parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino, de acuerdo con el año escolar de los hijos, nivel de instrucción de los padres, tipo de familia, ocupación y estado civil de los padres.

Hi: Si existen diferencias significativas entre los promedios de competencias parentales en padres de educandos de educación inicial de la UGEL 5 Distrito El Agustino, de acuerdo con el año escolar de los hijos, nivel de instrucción de los padres, tipo de familia, ocupación y estado civil de los padres.

II. Marco teórico

2.1 Bases teóricas sobre el tema de investigación

A. Generalidades sobre el concepto de familia

Marmo (2014) la familia sigue siendo durante gran parte de la vida un factor de gran impacto emocional y de influencia en la vida personal. (p. 166)

La familia es el primer marco de referencia, socializa, integra y activa los controles sociales (Pons, citado por Esteve 2005).

Para Canovas y Sahuquillo (2011) la familia debe erigirse en marco de referencia estable donde el menor pueda desarrollar experiencias personales, pero también compartidas, que le vayan conduciendo hacia márgenes cada vez más amplios de libertad, construyendo así su verdadera autonomía a través de la asunción de responsabilidades en función de su nivel de desarrollo. El tiempo y el verdadero interés que se le dedique será un modo de evidenciarle su sentimiento del propio valor. (p. 4)

Según Canovas y Sahuquillo (2011) la familia satisface las necesidades básicas del menor, y también las secundarias (como las relativas a valores, cultura, historia, etc.). En definitiva, la familia debe despertar las capacidades y cualidades de los menores y del resto de los miembros si crea un entorno propicio para que desarrolle sus dimensiones afectivas, cognitivas y sociales. (p. 7)

Según Musitu, Buelga, Lila y Cava (2001) la familia proporciona afecto y apoyo y contribuye al bienestar psicológico y emocional de todos sus integrantes a través del desarrollo de la autoestima, de la confianza y de un sentimiento de pertenencia. Promueve el desarrollo de estrategias de afrontamiento y permite las primeras identificaciones. Así mismo, favorece la socialización de sus integrantes, establece las normas y los ideales y posee una función organizadora y reguladora de la personalidad.

Marmo (2014) considera a la familia como el núcleo social más cercano al individuo y como proveedora de valores, normas, hábitos, costumbres, respeto y formas de conductas apropiadas a la sociedad. Así, la familia, como primer grupo social al que se pertenece, va mostrando los diferentes elementos distintivos de la cultura, y al ser un proceso interactivo entre padres e hijos, los primeros transmiten los contenidos culturales y son los hijos los que incorporan en forma de conductas y creencia los contenidos transmitidos. El individuo va interiorizando las pautas del entorno socio-cultural y afirmando su identidad personal. (p.168)

La familia para Reyes y Carrión (2011): “Es el grupo de intermediación entre el individuo y la sociedad. Constituye el núcleo más primario del ser humano, en ella el hombre inscribe sus primeros sentimientos, sus primeras vivencias, incorpora las principales pautas de comportamiento, y le da un sentido a sus vidas” (p. 21).

Smith (1995), podemos entender a la familia como sistema porque posee las características que a continuación se señalan: los miembros de la misma se consideran partes interdependientes de una totalidad más compleja y amplia (la conducta de uno afecta al resto y viceversa); con el fin de que se produzca la adaptación, los sistemas humanos incorporan información, toman decisiones, intentan responder, obtener feedback y cambiar la conducta si se considera necesario; la familia tiene límites permeables que la diferencia de otros grupos sociales; la familia debe cumplir ciertas tareas para sobrevivir (manutención, reproducción, socialización, cuidado emocional, etc.).

El sistema familiar ha tenido gran influencia para el desarrollo humano en las áreas afectivo, social y cognitivo de los hijos e hijas (Vargas, Lemos y Richaud, 2017).

Broderick (1993), la familia es un sistema social abierto, dinámico, dirigido a metas y autorregulado [...] cada sistema individual familiar está configurado por sus propias facetas estructurales particulares, las características psicobiológicas de sus miembros y su posición sociocultural e histórica. Sin duda, las familias han de ser entendidas desde el dinamismo, no

desde el estatismo, pues sus cualidades son emergentes porque se originan a partir de la interacción de sus partes.

La familia debe entenderse, según Rodrigo et al. (2010b) como “un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, enmarcado y abierto a múltiples contextos de influencia que sufren procesos sociales e históricos de cambio.” (p. 8)

Palacios y Rodrigo (1998) definen la familia como “la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.” (p. 33)

Minuchin (2003) señala que la familia es un sistema abierto en transformación, es decir que constantemente recibe y envía descargas de y desde el medio extra familiar, y se adapta a las diferentes demandas de las etapas de desarrollo que enfrenta. Siguiendo con dicho autor, un esquema basado en la concepción de la familia como un sistema que opera dentro de contextos sociales específicos tiene tres componentes: en primer lugar, la estructura de la familia es la de un sistema sociocultural abierto en proceso de transformación; en segundo lugar, la familia muestra un desarrollo desplazándose a través de cierto número de etapas que exigen una reestructuración; en tercer lugar, la familia se adapta a las circunstancias cambiantes de modo tal que mantiene una continuidad y fomenta el crecimiento psicosocial de cada miembro.

Minuchin (2003) señala que en la familia se organiza en patrones recurrentes y repetitivos que se mantienen en el tiempo y que dan cuenta de las reglas que gobiernan el sistema. Estas reglas se estructuran jerárquicamente e incluyen un conjunto de normas con el fin de regular los elementos del sistema así como las relaciones de éste con su entorno.

Minuchin (2003) la estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia. Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales. Las transacciones repetidas establecen

pautas acerca de qué manera, cuando y con quien relacionarse, y estas pautas apuntalan el sistema.

Canovas y Sahuquillo (2011) Por otra parte, la teoría ecológica debe su origen y postulados a los planteamientos, sobre todo, de Brofenbrenner (1987), quien a su vez parte de las aportaciones de Lewin al respecto de la fenomenología. Para Brofenbrenner entre las personas y los contextos subyace un aspecto interaccional, llegando a plantear que el comportamiento de un sujeto puede ser modificado a partir del cambio en el contexto o contextos con que interactúa.(p.9)

La teoría ecológica aplicada al ámbito de la familia aborda el estudio de las relaciones entre las familias y los distintos ambientes con que interactúan, las transacciones entre individuos, familias y los sistemas sociales externos (Bubolz y Sontag, 1993).

El modelo circunflejo planteaba dos dimensiones, cohesión y adaptabilidad, aunque posteriormente incorporaron una tercera, la comunicación, como una dimensión facilitadora (Olson, Russell y Sprenkle 1983)

La cohesión, según Olson et al (1985) se define, como el vínculo emocional que las familias tienen entre sí, siendo los elementos que nos permiten medir y diagnosticar esta dimensión la vinculación emocional, los límites, coaliciones, espacio, tiempo, amigos, toma de decisiones, intereses y recreación.

Olson et al (1985) la adaptabilidad o flexibilidad familiar se entiende como la habilidad de un sistema familiar para cambiar su estructura de poder, las relaciones de roles y las reglas de relaciones, en respuesta al estrés situacional y propio del desarrollo. Los elementos clave para medir y diagnosticar esta dimensión son el poder, control, asertividad, disciplina, estilo de negociación, relaciones, roles y reglas entre las relaciones.

La tercera y última dimensión del modelo de Olson es la comunicación, considerada una dimensión potenciadora de las dos dimensiones antes señaladas. Por ejemplo, es importante

señalar que las habilidades de comunicación positiva, tales como la empatía, escucha o apoyo posibilitan compartir necesidades y preferencias cambiantes en relación con la cohesión y adaptabilidad. Por el contrario, las habilidades negativas, como dobles mensajes, doble vínculo así como críticas, disminuyen la capacidad para compartir sentimientos e inhiben la movilidad de la familia en las otras dos dimensiones (Olson et al 1985)

B. Desarrollo familiar

Klein y White (1996 citado por Canovas y Sahuquillo 2011).), la teoría del desarrollo de la familia dedica su atención a los cambios sistemáticos que experimenta la familia según va desplazándose a lo largo de distintos estadios de su ciclo vital. Qué duda cabe que el interés exclusivo de esta teoría es la familia como tal y no los individuos de forma aislada (p.11).

La teoría evolutiva de la familia plantea que las familias atraviesan una secuencia predecible de estadios a lo largo de su ciclo vital, unos cambios que son precipitados por las necesidades biológicas, sociales y psicológicas de sus miembros [...] al tiempo que incorpora las dimensiones temporal e histórica pues reconoce que el contexto social e histórico desempeñan un rol importante (Gracia y Musitu, 2000).

Jiménez (2005, citado por Zicavo y Fuentealba, 2012) menciona que en la actualidad también la familia se ve en la necesidad de cambiar su estructura, ya que ahora la mujer también busca una independencia económica y una realización profesional y el hombre aparte de ser proveedor también se encarga del cuidado de los hijos y realiza labores domésticas, cuestiones que necesariamente repercuten en las funciones parentales.

Zicavo y Fuentealba (2012), mencionan que en las relaciones parentales se realiza una redistribución de las funciones, los tiempos dedicados a la crianza de los hijos se flexibilizan, pero lo más importante es que la experiencia de ser padres favorece la satisfacción, el desarrollo y la realización personal, lo que a su vez se refleja en el compromiso y la responsabilidad parental.

Zicavo (2008) refiere que durante la crianza y la formación de los hijos son indispensables ambos padres, no importando la etapa de desarrollo por la que los hijos atraviesen.

C. Maternidad y paternidad

Para Palacios y Rodrigo (1998) ser padre y madre es poner en marcha un proyecto vital educativo; es adentrarse en una implicación personal y emocional; y es llenar de contenido ese proyecto educativo durante todo el proceso de crianza y educación de los hijos.

Ser padres es una tarea compleja no solamente porque requiere el despliegue de una cantidad importante de recursos sociales y personales, sino porque también es una labor que transforma a quienes deciden llevarla a cabo (Hidalgo, 1998; Ausloos, 2005).

Solís-Pontón (2004) también menciona los términos de maternidad y paternidad que “se refieren a la calidad de esta percepción y de esta sensibilidad; designan la sensación afectiva sentida por un individuo cuando expresa ser completa y profundamente padre o madre”, p. 89.

Para Solís-Pontón (2004), “la parentalidad constituye el estudio de los lazos de parentesco y de los procesos psicológicos inherentes. La parentalidad necesita un proceso de preparación, y aun de aprendizaje, no en el sentido de una pedagogía parental, sino como el trabajo que pone en evidencia el carácter complejo y los aspectos paradójicos del fenómeno natural de la reproducción humana”, p. 11.

Sallés & Ger (2012), este hace referencia a:

La parentalidad son las actividades desarrolladas por los padres y madres para cuidar y educar a sus hijos, al tiempo que promover su socialización. Esta no depende de la estructura o composición familiar, sino que tiene que ver con las actitudes y la forma de interaccionar en las relaciones paterno/materno-filiales (p. 12).

Según Zicavo y Fuentealba (2012):

Se reafirma la parentalidad como proceso en construcción y cambio constante, cuya práctica es afectada por las condiciones de contexto que influyen en la forma de vinculación parental y en las representaciones emergentes de “subjetividad social” que superan lo atribuido como natural, deconstruyendo los roles de género, para luego volver a construirlos desde la equidad, el bien común, el interés superior del niño/a y los derechos fundamentales, (p. 119).

“El mérito de las madres y de los padres reside en el hecho de que deben responder a múltiples necesidades de sus hijos, necesidades que, además, cambian con el tiempo. Deben, por consiguiente, disponer no solamente de recursos y capacidades, sino también de una plasticidad estructural para adaptar sus respuestas a la evolución de estas necesidades del desarrollo infantil” (Barudy y Dantagnan, 2005:62).

La parentalidad puede ser entendida como el conjunto de comportamientos de los padres y madres para el cuidado, las capacidades y el reconocimiento de sus hijos e hijas. (Save the Children, 2009)

Houzel, (2004, citado por Solís-Pontón, 2004), no basta solamente con procrear o ser designado como padre o madre, sino que es necesario “convertirse en padre”, y esto es un proceso muy complejo ya que va a involucrar niveles tanto conscientes como inconscientes del funcionamiento mental. En este proceso se encuentran involucradas tres funciones o ejes:

- El ejercicio de la parentalidad: Este eje proporciona orden y organización al sistema familiar y tiene que ver con los lazos de parentesco y con los derechos y obligaciones que le corresponden a cada miembro del sistema, también se asocia con las prohibiciones y con las reglas que serán las que darán estructura y permitirán un funcionamiento adecuado.
- La experiencia de la parentalidad: En este eje se encuentra el deseo de tener un hijo y todo el proceso que conlleva a la parentalidad.

- La práctica de la parentalidad: Aquí se toman en cuenta todas y cada una de las prácticas cotidianas que los padres realizan en torno a sus hijos y que tienen que ver con los cuidados tanto físicos como psíquicos.

Darling y Steinberg, 1993; Gray y Steinberg, 1999; Steinberg, 1990 (citados por Betancourt y Andrade, 2011) mencionan que “las prácticas parentales se definen como aquellas conductas que los padres utilizan para socializar a sus hijos, y pueden agruparse en dos categorías: apoyo y control”, p. 28.

El apoyo parental se refiere “a la cantidad de soporte y cariño que expresan los padres hacia sus hijos”, Amato y Fowler (2002, citado por Betancourt y Andrade, 2011, p. 28),

El control parental es definido “como el conjunto de límites, reglas, restricciones y regulaciones que los padres tiene para sus hijos, y el conocimiento de las actividades que estos realizan”, Barber, Olsen y Shagle (1994, citado por Betancourt y Andrade, 2011, p. 28).

De Minzi, (2005) menciona que uno de los mayores recursos de que dispone el niño es la percepción de una relación contenedora de parte de sus padres y que una relación basada en una aceptación y un control adecuados facilitan la adaptación de los niños a las diversas situaciones que se le presentan. Y por el contrario cuando el niño percibe baja aceptación y poco control de parte de sus padres se siente solo con respecto a ellos.

Mestre (2001), dice que el sentido de seguridad que los niños alcancen será gracias al grado de estructura que la familia brinde, ya que entre menos estructura existe hay más inseguridad e indecisión en los niños, de tal forma que las relaciones con los hijos también tienen que ser de acuerdo a la edad y al nivel de desarrollo.

Hay que tener en cuenta que la tarea de ser padres y madres está influenciada tanto por las condiciones del exterior como del interior de la familia, ya que esta tarea se lleva a cabo dentro de un espacio ecológico cuya calidad depende de tres tipos de factores: el contexto psicosocial donde vive la familia (combinación de factores de riesgo y protección), las

necesidades evolutivo/educativas de los menores y las capacidades/habilidades parentales para la crianza y la educación de los menores. Es decir, el ejercicio de la parentalidad depende de las combinaciones de los tres elementos anteriores que pueden facilitarla o dificultarla. (Rodrigo et al., 2010b)

Rodrigo et al. (2015) nos dicen, “el objetivo de la tarea de ser padre es el de promover relaciones positiva entre padres e hijos, fundadas en el ejercicio de la responsabilidad parental, para garantizar los derechos del niño y del adolescente en el seno de la familia y optimizar su desarrollo potencial y su bienestar.” (p.28) Y en general, la parentalidad positiva es para Save the Children (2003) “respetar los derechos de los niños y educarles sin recurrir al castigo físico.” (p.1)

Bernabé (2004 citado por Cabrera 2015) sobre uno de los aspectos esenciales para ser un padre ideal. Es fundamental tener autoridad y firmeza, pero no una autoridad de ordeno y mando, sino una firmeza razonable, apoyada en actitudes de comprensión y diálogo.

D. Estilos parentales o modelos de crianza

Los Modelos de Crianza son modelos culturales que se transmiten de generación en generación, que tienen relación con los procesos de aprendizajes que desarrollan los padres con sus hijos. Barudy (2009).

Baumrind (1966) fue una de las pioneras en el estudio sobre los estilos parentales, entendiendo por tal las estrategias de crianza que imparten los padres respecto de sus hijos.

La clave está en la socialización, enseñando los padres a comportarse de acuerdo a las normas sociales y culturales imperantes en una comunidad, sin perder de vista la autonomía individual (De la Iglesia, Ongarato y Fernández Liporace, 2011; Goncalves y Castellá, 2006; Misitu et al 2001).

Para determinar los estilos parentales se tomaron inicialmente en cuenta dos aspectos, el grado en que los hijos se sienten aceptados y tomados en cuenta por sus padres y

el grado en que los padres establecen reglas explícitas de comportamiento a los hijos y supervisan su conducta. La determinación de los estilos de padres generalmente se hace a partir del reporte que hacen los hijos del comportamiento de sus padres hacia ellos (Vallejo y López 2004).

Baumrind (1966) reconoce dos dimensiones del comportamiento de los padres que permiten caracterizar su influencia en la formación de los hijos: la aceptación y el control parental. La combinación de estas dos dimensiones conformará la tipología de los estilos parentales que se denominan: estilo autoritario (rígidos y controladores; exigentes y fríos), autoritativo o democrático (exigentes y cálidos) y estilo permisivo (permisivos y cálidos).

Darling & Steinberg (1993) refieren que los estilos parentales implican una constelación de actitudes y conductas que los padres adoptan en relación a sus hijos, que le son comunicadas y en conjunto crean un clima emocional en el que se ponen de manifiesto los comportamientos de los padres.

Maccoby & Martin (1983) postulan cuatro estilos considerando las variables de demanda y respuesta: el autoritario (alta demanda y baja respuesta) el permisivo (baja demanda y alta respuesta), el negligente (baja demanda y baja respuesta) y el autoritativo (alta demanda y alta respuesta). Esta tipología constituye la clasificación más difundida en las investigaciones científicas. Sin embargo, no contempla la posibilidad del estilo sobreprotector, que se caracteriza por la demanda y la respuesta parental llevadas a un grado extremo (Schaefer citado en De la Iglesia et al., 2011)

Baumrind (1966) describe tres Estilos Parentales, basados en el patrón de cuidado y ternura de los padres hacia los hijos así como el control ejercido por los progenitores. Incluye las categorías de estilo autoritario, que implica alto control y se restringe la ternura; el autoritativo descrito como padres cariñosos y moderados en términos de control y el estilo permisivo aquellos que evitan hacer uso del control, muestran una excesiva concesión en las demandas de los hijos.

E. Habilidades y Competencias parentales

Según Barudy y Dantagnan (2010), las competencias parentales están compuestas por dos componentes principales: las capacidades parentales fundamentales y las habilidades parentales. Por un lado, las capacidades parentales hacen referencia a los recursos emotivos, cognitivos y conductuales de los padres, y son: La capacidad de vincularse a los hijos (apego) y la empatía. Por otro lado, las habilidades parentales hacen referencia a la plasticidad de los padres, e incluyen: los modelos de crianza y la habilidad para participar en redes sociales y utilizar recursos comunitarios.

E.1 Habilidades parentales

Barudy, (2009) las Habilidades parentales son aquellas habilidades emocionales, cognitivas y comportamentales que los padres poseen, que facilita a los padres o cuidadores el enfrentarse de manera positiva y adaptativa al ejercicio de ser padres.

Las habilidades parentales se considera como la plasticidad de los progenitores o padres donde facilita dar respuestas adecuadas y al mismo tiempo adaptar dichas respuestas a las diferentes etapas de desarrollo. Sallés & Ger (2012).

E.2 Competencias parentales

a. Conceptualización

La competencia es un concepto integrador que se refiere a la capacidad de las personas para generar y coordinar respuestas (afecto, cognición, comunicación y comportamiento) flexibles y adaptativas a corto y a largo plazo ante las demandas asociadas a la realización de sus tareas vitales y generar estrategias para aprovechar las oportunidades que les brindan los contextos de desarrollo (Masten y Curtis, 2000; Waters y Sroufe, 1983).

Bisquerra y Pérez (2007:63), “la competencia es la capacidad de movilizar, adecuadamente, el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”.

Masten y Curtis (2000) definen la competencia como un concepto integrador que se refiere a la capacidad de las personas para generar y coordinar respuestas (afecto, cognición, comunicación, comportamiento) flexibles y adaptativas a corto y a largo plazo ante las demandas asociadas a la realización de sus tareas vitales y generar estrategias para aprovechar las oportunidades que se les brindan.

Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne (2008) definen las competencias parentales como el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de forma flexible y adaptativa la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos/as y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar estas capacidades.

El concepto de competencia parental hace referencia al conjunto de capacidades prácticas que permiten a los padres cuidar, proteger y educar a sus hijos, respondiendo de manera adecuada a las necesidades cambiantes de éstos en función de su desarrollo (Barudy & Dantagnan, 2005; Rodrigo, Cabrera, Martín-Quintana, & Máiquez, 2009 citados por Franco A. 2016, p. 8).

Vásquez y Aguilar (2017) referían que competencias parentales, específicamente en lo que respecta a las habilidades que como padres se van desarrollando en el transcurso de la crianza de los hijos, ya que como bien es sabido no es algo que se adquiriera inmediatamente al procrear, sino en la convivencia diaria con ellos, de la misma manera en que son importantes los estilos de crianza que los padres/madres ejercen en el desarrollo de su paternidad/maternidad (p. 2)

Barudy (citado en Barudy y Dantagnan, 2010) describe las competencias parentales como “una forma semántica de referirse a las capacidades prácticas de los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, y asegurarles un desarrollo sano” (p. 77).

Las competencias parentales están referidas a las habilidades y destrezas que poseen los padres en la educación (guiar, enseñar, dirigir, moldear, orientar, etc.) y en formación de sus hijos (los valores en general los cuales son aprendidos por los hijos a través del aprendizaje observacional y que jamás los padres debe exigir a los hijos que muestren valores o conductas (el éxito, leer, honestidad, lealtad, pertenencia familiar, optimismo, positividad, etc..) que los padres no muestran o no lo tienen). (Díaz 1993)

Barudy (2009) manifiesta que: “Las competencias parentales son las capacidades prácticas de los padres, para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un desarrollo sano” (p.45).

Rodrigo, Máiquez, Martín & Byrne, (como se citó en Sallés & Ger, 2012) planteaban que las competencias parentales

El conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de forma flexible y adaptativa la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos/as y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar estas capacidades (p.29).

b. Adquisición, desarrollo e importancia de las competencias parentales

Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009, p. 115) señalan, basándose en las aportaciones de White (2005), que “las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres o cuidadores han construido para realizar su tarea vital y las características del menor”.

Las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres o cuidadores han construido para realizar su tarea vital y las características del menor (White, 2005).

La adquisición de las competencias parentales se debe a una interacción de procesos complejos que entremezclan distintos niveles en los que se incluyen: factores hereditarios, procesos de aprendizajes influenciados por contextos sociales, culturales e históricos y experiencias de buen trato o mal trato que los padres o las madres hayan vivenciado en sus historias personales de crianza con sus padres (Barudy y Dantagnan, 2010).

Para desarrollar las competencias parentales existen varios factores que interactúan entre sí y son: la herencia, el aprendizaje y la propia experiencia, ya sea de buen trato o maltrato. Barudy (citado en Barudy y Dantagnan, 2010)

Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne (2008), remarcan la importancia de considerar las competencias parentales como concepto aglutinador que integra tanto la capacidad de las personas para ofrecer y gestionar respuestas (afecto, cognición, comunicación y comportamiento) como para actuar de forma flexible y adaptativa ante las exigencias que les van planteando sus quehaceres educativos familiares, al tiempo que construyen estrategias para optimizar las potencialidades del contexto y aprovechan las oportunidades que se les brindan.

Urzúa, Godoy y Ocaño (2011) destacan que las competencias parentales cumplen un papel fundamental en la crianza y bienestar de los hijos, ya que son las principales herramientas que cuentan para sostener el cuidado afectivo y material que los niños requieren en su desarrollo evolutivo y social, sin olvidar las demandas del entorno en donde se desenvuelven cotidianamente.

c. Competencias parentales protectoras

Este componente protector hace referencia a las habilidades y conocimientos de la parentalidad y la crianza orientados 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” (Gómez y Muñoz, 2014, p. 9).

Quimbayo, Castro, Medina y Suárez (2014) plantean que el rompimiento de las competencias parentales, pueden llegar a generar dificultades en los lazos afectivos entre padres e hijos, siendo la familia la base central de influencia para el desarrollo del ciclo vital del ser humano, el cual empieza desde la infancia. Es importante resaltar que un posible mal manejo de las competencias parentales puede llegar a ocasionar conflictos, aislamiento de los niños, deterioro de las relaciones, baja autoestima, sentimientos negativos, deserción escolar y rompimiento de cualquier vínculo afectivo. (P. 18)

d. Categorías de las competencias parentales

Rodrigo et al. (2009) realizan una propuesta, de carácter más global e integrador, en cuanto a las competencias parentales que deberían considerarse necesarias para el buen desarrollo y educación de los hijos, donde plantean cinco categorías que recogen, a su vez, diferentes habilidades, conocimientos y actitudes:

1. Educativas: estrechamente relacionadas con la resiliencia familiar y relativas a la calidez y afecto en las relaciones, la riqueza a nivel comunicativo, reconocimiento del otro y de sus logros, estimulación y apoyo en los procesos de aprendizaje, habilidades asociadas a la organización de actividades de ocio con toda la familia, educación en valores, supervisión de los hijos, confianza y motivación. Habilidades que permiten adecuar las pautas educativas al niño y realizar un continuo ajuste a sus peculiaridades mediante la observación, el perspectivismo, la sensibilidad, la autocorrección y la reflexión.
2. Agencia parental: reflejan el modo en que los padres/madres perciben y viven su rol parental, así como el reconocimiento por parte de los mismos de la importancia que tienen en el bienestar de sus hijos. Estas competencias permiten que padres/madres se sientan protagonistas, activos, capaces y satisfechos en su rol parental. Permiten asumir que la labor parental exige esfuerzo y dedicación y que, en caso de existir pareja, es fundamental acordar los criterios educativos y cumplirlos.

3. Autonomía y desarrollo personal: engloba, la búsqueda de apoyos sociales. En concreto, hacen referencia a la implicación en la tarea educativa, responsabilidad ante el bienestar del niño, visión positiva del mismo y de la familia; buscar ayuda cuando sea necesario para complementar el rol parental (no sustituirlo) e identificar y utilizar los recursos para cubrir las necesidades como personas adultas, desde la confianza y colaboración.
4. Vida personal: control de impulsos, asertividad, autoestima, habilidades sociales, estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés, resolución de conflictos interpersonales, capacidad para responder a múltiples tareas y retos, planificación y proyecto de vida. Se trata de aquellas habilidades que los padres y madres tienen que desarrollar para afrontar con más garantías de futuro su propia vida de adultos, adoptando una visión positiva de la vida así como de los problemas y/o crisis que puedan surgir.
5. Organización doméstica: tiene que ver con la regularidad de hábitos tan importantes como la preparación de comidas saludables, la administración de la economía en el hogar, el aseo y el orden de la casa, así como el cuidado por la higiene y salud.

e. Funciones de los padres competentes

Palacios y Rodrigo, (2004) citados en Navarro (2007), en las funciones centradas en el desarrollo de los padres, o las centradas en el desarrollo de los hijos.

1. Las funciones centradas en el desarrollo de los padres son las siguientes:

- La familia como espacio para crecer como personas adultas con un buen nivel de bienestar psicológico.
- La familia como espacio de preparación para aprender a afrontar retos y a asumir responsabilidades y compromisos.
- La familia como espacio de encuentro intergeneracional

- La familia como red de apoyo social para las transiciones vitales, cómo encontrar la primera pareja, la búsqueda de trabajo, nuevas relaciones sociales.

2. Les funciones centradas en el desarrollo de los hijos son:

- Función parental de protección: Velar por el buen desarrollo y crecimiento de los hijos, así como por su socialización. La familia es el primer agente que debe cumplir con la función socializadora, pero en el caso de la adopción a menudo no ha seguido un proceso de socialización correcto y este hecho genera en el niño sentimientos de inseguridad hacia las personas que deben satisfacer sus necesidades.
- Función parental afectiva: Los padres deben proporcionar un entorno que garantice el desarrollo psicológico y afectivo del niño. Es habitual que los niños adoptados hayan sufrido carencias afectivas, ya sea por negligencia o por falta de recursos del entorno del que provienen. Sin embargo, es necesario que los padres adoptivos demuestren física y verbalmente su afecto y que desarrollen su rol paterno partiendo de conceptos como la comunicación, el amor, la paciencia y la dedicación.
- Función parental de estimulación: Aportar a los hijos estimulación que garantice que se pueden desarrollar correctamente en su entorno físico y social. Que potencien sus capacidades tanto físicas como intelectuales, sociales para conseguir la máxima potencialidad.
- Función parental educativa: Tomar decisiones que garanticen el desarrollo educativo del niño y que tienen que ver no sólo con el ámbito educativo, sino con el modelo familiar que se establezca. Los padres deben poder orientar y dirigir el comportamiento de los niños y sus actitudes y valores de una forma coherente con el estilo familiar y que sea aceptable para el entorno. En el caso de los niños adoptados, se debe tener presente que, a menudo, han visto patrones de conducta inadecuados y han aprendido a reproducirlos por imitación de los modelos de referencia

Olivares et al. (2006) nos enumera diferentes características de los padres valorados como competentes en la educación de los hijos, como son:

- Reconocen los problemas de conducta de sus hijos y están dispuestos a resolverlos.
- Buscan ayuda de inmediato para resolver los conflictos.
- Disfrutan del cambio y del desarrollo del niño.
- Aceptan las diferencias de sus hijos y esperan que cada uno muestre diferencias respecto de ellos mismos.
- Se dan cuenta de que su trabajo es preparar a los hijos para la vida adulta en un mundo diferente al suyo.
- Reconocen que no van a poder proporcionar siempre a sus hijos respuestas infalibles, pero saben que pueden ayudarles.
- Saben resolver sus problemas personales.
- No se preocupan constante e innecesariamente de sus hijos.
- Proporcionan a los niños control y libertad en función del grado del desarrollo de la responsabilidad del menor.
- Ayudan a los niños a que aprendan a aceptar riesgos y a cuidar de sí mismos.
- Son hábiles en el arte del control: en reforzar, en formar, descubrir y mostrar la conducta deseable, en estimular la imitación de su comportamiento.
- Conocen cómo proporcionar los límites que son prerrequisitos para el crecimiento del autocontrol.

f. Parentalidad positiva

Acercas de los malos tratos infantiles, la preocupación sobre las causas de éstos radica no sólo en el sufrimiento y el deterioro del desarrollo infantil, sino además en su pauta repetitiva a través de las distintas generaciones (Barudy y Dantagnan, 2005)

Uno de los elementos fundamentales que definen el buen trato hacia los niños, es mediante el establecimiento de vínculos sanos (Barudy y Dantagnan, 2010).

Barudy y Dantagnan (2005), la parentalidad son las capacidades y habilidades que tienen una madre o un padre para atender las necesidades de los hijos. Estas capacidades no obedecen únicamente a la nutrición o el cuidado, sino que además brindan protección y educación que son pertinentes para el desarrollo como personas sanas y solidarias. Cuando estas acciones son desarrolladas adecuadamente, se dice que se trata de una parentalidad sana o bien tratante. De lo contrario, cuando son incapaces de satisfacer las necesidades de los hijos se habla de una parentalidad incompetente o maltratante.

El concepto de parentalidad positiva, hace alusión a un comportamiento sustentado en el interés superior del niño, mediante la cual se promueve el desarrollo de sus capacidades así como los procesos de atención y comunicación asertiva, dejando de un lado el ejercicio de la violencia para incorporar procesos de reconocimiento y orientación mediante el establecimiento de límites para un desarrollo pleno (Capano y Ubach, 2013).

Define la parentalidad positiva como “el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño” (Recomendación Rec 2006, 19:4).

Martínez, Álvarez y Pérez (2010) plantean la parentalidad positiva atendiendo a actuaciones parentales que potencian el bienestar de los hijos y su desarrollo integral desde una perspectiva de cuidado y protección, enriquecimiento y seguridad personal, que proporciona reconocimiento, tanto personal como social, con el fin de que puedan alcanzar los mejores logros tanto en el ámbito familiar como académico, con los iguales y en el entorno social y comunitario.

Martínez, Álvarez y Pérez (2010) plantean la parentalidad positiva atendiendo a actuaciones parentales que potencian el bienestar de los hijos y su desarrollo integral desde una perspectiva de cuidado y protección, enriquecimiento y seguridad personal, que proporciona reconocimiento, tanto personal como social, con el fin de que puedan alcanzar los mejores logros tanto en el ámbito familiar como académico, con los iguales y en el entorno social y comunitario.

Rodrigo et al., 2015) señalan los aspectos claves de la parentalidad positiva y son los siguientes:

- **Afecto:** Lo padres deben mostrar amor y sentimientos positivos de aceptación hacia los hijos, lo cual permitirá que el menor obtenga seguridad, sentido de pertenencia y confianza.
- **Estructuración:** crear rutinas y hábitos bien establecidos, logrando que los menores interioricen normas y valores.
- **Estimulación:** proporcionar apoyo y guía al aprendizaje formal e informal de los hijos, consiguiendo el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales.
- **Reconocimiento:** mostrar interés por el mundo de los menores, teniendo en cuenta sus ideas, lo cual nos permitirá desarrollar su autoconcepto, autoestima y sentido de respeto mutuo en la familia.
- **Capacitación:** ser capaces de ir modificando la relación con los hijos a medida que crecen mediante la autorregulación, con el objetivo de que los menores logren su autonomía y capacidad para cooperar con otros.
- **Libre de violencia:** excluir cualquier forma de violencia física o verbal contra los menores, protegiéndolos contra las relaciones violentas y logrando el respeto de sí mismo.

La Organización No Gubernamental Save the Children (2013) nos ofrece los siguientes principios sobre la parentalidad positiva, destacándose entre ellos:

- La parentalidad positiva se basa en conocer, proteger y dialogar: Conocer y entender a los niños y las niñas según su etapa de desarrollo; ofrecer seguridad y estabilidad; y optar por la resolución de los problemas de manera positiva, sin recurrir a castigos físicos, gritos, amenazas o insultos.
- El vínculo afectivo es determinante, entendiendo por vínculo afectivo o apego al lazo invisible que se establece entre el niño o niña con sus padres o cuidadores desde el nacimiento, el cual tiene una gran carga emocional, define la relación entre ambos y tiene una influencia decisiva en el desarrollo de los menores, en su personalidad y su autoestima. Es ese vínculo el que proporciona al niño o a la niña seguridad.
- Las normas y límites son importantes: Es igual de importante que el afecto, pues un entorno predecible también da seguridad a los menores. Estas normas deben ser claras, sencillas, estables y acompañadas de una explicación coherente.
- Se les puede sancionar cuando se portan mal, pero no de cualquier forma: Las sanciones deben ser proporcionadas y claras, aplicándose rápidamente y de manera firme, pero tranquila y respetuosa. Las sanciones tienen que mantenerse, por eso deben ser realistas.
- El cachete, el insulto, la amenaza o los gritos no son eficaces ni adecuados para educar a los niños y las niñas, los conflictos pueden resolverse sin violencia: Si se utiliza la violencia el niño o niña aprende que la inmediatez de la fuerza es más útil que el diálogo y al establecimiento de normas y límites. Además, cuando un padre o madre insulta o pega a sus hijos/as sobre algo que ha hecho mal, éste se siente mal, indefenso y rechazado por sus padres, emociones que no le permiten recapacitar sobre el motivo por el que se le castiga.

- Los niños y las niñas deben participar en el proceso de tomar decisiones y sentirse responsables: Se debe involucrar a los niños y las niñas en el establecimiento de las normas, pues permite que estos las comprendan y acepten, se sienten más motivados, desarrollan una buena autoestima, confianza en sí mismos y sentido de la responsabilidad.

g. Medición de las competencias paternas

Sin embargo, nos encontramos con que la casi totalidad de las investigaciones se centran en la relación existente entre las prácticas de socialización familiar disfuncionales, tales como disciplina punitiva, y el desarrollo de problemas de conducta en niños (Cerezo, Keesler, Dunn y Wahler 1991).

En otra revisión realizada por Holden y Edwards (1989), se señalan graves problemas metodológicos con respecto a las investigaciones que han elaborado cuestionarios sobre estilos educativos parentales. Los problemas van desde que se evalúan intenciones u opiniones de los/as padres/madres, los items están formulados de forma muy genérica, etc. Este hecho provoca que los/as padres/madres contesten más por lo que se espera de ellos, que por sus prácticas concretas de crianza como padres y madres.

Esta situación ha obligado a una serie de investigadores a adaptar en nuestro país los cuestionarios validados en otras poblaciones (Castro, Toro, Van Der Ende y Arrindel, 1993; Gracia y Musitu, 1993, Roa y del Barrio, 2001, etc.).

Concretamente, Roa y del Barrio (2001) han adaptado el Cuestionario de Crianza Parental (PCRI -Gerard, 1998-), donde se miden las actitudes de los/as padres/madres hacia la crianza de los/as hijos/as. Esta escala está dividida en 8 subescalas: apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía, distribución del rol y deseabilidad social.

Concretamente en nuestro país, se han elaborado una serie de escalas que miden los estilos educativos de los/as padres/as. Dentro de este grupo, es importante reseñar el Perfil de Estilos Educativos (PEE). Este instrumento posibilita la identificación del estilo educativo, relacionado con las ideas, creencias, actitudes y valores sobre la educación de los/as hijos/as y con los/as alumnos/as, ya que existen dos versiones: una dirigida a los/as padres/madres (PPE-pd) y otra a los/as profesores/as (PPE-pd). Además, también cabe mencionar la Escala de Evaluación de Estilos Educativos (4E) (Palacios, 1994) y el Cuestionario Situacional de Metas y Prácticas Educativas (Ceballos y Rodrigo, 1992).

Fuentes, Motrico y Bersabé (1999) han elaborado la Escala de Normas y Exigencias (ENE) y la Escala de Afecto (EA). Estas escalas están midiendo los estilos educativos parentales basados en las normas (Bersabé, Fuentes y Motrico, 2001). Sin embargo, son prácticamente inexistentes las pruebas que miden la competencia parental en situaciones concretas.

Las conclusiones más relevantes que se pueden extraer a partir de las revisiones realizadas son las siguientes: a) inexistencia de cuestionarios que permitan la determinación de la competencia parental percibida en situaciones concretas; b) no existe ningún instrumento elaborado con población española, y c) los instrumentos analizados cuentan con limitaciones, fundamentalmente de índole psicométrico.

Por tanto, los motivos por los que hemos elaborado la ECPP-p son: validar una escala de competencia parental, versión para padres y madres, conseguir un mayor conocimiento de los estilos parentales en situaciones concretas, plantear estrategias de intervención de carácter preventivo así como diseñar líneas futuras de investigación con la finalidad de conocer las funciones parentales adecuadas que determinan un estilo educativo óptimo.

h. Orientación familiar en competencias parentales

Canovas y Sahuquillo (2011) la Orientación Familiar como estrategia educativa que cumple al respecto un papel fundamental, en la medida en que persigue, como fin último, dotar a las familias de las habilidades y destrezas necesarias para alcanzar una mayor funcionalidad familia (p. 7)

La Orientación Familiar, es un proceso dirigido en el cual, a partir de las necesidades específicas de la familia, se ejerce una acción restauradora de la capacidad familiar mediante el aprendizaje de habilidades, destrezas y/o estrategias más eficaces, partiendo de las propias potencialidades de la familia, así como de los factores protectores que la rodean, consiguiendo de ese modo la neutralización del impacto de los factores de riesgo y estresores a los que los miembros del núcleo familiar se ven expuestos, situando a los mismos desde un estado de disfuncionalidad a otro de mayor funcionalidad familiar (Císcar y Martínez, 2008).

Sallés y Ger (2011) señalan que para asegurar la finalidad educativa de la parentalidad, los modelos educativos deben contemplar como mínimo 4 contenidos básicos: el afecto, la comunicación, el apoyo en los procesos de desarrollo y las exigencias de la madurez y el control.

Con respecto al contenido concreto que configura las competencias parentales, Azar y Weinzierl (2005) plantean que las habilidades parentales que deben configurar la competencia parental son: habilidades educativas (resolución de problemas, cuidado físico y psicológico, seguridad y protección), habilidades sociales (resolución de problemas interpersonales, empatía, asertividad y reconocimiento de emociones), habilidades socio cognitivas (perspectivismo, expectativas apropiadas, complejidad cognitiva, autoeficacia), habilidades de auto-control (control de la impulsividad, asertividad, autocontrol) y habilidades del manejo del estrés (relajación, afrontamiento adecuado, mantenimiento de redes sociales).

III. Método

3.1 Tipo de investigación

Este estudio es descriptivo y según Hernández, Fernández y Baptista (2010) los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

El diseño es No Experimental porque de acuerdo a Kerlinger (2004) se afirma que “la investigación no experimental es una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables. Las inferencias acerca de la relaciones entre variables se hacen, sin una intervención directa a partir de la variación concomitante de la variables dependientes e independientes”.

3.2 Ámbito espacial y temporal

Se realizó en tres instituciones educativas de educación inicial de la UGEL 5 en el distrito del Agustino entre Marzo – Abril del 2017.

3.3 Variables

3.3.1 Variable de estudio:

- Competencias parentales.

3.3.2 Variables de control:

- Año escolar en el nivel de educación inicial: 3 años, 4 años y 5 años.
- Tipo de familia: nuclear completa e incompleta, extendida completa e incompleta.
- Ocupación de los padres: su casa, obrero, empleado, negocio propio, independiente
- Nivel de instrucción de los padres: secundaria, técnica y superior
- Estado civil: casado, conviviente, separado.

3.3.3 Definición conceptual de la variable

Competencias parentales: Se refiere a las habilidades y destrezas que poseen los padres en la educación y formación de sus hijos (Díaz 1993).

3.4 Población y muestra

3.4.1 Población

La población estuvo conformada por 540 padres cuyos hijos están matriculados en el nivel de educación inicial (3 (60), 4 (60) y 5 años (60) tres aulas por año de aproximadamente 20 niños cada una) de 3 instituciones educativas estatales de la UGEL 05 perteneciente al distrito El Agustino - Lima Metropolitana (180 niños por institución educativa = 540 niños), en el 1er semestre escolar Marzo – Abril del 2017.

3.4.2 Muestra

La muestra fue de tipo intencionada porque se evaluó a aquellos padres que dieron su consentimiento verbal de ser encuestados. Es por ello que solo se evaluó a 250 padres de familia, de los cuales en el proceso de depuración de las escalas se eliminaron 25 escalas por que los padres no quisieron completar la información exigida en la encuesta, de tal forma que finalmente la muestra quedó conformada por 225 padre que representó al 41.67% de la población de estudio.

a. Tipos de características de la muestra de estudio

En la siguiente tabla por ocupación del padre, reportándose que los mayores porcentajes se encuentran en la ocupación de empleado con un 34.7%, obrero con un 30.7%, negocio propio con un 15.6%.

Tabla 1

Distribución por ocupación del padre

Distribución por ocupación del padre	fr	%
Desocupado	3	1,3%
Obrero	69	30,7%
Empleado	78	34,7%
Negocio propio	35	15,6%
Técnico independiente	25	11,1%
Profesional independiente	15	6,7%
Muestra general	225 padres	100%

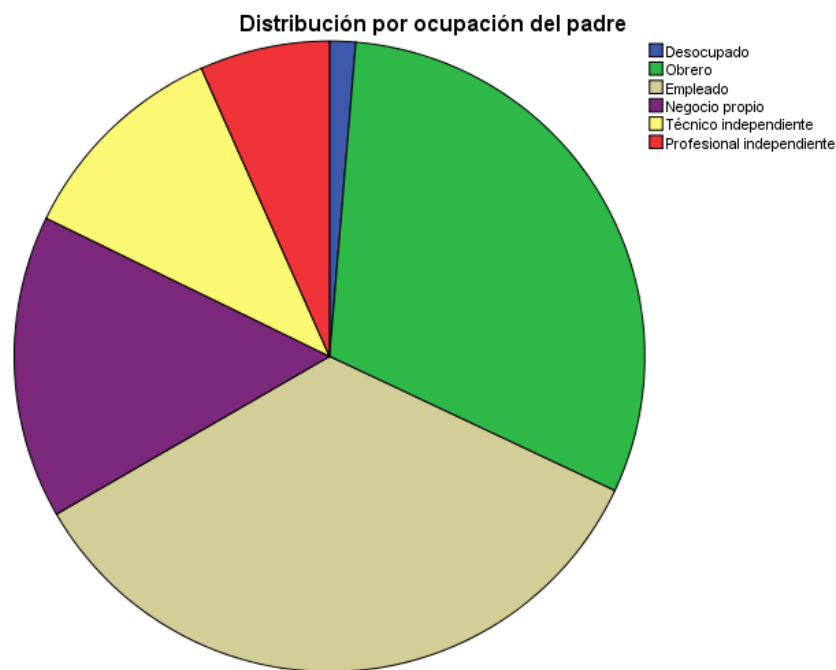


Figura 1: Representación por ocupación del padre

En la siguiente tabla se muestra por estudios del padre, reportándose que los mayores porcentajes se encuentran en el nivel de estudios de secundaria con un 71.1%, estudios técnicos con un 18.7% y con estudios superior un 10.2%.

Tabla 2

Distribución por estudios del padre

Estudios del padre	fr	%
1	160	71,1%
2	42	18,7%
3	23	10,2%
Muestra general	225 padres	100%

1: estudios secundaria; 2: estudios técnicos; 3: estudios superiores

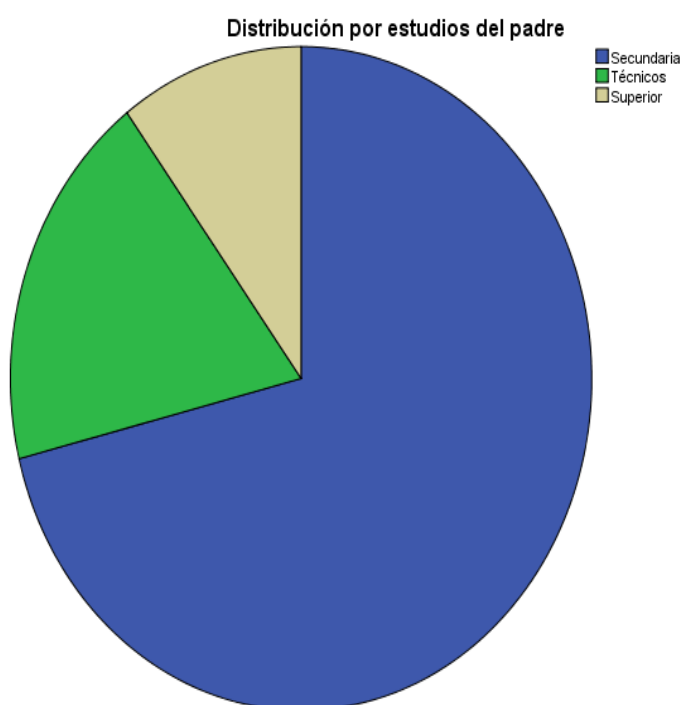


Figura 2: Representación por estudios del padre

En la siguiente tabla se muestra por tipo de trabajo que ejecuta la madre, reportándose que los mayores porcentajes se encuentran en empleado con un 27.6%, negocio propio con un 27.6%, ama de casa con un 22.2% y técnico independiente con un 10.2%.

Tabla 3

Distribución por ocupación de la madre

Tipo de trabajo de la madre	fr	%
Labor ama de casa	50	22,2%
Labor como obrera	20	8,9%
Labor como empleada	62	27,6%
Labor como negocio propio (tienda, venta de productos)	62	27,6%
Labor como técnica independiente (cosmetóloga, diseñadora)	23	10,2%
Labor como profesional independiente (contadora, etc.)	8	3,6%
Muestra general	225 padres	100%

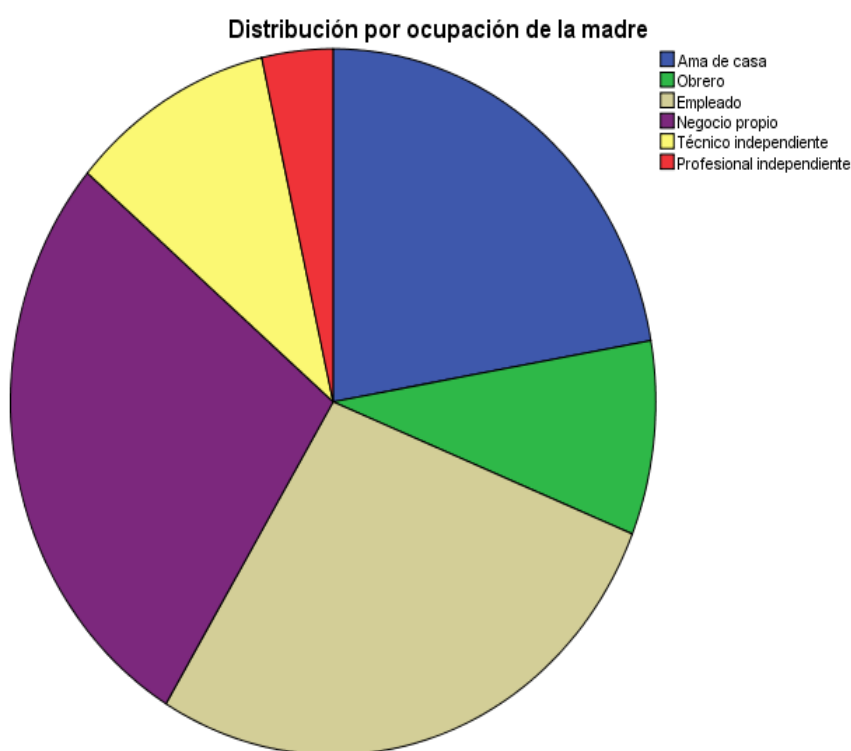


Figura 3: Representación por labor de la madre

En la siguiente tabla se muestra por estudios de la madre, reportándose que en el nivel de estudios de secundaria con un 71.6%, estudios técnicos con un 22.7% y con estudios superior un 5.8%.

Tabla 4

Distribución por estudios de la madre o conyugue

Distribución por estudios de la madre	fr	%
1	161	71,6%
2	51	22,7%
3	13	5,8%
Muestra general	225 padres	100%

1. Estudios secundarios; estudios técnicos; estudios superiores

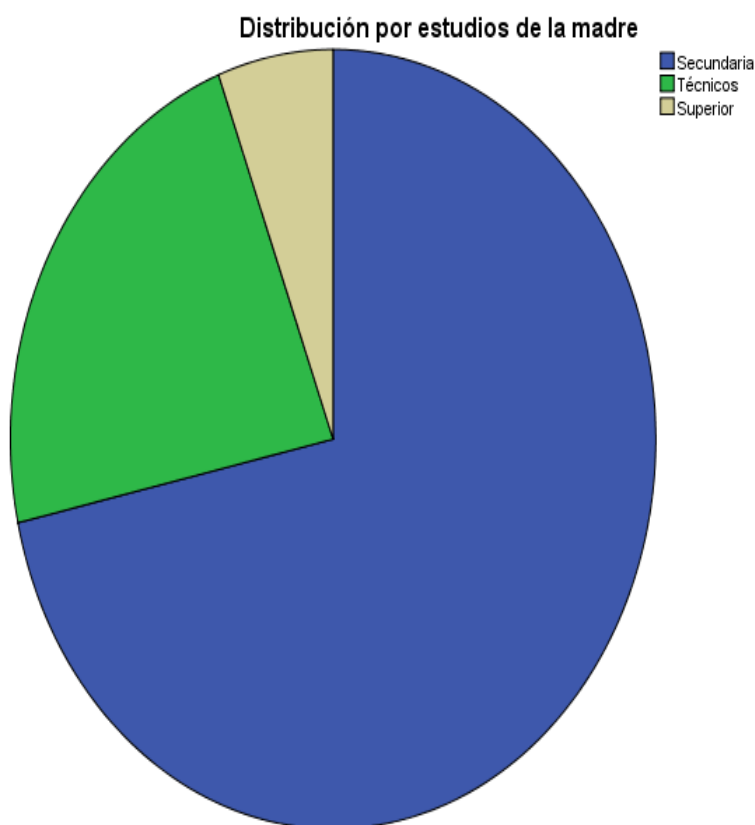


Figura 4: Representación por estudios de la conyugue

En la siguiente tabla se muestra por el grado escolar en el nivel de inicial, donde en los tres grados del nivel de educación inicial son equitativos en la muestra (33.3%).

Tabla 5

Distribución por grado escolar en el nivel de inicial

Distribución por año escolar en nivel inicial	fr	%
Tres años	75	33,3%
Cuatro años	75	33,3%
Cinco años	75	33,3%
Muestra general	225 niños	100%

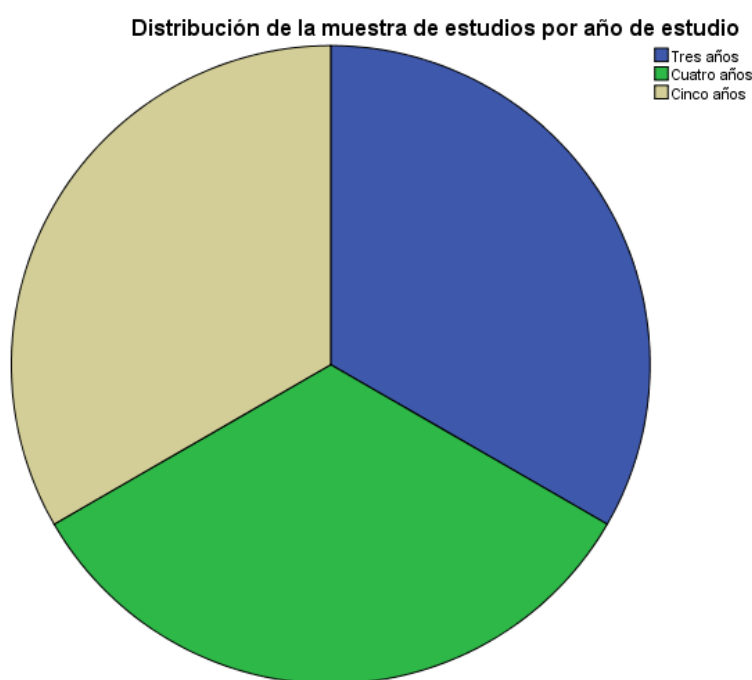


Figura 6: Representación por año escolar en el nivel de educación inicial.

En esta tabla se muestra a los encuestados por el tipo de familia, reportándose un 78.7% en el tipo de familia nuclear (madre, padre e hijos); un 10.2% en el tipo de familia nuclear incompleta o monoparental (madre o padre e hijos); un 5.8% en el tipo de familia extendida completa conformada por la familia nuclear completa más abuelos, tíos, primos; y un 5.3% en el tipo de familia extendida incompleta conformada por una familia nuclear incompleta o monoparental mas los abuelos, tíos, primos.

Tabla 6

Distribución por tipo de familia

Distribución por tipos de familias	fr	%
Familia tipo 1	177	78,7%
Familia tipo 2	23	10,2%
Familia tipo 3	13	5,8%
Familia tipo 4	12	5,3%
Muestra general	225 padres	100%

Familia tipo 1: nuclear; 2: nuclear incompleta; 3: extendida completa; 4: extendida incompleta

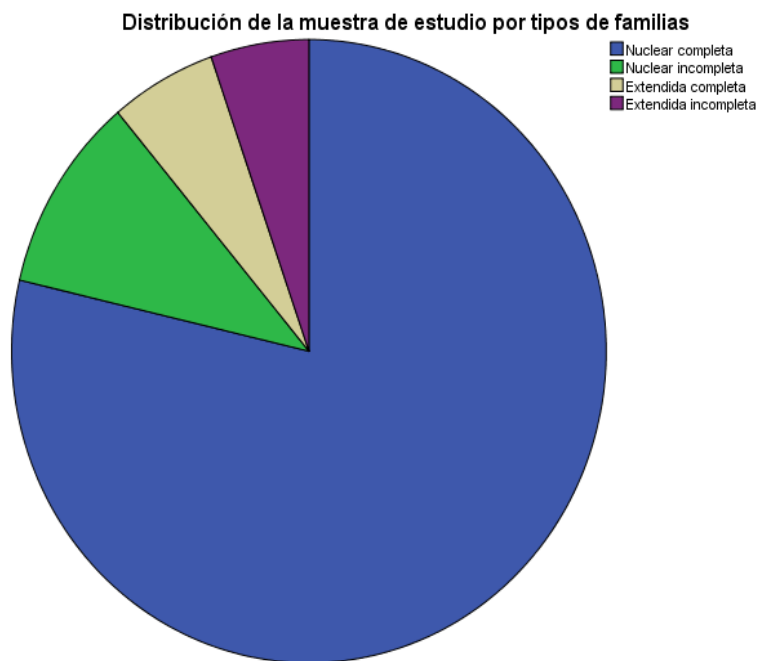


Figura 6: Representación por tipos de familia

En la presente se muestra según el estado civil de los padres que conforman la muestra general, reportándose un 67.6% de los padres están casados civil o religioso; el 19.1% de los padres su estado civil es de convivientes y tan solo el 13.3% de los padres que conforman la muestra tienen una separación de hecho.

Tabla 7

Distribución por el estado civil de los padres.

Distribución por el estado civil de los padres.	fr	%
Estado civil 1	152	67,6
Estado civil 2	43	19,1
Estado civil 3	30	13,3
Muestra general de padres	225 padres	100,0

Estado civil 1: casado; 2: conviviente; 3: separado de hecho



Figura 7: Representación por estado civil de los padres.

3.5 Instrumento

1. Escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ecpp-p)

La escasa competencia parental está relacionada con el desarrollo de un patrón de conducta desadaptativo en los/as hijos/as, con las consecuencias que este hecho conlleva. Sin embargo, prácticamente no existen pruebas que midan este constructo. El instrumento de evaluación posee por 22 ítems, tanto para la versión padre como para la versión madre y que se distribuyen en cinco factores o dimensiones, siguiendo una escala tipo Likert, de cuatro alternativas de respuesta, en la que (0) es “si no le ocurre NUNCA; (1) “si le ocurre A VECES o de vez en cuando”; (2) “si le ocurre CASI SIEMPRE”, y 3) “si le ocurre SIEMPRE”.

Tabla 8

Dimensiones de competencia parental percibida

Factores o dimensiones de competencia parental percibida	ITEMS
<i>F₁ = Factor de “Implicación escolar”</i>	11, 21, 4, 13, 15
<i>F₂ = Factor de “Dedicación personal”</i>	10, 12, 9, 5, 20
<i>F₃ = Factor de “Ocio compartido”</i>	7, 6, 19, 8
<i>F₄ = Factor de “Asesoramiento/orientación”</i>	16, 14, 18, 17
<i>F₅ = Factor de “Asunción del rol de ser padre/madre”.</i>	2, 22, 3, 1

2. Interpretación de los cinco componentes

- “**Implicación escolar**” de los/as padres/madres. Recibe este nombre, ya que mide el grado de preocupación y de participación que se da en el momento de responder a la escala a los aspectos escolares de los/as hijos/as.
- “**Dedicación personal**”. Esta sub escala evalúa en qué medida los/as padres/madres dedican sus tiempos y espacios para conversar, explicar dudas, transmitir valores; en definitiva, para “estar con ellos de una manera constructiva”.

- **“Ocio compartido”**. es decir, plantea cómo se perciben los/as padres/madres en cuanto a si planifican el tiempo libre para realizar actividades en las que participan todos los miembros o, por el contrario, el tiempo libre es utilizado de manera individual.
- **“Asesoramiento y la orientación”** que proporcionan los/as padres/madres a sus hijos/as. Destaca la capacidad de diálogo y escucha de los/as padres/madres a la hora de atender las demandas y necesidades de sus hijos/as.
- **“Asunción del rol de ser padre/madre”**. Es decir, en qué medida los progenitores se han adaptado a las circunstancias que conllevan el nacimiento de los/as hijos/as.

Respecto a fiabilidad total de la escala, el coeficiente Alpha de Cronbach es de 0,86 ($\alpha=0,86$)(tabla 1), lo que indica que posee una adecuada consistencia interna. Con relación a cada uno de los factores, los resultados fueron los siguientes: implicación escolar ($\alpha=0,76$), dedicación personal ($\alpha=0,68$), ocio compartido ($\alpha=0,56$), asesoramiento/orientación ($\alpha=0,62$) y asunción del rol de ser padre/madre ($\alpha=0,52$).

A partir del análisis de componentes principales llevado a cabo con los 22 ítems de la Escala de Competencia Parental Percibida, se han obtenido 5 componentes en la solución final, por medio de la rotación *varimax*. Los cinco componentes explican el 48,80% de la varianza total, con *saturaciones* que oscilan entre 0,48 y 0,69.

El primer componente, con un valor propio de 2,67, explica el 12,14% de la varianza explicada. Incluye los ítems, de mayor a menor saturación, 11, 21, 4, 13 y 15. Atendiendo a su contenido, este factor está midiendo la “implicación educativa hacia los hijos”. El segundo componente, con un valor propio de 2,46, explica el 11,19% de la varianza explicada. Está formado por los ítems 10, 12, 9, 5 y 20. Está midiendo la “dedicación propia de los padres hacia los hijos”.

El valor propio del tercer componente es de 2,14, con un 9,73% de varianza explicada. Está compuesto por los ítems 7, 6, 19 y 8. Está midiendo el “ocio compartido con los hijos”. El cuarto componente tiene un valor propio de 1,75, con un 7,95% de varianza explicada. Los ítems son el 16, 14, 18 y 17. Está midiendo el “asesoramiento y la orientación de los padres hacia los hijos” y finalmente, el quinto componente presenta un valor propio de 1,72 y está explicando el 7,80% de la varianza explicada. Está compuesto por los ítems 2, 22, 3 y 1. Este factor está midiendo la “asunción del papel de padre / madre”.

3. Establecimiento de Categorías o niveles clasificatorios

Para efectos del presente trabajo se consideró que nunca o rara vez no son iguales dado que nunca implica que no lo hace o no tiene la conducta y rara vez implica que tiene la conducta pero no lo ejecuta, por lo tanto, no son iguales. En tal sentido, para efectos de las alternativas solo se tomó el criterio de nunca. Para los autores valoran nunca con un valor aritmético de 1, sin embargo, en aritmética el valor 1 implica que tiene algo dentro del continuo que comienza en aritmética con 0, por lo tanto, nunca debe siempre ser equivalente a cero (0). Las categorías se establecen por quintiles (20% / 100% lo que se obtienen cinco categorías) para que sean mucho más específicas la categorización de los puntajes de los padres en los niveles respectivos. Este criterio se aplica tanto a la escala general competencia padre / competencia madre

Puntaje mínimo = 0; Puntaje máximo = 66

- | | |
|--------------|------------|
| 1) 0 – 13.2 | Deficiente |
| 2) 14 – 26.4 | Bajo |
| 3) 27 – 39.6 | Promedio |
| 4) 40 – 53.8 | Alto |
| 5) 54 - 66 | Excelente |

Categorías para las dimensiones o factores

Implicación escolar / Dedicación personal (5 ítems) Puntaje máximo 15 puntos:

- | | |
|------------|------------|
| 1) 0 – 3 | Deficiente |
| 2) 4 – 6 | Bajo |
| 3) 7 – 9 | Promedio |
| 4) 10 – 12 | Alto |
| 5) 13 - 15 | Excelente |

Ocio compartido / asesoramiento-orientación / asunción del rol (4 ítems) 12 puntos

- | | |
|------------|------------|
| 1) 0 – 2.4 | Deficiente |
| 2) 3 – 4.8 | Bajo |
| 3) 5 – 7.2 | Promedio |
| 4) 8 – 9.6 | Alto |
| 5) 10 - 12 | Excelente |

4. Tipos de estilos parentales

El establecimiento de los tipos de estilos parentales se realiza a partir de la estructuración de los niveles diagnósticos de las competencias parentales

Nivel	Estilo parental
Deficiente / inferior	Autoritario: delega sus competencias pateras a la conyugue Niveles deficiente y bajo
Alto/Moderado	Complaciente: Desempeña sus competencias paternas de acuerdo a sus intereses personales (nivel promedio)
Optimo	Democrático: Desempeña sus competencias parentales en concordancia con la madre cumpliendo su rol paterno en forma óptima (nivel alto y nivel excelente)

3.6 Procedimientos

- Se solicitó verbalmente autorización a la dirección de las instituciones educativas evaluadas de la UGEL 5 del distrito del Agustino.
- Se coordinó con la sub dirección de las instituciones educativas para la aplicación del

instrumento.

- Se evaluó a los padres después de realizar una charla de escuela de padres.
- Con los padres que aceptaron ser evaluados se les aplicó la escala.
- Al concluir cada evaluación se agradecía verbalmente por haber participado de la investigación.
- Se corrigieron las escalas teniendo en cuenta las puntuaciones directas e inversas obteniéndose un puntaje total de la escala.
- En base al puntaje total se categorizaron a los encuestados por niveles.
- Se codificaron y digitaron los datos en una base de datos en Excel.
- Se elaboró la base de datos en SPSS y una vez digitalizado las variables de estudio se transfirieron los datos de la base de datos del Excel a la base de datos en el SPSS.
- Se estableció primero el análisis exploratorio de la variable para determinar si la muestra tenía una distribución normal y tomar la decisión estadística de usar técnicas inferenciales paramétricas o no paramétricas.
- Se analizó los datos para establecer las medidas psicométricas de la escala de calidad de servicio: confiabilidad a través del Alpha de Cronbach y la validez de constructo a través del análisis de ítems – escala general con la técnica inferencia de correlación producto momento de Pearson.
- Se realizó el análisis descriptivo de los niveles de calidad de servicios y un análisis de ítems en términos de frecuencias y porcentajes.
- Se realizó la contrastación de hipótesis comparando los promedios de la calidad de servicio en función del sexo a través del estadístico inferencia paramétrico t de Student y para comparar los promedios de calidad de servicios en función de grupos étnicos, ocupación, nivel de estudios, área de servicio y estado civil se utilizó la técnica inferencial paramétrica análisis de varianza : ANOVA

- Se elaboró los resultados en tablas y figuras con una descripción de las mismas.
- Se realizó el análisis y discusión de los resultados teniendo en cuenta los reportes de investigaciones realizadas en nuestro medio.
- Se formularon las conclusiones respondiendo a cada uno de los objetivos específicos formulados en la investigación.
- Se formularon las recomendaciones respectivas.
- Se redactó el resumen y el Abstract considerando la metodología de la investigación, el objetivo general, el instrumento y muestra evaluada y las conclusiones alcanzadas.
- Se elaboró el informe final de la investigación para ser presentada previa aprobación del asesor e informante designado por la oficina de grados y títulos de la facultad de psicología.

3.7 Análisis de los datos

Se empleó el paquete estadístico SPSS versión 22.0 utilizándose estas técnicas estadísticas en dos momentos:

- 1er momento: la utilización de la estadística descriptiva, para obtener los datos de frecuencia (fr) y porcentajes (%).
- 2do momento, la Estadística inferencial, primero utilizando el estadístico no paramétrico, la prueba de ajuste de la muestra K-S. Luego se utilizó la técnica Alpha de Cronbach para establecer la confiabilidad de las escalas. Para la validez de constructo se utilizó la técnica de análisis de ítems utilizando la correlación de Pearson. La finalidad de la correlación de Pearson es comprobar si los resultados de una variable están relacionados con los resultados de la otra variable (Greene & D'Oliveira 2006), teniendo en cuenta los criterios de aceptación o rechazo de la H_0 planteados por Ávila (1998).

$r = 0.00$	no hay correlación estadística	se acepta la Ho.
$0 < r < 0.20$	Existe correlación no significativa	se acepta la Ho.
$0.21 < r < 0.40$	Existe correlación baja	se rechaza la Ho.
$0.41 < r < 0.60$	Existe correlación moderada	se rechaza la Ho.
$0.61 < r < 0.80$	Existe correlación significativa	se rechaza la Ho.
$0.81 < r < 1.00$	Existe correlación muy significativa	se rechaza la Ho.

Para el establecimiento de comparaciones de promedios de las variables estudiadas en función de los grupos etáreos (edades), tipo de familia, año escolar, nivel educativo, ocupación y estado civil, se utilizó la técnica de Análisis de Varianza (ANOVA)

IV. Resultados

4.1 Análisis exploratorio de la variable de estudio

El análisis exploratorio de la variable de estudio se realizó a través de una operación estadística con la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S). Este procedimiento del análisis exploratorio se realizó de la siguiente forma que a continuación se detalla:

A. Formulación de Hipótesis estadística

Ho: La muestra no tiene una distribución normal.

Hi: La muestra presenta una distribución normal.

B. Nivel de significancia estadística

Si $p < 0.05$, se acepta la hipótesis nula (Se utiliza medidas no paramétricas).

Si $p > 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (Se utiliza medidas paramétricas).

C. Empleo de la prueba K-S

Tabla 9

Prueba de ajuste de la muestra K - S

Prueba de ajuste de la muestra K-S	Competencias. parentales versión para maternas	Competencias . parentales versión para paternas
N	225	225
Estadístico de prueba	0,054	0,048
Sig. asintótica (bilateral)	0,223 ns	0,200 ns

ns: valores $p > 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (Se utiliza medidas paramétricas).

D. Decisión estadística

En la tabla presentada la variable presenta una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) no son significativos ($p > 0.05$). Por lo tanto, se rechaza la Ho (La muestra no tiene una distribución normal) aceptándose la Hi (La muestra presenta una distribución normal). Es pertinente utilizar las pruebas paramétricas en los análisis de datos.

4.2 Ajuste psicométrico (objetivo esp. 1)

a) Confiabilidad escala: Competencias maternas

En las tablas que se mencionan en este rubro (10, 11) se describen las estimaciones de consistencia interna mediante los índices del Alpha de Cronbach para el instrumento de obtención de datos: competencias paternas (versión padre / versión madre) y sus respectivas dimensiones. Cabe indicar que la escala de competencias parentales versión materna tiene un valor Alpha de 0.902 (tabla 10). En la dimensiones los valores Alpha están entre 0.849 a un valor Alpha de 0.868. Se concluye que estos valores están por encima del punto de corte (Alpha 0.70), por lo tanto, la escala de competencias paternas versión para madres es confiable.

Tabla 10

Confiabilidad escala de competencias parentales maternas

Alfa de Cronbach	N de elementos	Media	Varianza	Desviación estándar
0,902	22	40,26	159,246	12,619
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
m1	38,19	144,012	,609	,896
m2	38,16	148,382	,478	,899
m3	38,43	144,808	,542	,897
m4	38,75	146,369	,501	,898
m5	38,46	145,643	,519	,898
m6	39,06	148,358	,408	,901
m7	38,52	147,759	,416	,901
m8	38,44	144,864	,488	,899
m9	37,77	149,884	,424	,900
m10	37,95	150,002	,409	,900
m11	38,55	144,543	,590	,896
m12	38,23	145,893	,512	,898
m13	38,30	146,489	,513	,898
m14	38,60	142,804	,588	,896
m15	38,67	142,873	,612	,896
m16	38,64	146,990	,414	,901
m17	38,58	141,254	,631	,895
m18	38,49	142,376	,667	,894
m19	38,78	144,832	,535	,898
m20	38,45	144,204	,586	,896
m21	38,32	146,728	,449	,900
m22	38,08	147,945	,451	,900

Tabla 11

Confiabilidad de las dimensiones de la versión materna

Dimensiones / Estadísticas de elemento	Media	Desviación estándar	N	Valor Alpha
Puntaje en implicancia escolares materna	8,70	3,429	225	0,851
Puntaje en dedicación personal materna	10,42	3,061	225	0,852
Puntaje en ocio compartido materna	6,23	2,804	225	0,868
Puntaje en asesoramiento / orientación materna	6,72	3,151	225	0,849
Puntaje en asunción del rol materno	8,18	2,785	225	0,867

En la escala de competencias parentales versión paterna tiene un valor Alpha de 0.931 (tabla 12). En la dimensiones los valores Alpha están entre 0.879 a un valor Alpha de 0.902. Se concluye que estos valores están por encima del punto de corte (Alpha 0.70), por lo tanto, la escala de competencias paternas versión para padres es confiable.

Tabal 12

Confiabilidad escala de competencias parentales paternas.

Alfa de Cronbach	N de elementos	Media	Varianza	Desviación estándar
0,931	22	32,54	225,840	15,028
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
p1	30,76	206,929	,626	,928
p2	30,81	209,255	,532	,929
p3	30,79	205,347	,621	,928
p4	31,60	211,341	,526	,929
p5	31,23	204,821	,643	,927
p6	31,61	211,612	,457	,930
p7	31,03	208,845	,518	,929
p8	31,04	203,835	,600	,928
p9	30,76	205,413	,614	,928
p10	30,62	208,799	,538	,929
p11	31,43	207,538	,621	,928
p12	30,90	202,672	,660	,927
p13	31,00	205,186	,611	,928
p14	31,19	203,112	,710	,926
p15	31,33	205,586	,616	,928
p16	31,10	205,985	,549	,929
p17	31,09	202,679	,694	,926
p18	31,06	204,437	,681	,927
p19	31,12	207,371	,575	,928
p20	31,15	204,509	,670	,927
p21	31,11	206,683	,532	,929
p22	30,67	209,968	,495	,930

Tabal 13

Confiabilidad de las dimensiones de la escala de competencias parentales paternas

Dimensiones / Estadísticas de elemento	Media	Desviación estándar	N	Alfa
Puntaje en implicancia escolar paterna	6,26	3,829	225	,902
Puntaje en dedicación personal paterna	8,03	3,917	225	,881
Puntaje en ocio compartido paterno	5,35	3,020	225	,902
Puntaje en asesoramiento / orientación paterna	5,75	3,361	225	,879
Puntaje en asunción del rol paterno	7,08	2,972	225	,901

b) Validez de constructo competencias maternas

Para la validez de constructo se manejó por el procedimiento del examen de ítems a través de la técnica paramétrica correlacional de Pearson (correlación de cada uno de los ítems con el puntaje total de la escala en ambas versiones). Este procedimiento estima el valor de cada ítem aporta a la eficacia de la herramienta al cual corresponde. Si existen correlaciones significativas podemos afirmar que herramienta de obtención de datos utilizada mide lo que expresa evaluar. En la Tabla 14, los Factores de Correlación de Pearson (r) están en un rango de un valor $r = 0.785$ a un valor $r = 0.909$, para ambas versiones (materna y paterna). Estos valores indican que son valores altos y muy significativas ($p < 0.001$). Por lo tanto, estos valores ratifican que la escala de competencias parentales (versión para madres / versión para padres) exhiben validez de constructo, porque consta de una enérgica correspondencia entre cada dimensión con el valor total de la Escala.

Tabla 14

Examen correlacional de las dimensiones de la escala de competencias parentales

Dimensiones de competencias parentales	Escala materna		Escala paterna	
	r	p	r	p
Implicancia escolar	0.858**	0.000	0.849**	0.000
Dedicación personal	0.843**	0.000	0.909**	0.000
Ocio compartido	0.785**	0.000	0.825**	0.000
Asesoramiento u orientación escolar	0.852**	0.000	0.904**	0.000
Asunción del rol	0.789**	0.000	0.831**	0.000

4.3 Análisis descriptivo de la variable investigada

A. Escala general de competencias paterna percibida

1) Niveles de competencias parentales maternas

En la siguiente tabla el 2.7% de la muestra de madres presentan un nivel deficiente de competencias, el 12.4% de la muestra de madres presentan un nivel bajo del promedio de competencias, el 32.4% de las madres presentan un nivel promedio o moderado de competencias, el 35.1% de la muestra de madres presentan un nivel alto de competencias y el 17.3% de la muestra de madres presentan un nivel excelente de competencia.

Tabla 15

Niveles de las competencias parentales maternas

Niveles de las competencias parentales maternas			Fr	%
Nivel 1	0 - 13.2	Deficiente	6	2,7%
Nivel 2	14 - 26.4	Bajo	28	12,4%
Nivel 3	27 - 39.6	Moderado	73	32,4%
Nivel 4	40 - 53.8	Alto	79	35,1%
Nivel 5	54 - 66	Excelente	39	17,3%
Muestra general			225 de madres	100%

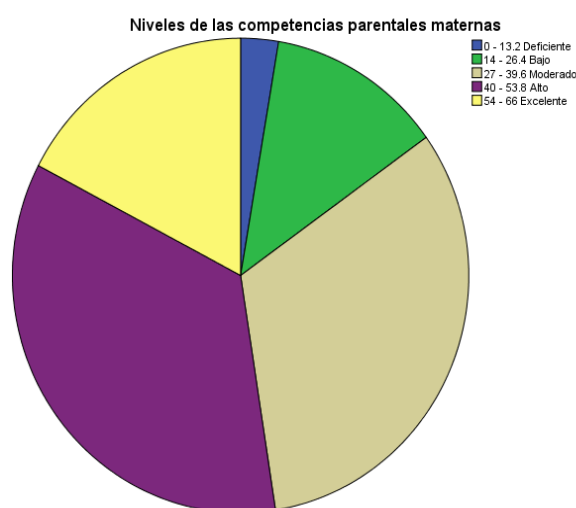


Figura 8: Representación de las competencias parentales maternas

2) Estilos de competencia parental materna

En la tabla 16 y figura 9 se describen y representan el estilos de competencia parental materna, reportándose que el 15.1% tiene un estilo autoritario; el 32.4% tienen un estilo complaciente y el 52.4% tienen un estilo democrático.

Tabla 16

Estilos de competencia parental materna

Estilo de competencia parental materno		Fr	%
Niveles Deficiente - bajo	Estilo autoritario	34	15,1%
Nivel Moderado	Estilo complaciente	73	32,4%
Niveles Alto - Excelente	Estilo democrático	118	52,4%
Muestra general		225 padres	100%

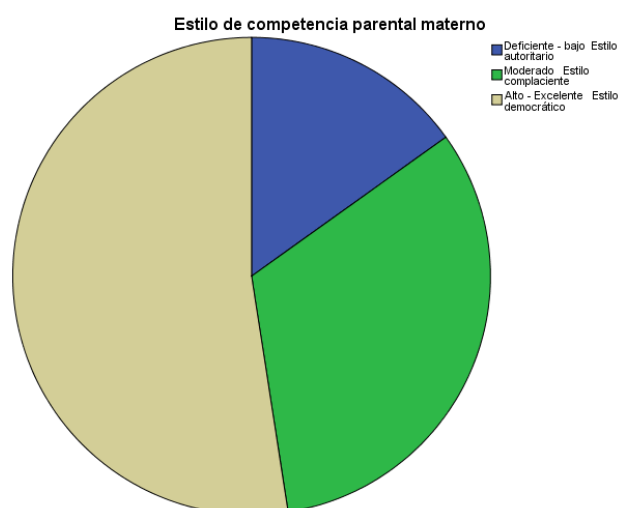


Figura 9: Representación de los Estilos de competencia parental materna

3) Niveles de competencias parentales paternas

En la siguiente tabla y su figura respectiva donde el 11.6% de la muestra de padres presentan un nivel deficiente de competencias, el 23.6% de la muestra de padres presentan un nivel bajo al promedio en competencias, el 30.2% de la muestra de padres presentan un nivel promedio o moderado de competencias, el 27.6% de la muestra de padres presentan un nivel alto de competencias y el 7.1% de la muestra de padres presentan un nivel excelente de competencias.

Tabla 17

Niveles de las competencias parentales paternas

Niveles de las competencias parentales paternas			fr	%
Nivel 1	0 - 13.2	Deficiente	26	11,6%
Nivel 2	14 - 26.4	Bajo	53	23,6%
Nivel 3	27 - 39.6	Moderado	68	30,2%
Nivel 4	40 - 53.8	Alto	62	27,6%
Nivel 5	54 - 66	Excelente	16	7,1%
Muestra general			225 padres	100%



Figura 10: Representación las competencias parentales paternas

4) Estilos de competencia parental paterna

En la siguiente tabla número 18 y su figura número 11 el estilos de competencia parental paterna, reportándose que el 35.1% tiene un estilo autoritario; el 30.2% tienen un estilo complaciente y el 34.7% tienen un estilo democrático.

Tabla 18

Estilos de competencia parental paterna

Estilos de competencia parental paterna		Fr	%
Niveles Deficiente – bajo	Estilo autoritario	79	35,1
Nivel Moderado	Estilo complaciente	68	30,2
Niveles Alto - Excelente	Estilo democrático	78	34,7
Total		225	100,0

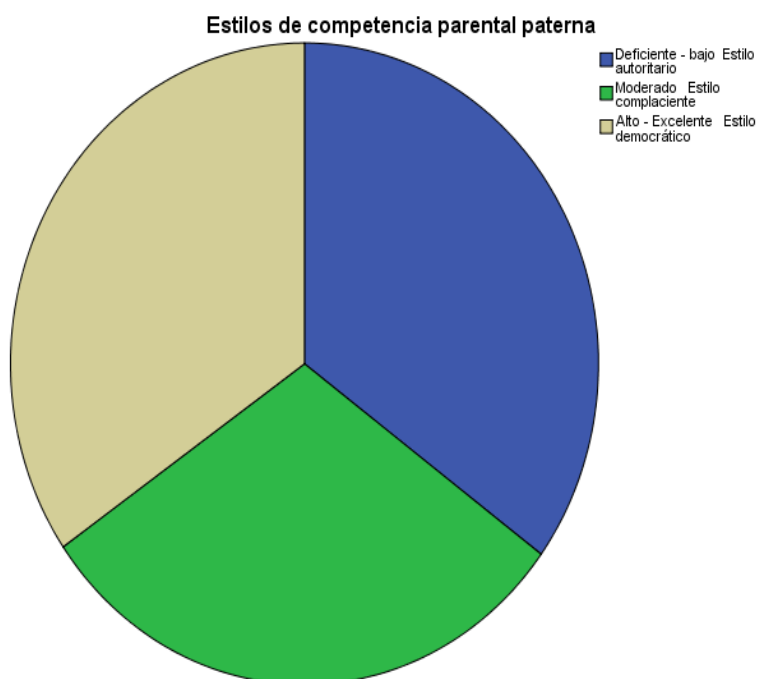


Figura 11: Representación de los Estilos de competencia parental paterna

B. Perfil de las competencias y estilos maternos y paternos

1) Perfil de las competencias paternas

En la tabla 19 y las figuras en barras (12) y lineal (13) se reporta el perfil de las competencias paternas tanto de la versión materna como la versión paterna, donde se puede visualizar que las madres presentan menos porcentaje en los niveles deficiente y bajo y que los padres y un mayor porcentaje en los niveles moderado, alto y excelente que los padres.

Tabla 19

Comparativa porcentual de las competencias maternas y paternas

Niveles de las competencias parentales			Materna	Paterna
Nivel 1	0 - 13.2	Deficiente	2,70%	11,60%
Nivel 2	14 - 26.4	Bajo	12,40%	23,60%
Nivel 3	27 - 39.6	Moderado	32,40%	30,20%
Nivel 4	40 - 53.8	Alto	35,10%	27,60%
Nivel 5	54 - 66	Excelente	17,30%	7,10%
Muestra general			100%	100%

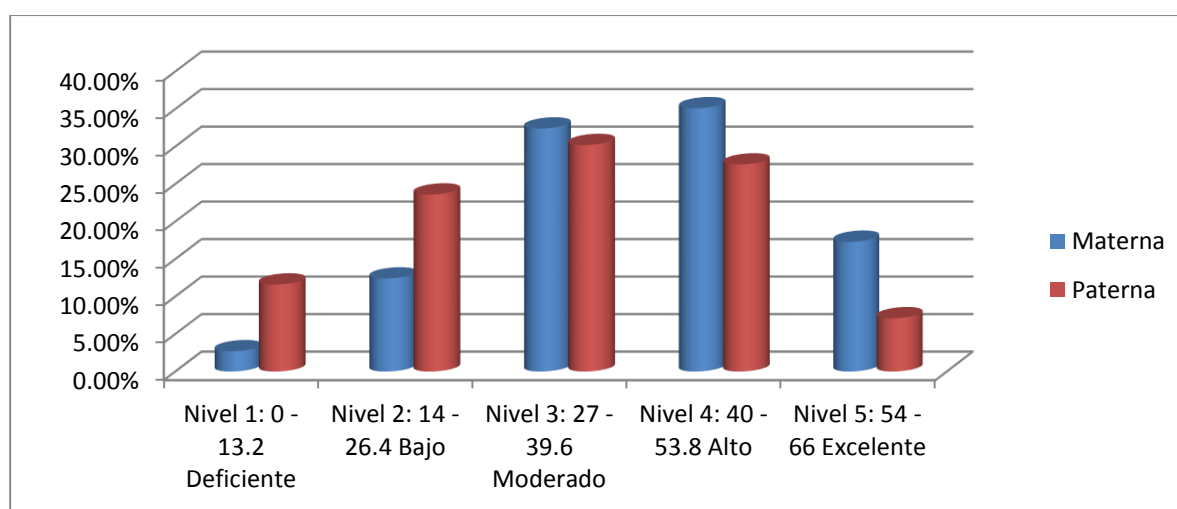


Figura 12: Perfil en barras de las comparaciones entre las competencias maternas y paternas.

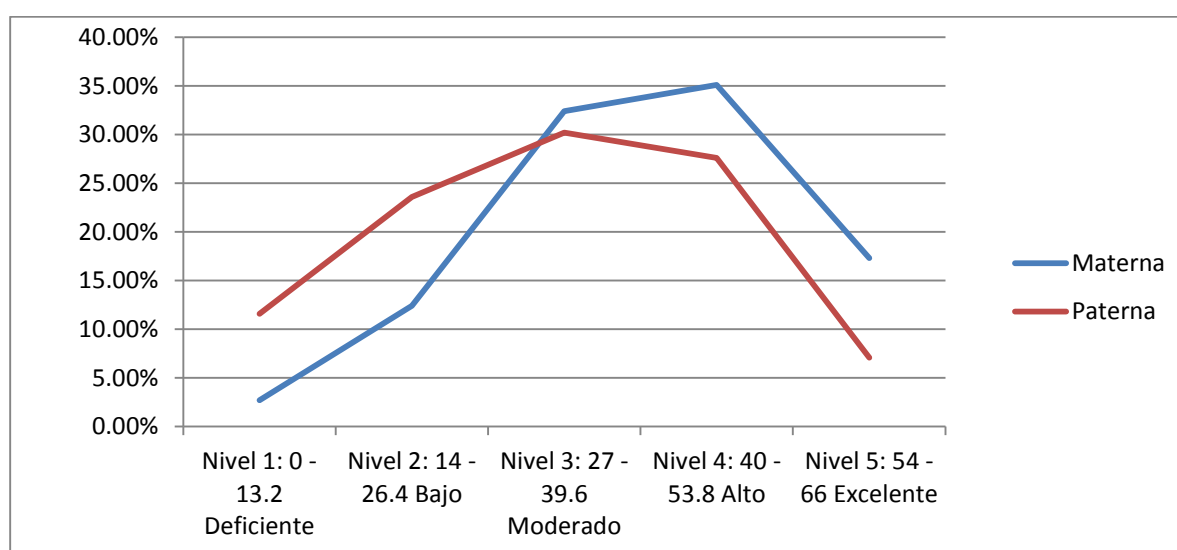


Figura 13: Perfil lineal de las comparaciones entre las competencias maternas y paternas.

2) Perfil de los estilos de competencias paternas

En la tabla 20 y las figuras en barras (14) y lineal (15) se reporta el perfil de los estilos de competencias paternas tanto de la versión materna como la versión paterna, donde se puede visualizar que las madres presentan menos porcentaje en el niveles 1: deficiente y bajo que los padres y un mayor porcentaje en los niveles 2: moderado y nivel 3: alto - excelente que los porcentajes de los padres.

Tabla 20

Comparativa porcentual de las competencias maternas y paternas

Estilo de las competencias parentales			Materna	Paterna
Nivel 1	Deficiente – bajo	(Autoritario)	15.1%	35.1%
Nivel 2	Moderado	(Complaciente)	32.4%	30.2%
Nivel 3	Alto – excelente	(Democrático)	52.4%	34.7%
Muestra general			100,00%	100,00%

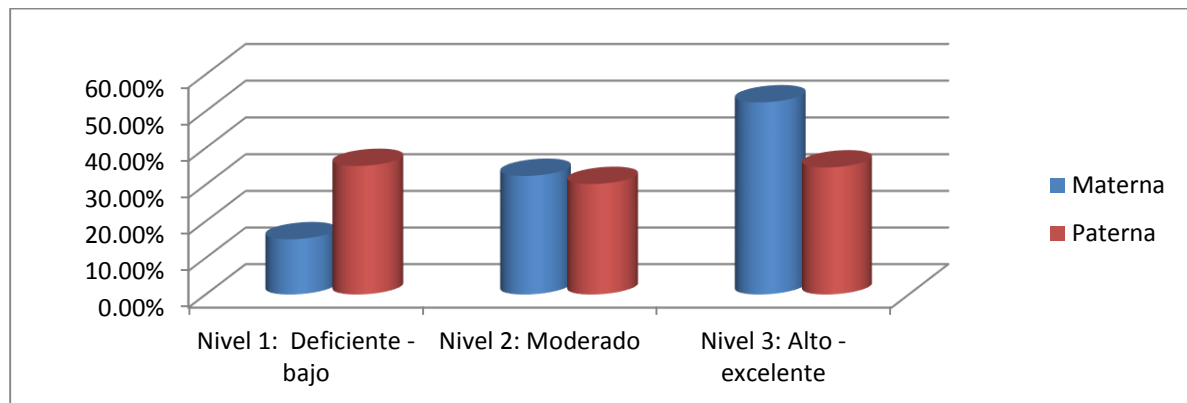


Figura 14: Perfil barras de comparaciones de los estilos de competencias maternas y paternas.

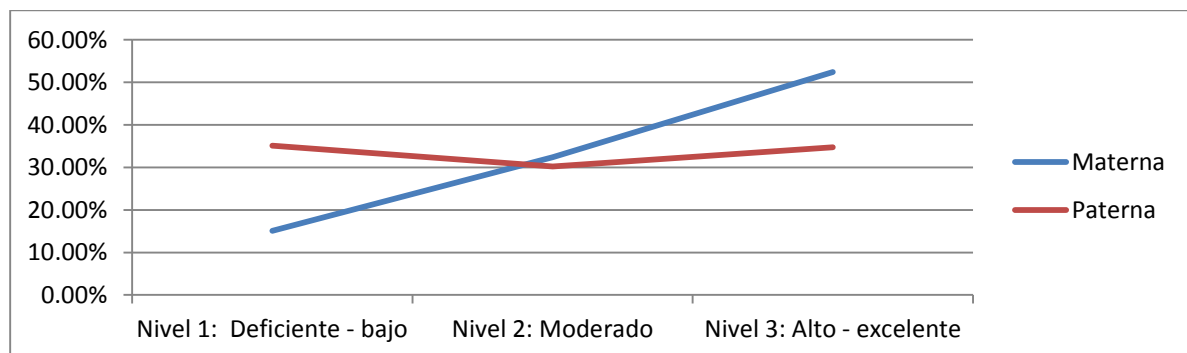


Figura 15: Perfil lineal comparaciones entre los estilos de competencias maternas y paternas.

C. Dimensiones en general

1) Dimensiones de las competencias maternas

a. Dimensiones implicancia escolar

En la siguiente tabla el 6.2% de la muestra de madres presentan un nivel deficiente, el 20% de la muestra de madres presentan un nivel bajo; el 31.1% de la muestra de madres presentan un nivel moderado, el 28.4% de la muestra de madres presentan un nivel alto y un 14.2% de la muestra de madres presentan un nivel excelente.

Tabla 21

Niveles en la dimensión implicancia escolares maternas

Niveles en la dimensión implicancia escolares materna	fr	%
Nivel 1: 0 - 3 Deficiente	14	6,2%
Nivel 2: 4 - 6 Bajo	45	20,0%
Nivel 3: 7 - 9 Moderado	70	31,1%
Nivel 4: 10 - 12 Alto	64	28,4%
Nivel 5: 13 - 15 Excelente	32	14,2%
Muestra general	225 madres	100%

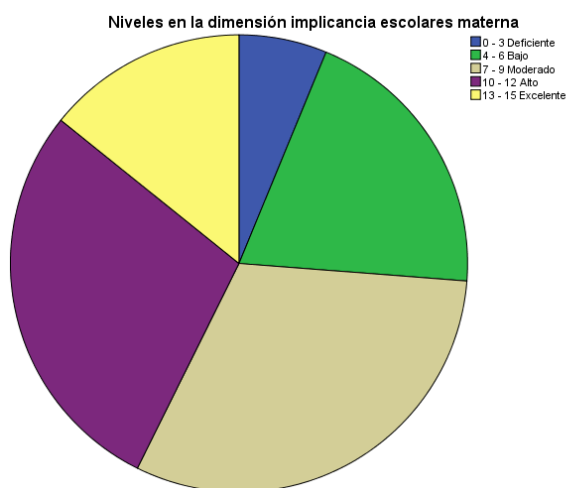


Figura 16: Representación de los Niveles en la dimensión implicancia escolares maternas

b. Dimensión dedicación personal

En la siguiente tabla el 1.8% de la muestra de madres presentan un nivel deficiente, el 10.2% de la muestra de madres presentan un nivel bajo; el 25.3% de la muestra de madres

presentan un nivel moderado, el 33.8% de la muestra de madres presentan un nivel alto y un 28.9% de la muestra de madres presentan un nivel excelente.

Tabla 22

Niveles en la dimensión dedicación personal materna

Niveles en la dimensión dedicación personal materna	fr	%
Nivel 1: 0 - 3 Deficiente	4	1,8%
Nivel 2: 4 - 6 Bajo	23	10,2%
Nivel 3: 7 - 9 Moderado	57	25,3%
Nivel 4: 10 - 12 Alto	76	33,8%
Nivel 5: 13 - 15 Excelente	65	28,9%
Muestra general	225 madres	100%

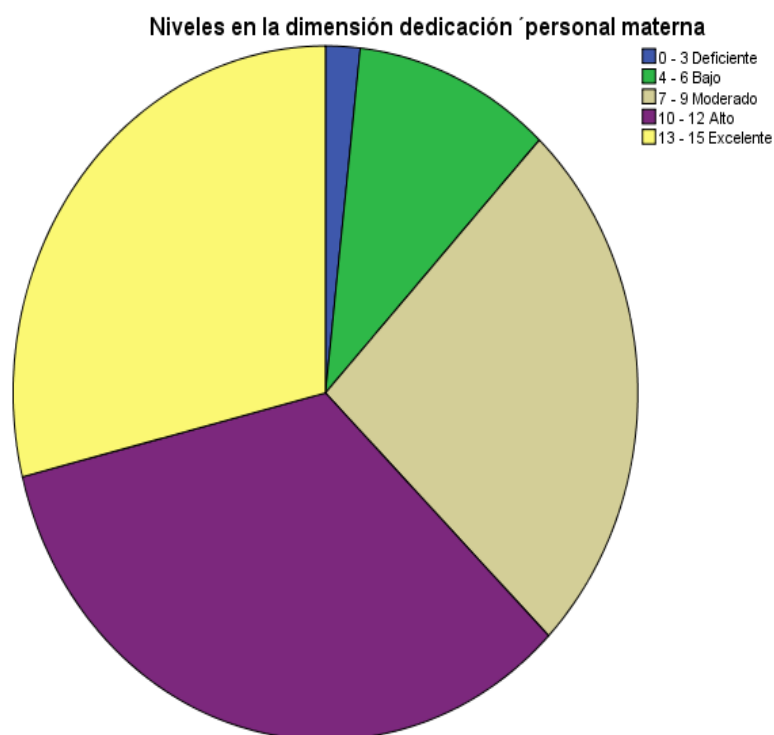


Figura 17: Representación de los niveles en la dimensión dedicación personal materna

c. Dimensión ocio compartido

En la siguiente el 10.7% de la muestra de madres presentan un nivel deficiente, el 16.4% de la muestra de madres presentan un nivel bajo; el 40.4% de la muestra de madres presentan un nivel moderado, el 18.2% de la muestra de madres presentan un nivel alto y un 14.2% de la muestra de madres presentan un nivel excelente.

Tabla 23

Niveles en la dimensión ocio compartido materno

Niveles en la dimensión ocio compartido materna	fr	%
Nivel 1: 0 - 2.4 Deficiente	24	10,7%
Nivel 2: 3 - 4.8 Bajo	37	16,4%
Nivel 3: 5 - 7.2 Moderado	91	40,4%
Nivel 4: 8 - 9-6 Alto	41	18,2%
Nivel 5: 10 - 12 Excelente	32	14,2%
Muestra general	225 madres	100%



Figura 18: Representación de los Niveles en la dimensión ocio compartido materno

d. Dimensión asesoramiento / orientación

En la siguiente tabla el 10.2% de la muestra de madres presentan un nivel deficiente, el 16.4% de la muestra de madres presentan un nivel bajo; el 31.6% de la muestra de madres presentan un nivel moderado, el 18.7% de la muestra de madres presentan un nivel alto y un 23.1% de la muestra de madres presentan un nivel excelente.

Tabla 24

Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación materna

Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación materna	fr	%
Nivel 1: 0 - 2.4 Deficiente	23	10,2%
Nivel 2: 3 - 4.8 Bajo	37	16,4%
Nivel 3: 5 - 7.2 Moderado	71	31,6%
Nivel 4: 8 - 9-6 Alto	42	18,7%
Nivel 5: 10 - 12 Excelente	52	23,1%
Muestra general	225 madres	100%

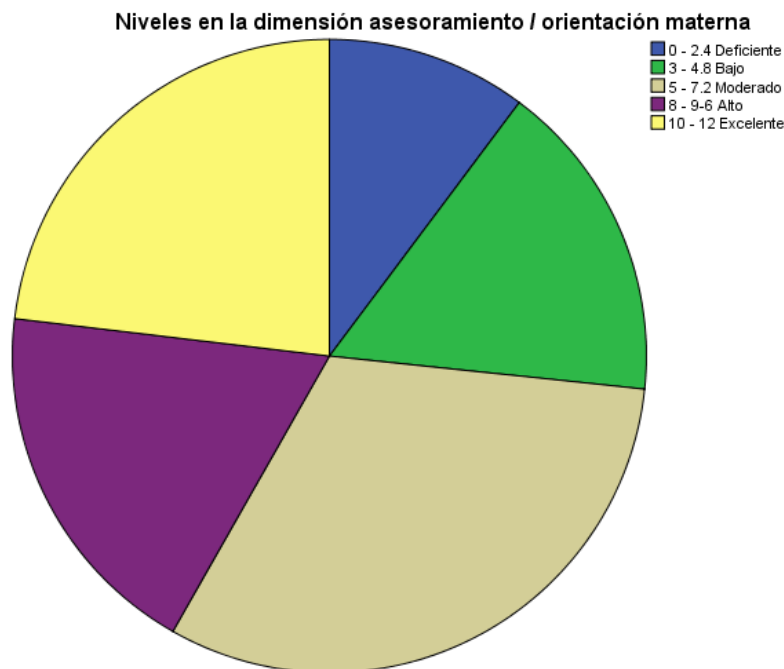


Figura 19: Representación de los Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación materna

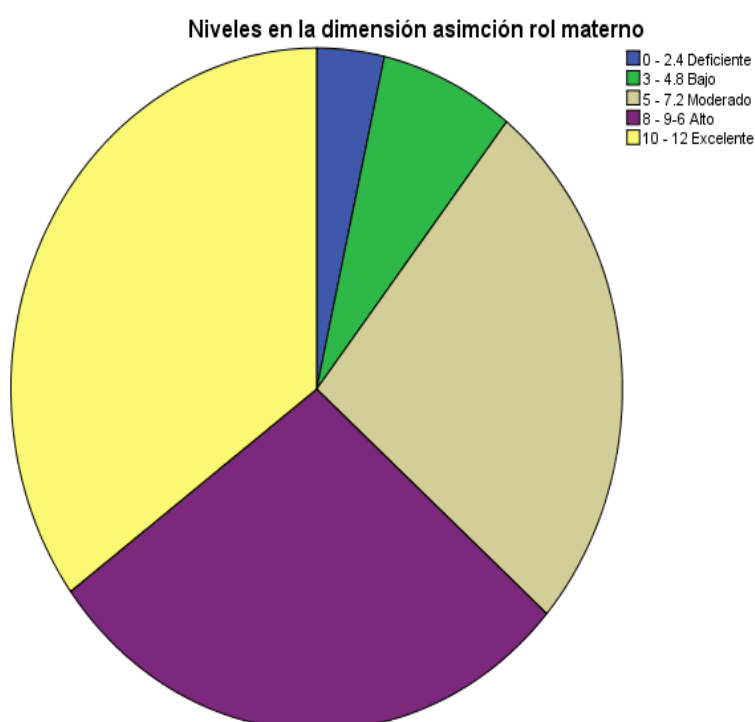
e. Dimensión asunción del rol materno

En la siguiente tabla, el 3.6% de la muestra de madres presentan un nivel deficiente, el 7.1% de la muestra de madres presentan un nivel bajo; el 25.8% de la muestra de madres presentan un nivel moderado, el 28.4% de la muestra de madres presentan un nivel alto y un 35.1% de la muestra de madres presentan un nivel excelente.

Tabla 25

Niveles en la dimensión asunción rol materno

Niveles en la dimensión asunción rol materno	fr	%
Nivel 1: 0 - 2.4 Deficiente	8	3,6%
Nivel 2: 3 - 4.8 Bajo	16	7,1%
Nivel 3: 5 - 7.2 Moderado	58	25,8%
Nivel 4: 8 - 9-6 Alto	64	28,4%
Nivel 5: 10 - 12 Excelente	79	35,1%
Muestra general	225 madres	100%



f. *Figura 20: Representación de los Niveles en la dimensión asunción rol materno*

2) Dimensiones competencias paternas

a. Dimensión implicancia escolar

En la siguiente tabla el 26.2% de la muestra de padres presentan un nivel deficiente, el 27.1% de la muestra de padres presentan un nivel bajo; el 25.3% de la muestra de padres presentan un nivel moderado, el 15.6% de la muestra de padres presentan un nivel alto y un 5.8% de la muestra de padres presentan un nivel excelente.

Tabla 26

Niveles en la dimensión implicancia escolar paterna

Niveles en la dimensión implicancia escolar paterna	fr	%
Nivel 1: 0 - 3 Deficiente	59	26,2%
Nivel 2: 4 - 6 Bajo	61	27,1%
Nivel 3: 7 - 9 Moderado	57	25,3%
Nivel 4: 10 - 12 Alto	35	15,6%
Nivel 5: 13 - 15 Excelente	13	5,8%
Muestra general	225 padres	100%

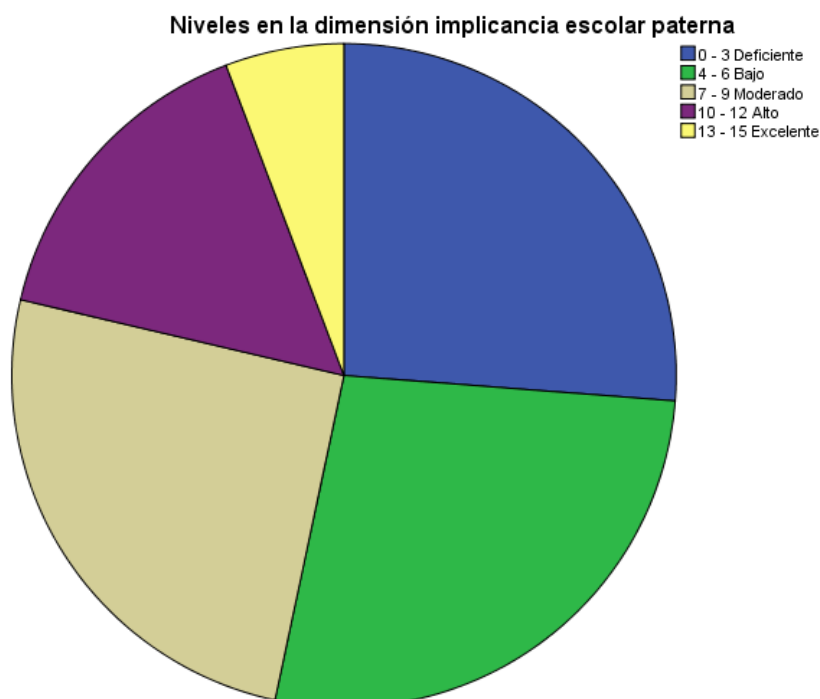


Figura 21: Representación de los Niveles en la dimensión implicancia escolar paterna

b. Dimensión dedicación personal

En la siguiente tabla el 14.2% de la muestra de padres presentan un nivel deficiente, el 19.6% de la muestra de padres presentan un nivel bajo; el 25.8% de la muestra de padres presentan un nivel moderado, el 26.2% de la muestra de padres presentan un nivel alto y un 14.2% de la muestra de padres presentan un nivel excelente.

Tabla 27

Niveles en la dimensión dedicación personal paterna

Niveles en la dimensión dedicación personal paterna	fr	%
Nivel 1: 0 - 3 Deficiente	32	14,2%
Nivel 2: 4 - 6 Bajo	44	19,6%
Nivel 3: 7 - 9 Moderado	58	25,8%
Nivel 4: 10 - 12 Alto	59	26,2%
Nivel 5: 13 - 15 Excelente	32	14,2%
Muestra general	225 padres	100%

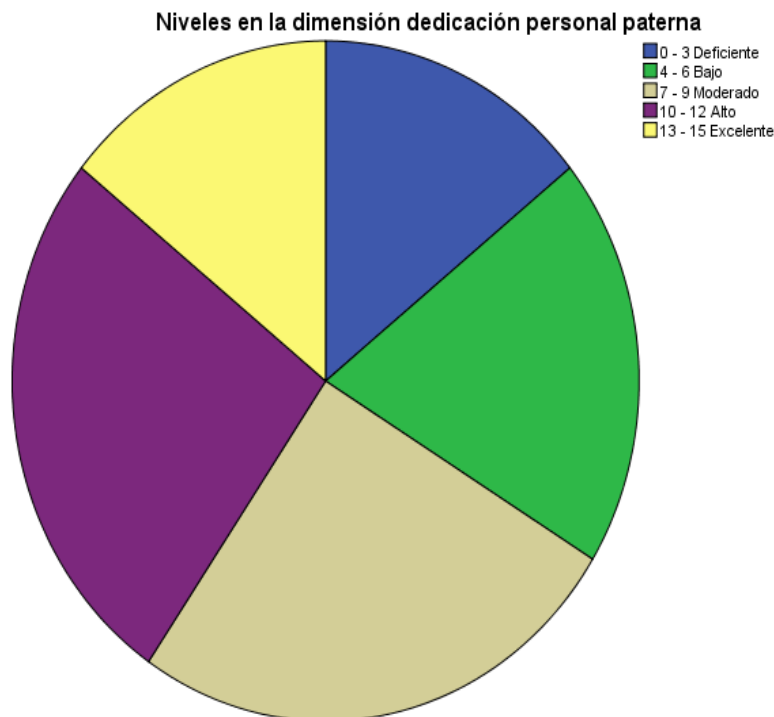


Figura 22: Representación de los Niveles en la dimensión dedicación personal paterna

c. Dimensión ocio compartido

En la siguiente tabla el 20% de la muestra de padres presentan un nivel deficiente, el 22.2% de la muestra de padres presentan un nivel bajo; el 29.8% de la muestra de padres presentan un nivel moderado, el 18.2% de la muestra de padres de la muestra de padres presentan un nivel alto y un 9.8% presentan un nivel excelente.

Tabla 28

Niveles en la dimensión ocio compartido paterno

Niveles en la dimensión ocio compartido paterno	fr	%
Nivel 1: 0 - 2.4 Deficiente	45	20,0%
Nivel 2: 3 - 4.8 Bajo	50	22,2%
Nivel 3: 5 - 7.2 Moderado	67	29,8%
Nivel 4: 8 - 9-6 Alto	41	18,2%
Nivel 5: 10 - 12 Excelente	22	9,8%
Muestra general	225 padres	100%



Figura 23: Representación de los Niveles en la dimensión ocio compartido paterno

d. Dimensión asesoramiento / orientación

En la siguiente tabla el 19.1% de la muestra de padres presentan un nivel deficiente, el 20.9% de la muestra de padres presentan un nivel bajo; el 28% de la muestra de padres presentan un nivel moderado, el 17.3% de la muestra de padres presentan un nivel alto y un 14.7% de la muestra de padres presentan un nivel excelente.

Tabla 29

Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación paterna

Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	fr	%
Nivel 1: 0 - 2.4 Deficiente	43	19,1%
Nivel 2: 3 - 4.8 Bajo	47	20,9%
Nivel 3: 5 - 7.2 Moderado	63	28,0%
Nivel 4: 8 - 9-6 Alto	39	17,3%
Nivel 5: 10 - 12 Excelente	33	14,7%
Muestra general	225 padres	100%

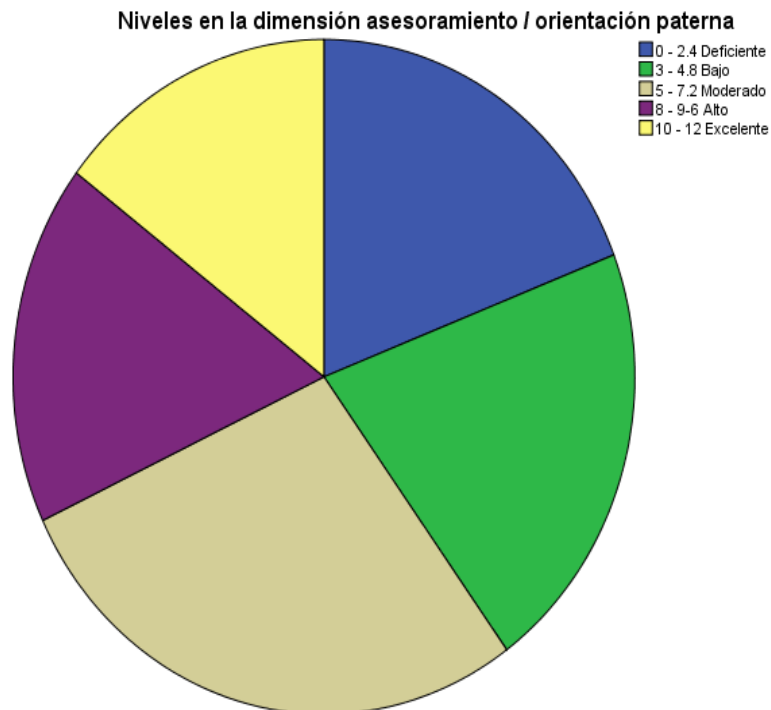


Figura 24: Representación de los Niveles en la dimensión asesoramiento / orientación paterna

e. Dimensión asunción del rol paterno

En la siguiente tabla el 6.2% de la muestra de padres presentan un nivel deficiente, el 16% de la muestra de padres presentan un nivel bajo; el 32.9% de la muestra de padres presentan un nivel moderado, el 20% de la muestra de padres presentan un nivel alto y un 24.9% de la muestra de padres presentan un nivel excelente.

Tabla 30

Niveles en la dimensión asunción del rol paterno

Niveles en la dimensión asunción del rol paterno	fr	%
Nivel 1: 0 - 2.4 Deficiente	14	6,25
Nivel 2: 3 - 4.8 Bajo	36	16,0%
Nivel 3: 5 - 7.2 Moderado	74	32,9%
Nivel 4: 8 - 9-6 Alto	45	20,0%
Nivel 5: 10 - 12 Excelente	56	24,9%
Muestra general	225 padres	100%



Figura 25: Representación de los Niveles en la dimensión asunción del rol paterno

D. Contrastación de hipótesis

1) Correlación

a. Correlación entre competencias maternas y competencias paternas

En las tablas 31, se establecen las correlaciones entre competencias maternas y paternas donde existe una correlación positiva moderada y altamente significativa entre ellas ($r = 0.444$; $p < 0.001$). las dimensiones de competencias maternas con el puntaje total de competencias paternas y las dimensiones de competencias paternas con el puntaje total de competencias maternas donde se reportan que todas las correlaciones son positivas y muy significativas.

Tabla 31

Correlación entre competencias maternas y competencias paternas

Correlaciones		Competencias parentales paternas
Competencias parentales maternas	Correlación de Pearson	0,444**
	Sig. (bilateral)	0,000

En las tablas 32, se establecen las correlaciones entre las dimensiones de competencias parentales con el puntaje total de competencias paternas y competencias maternas donde se reportan que todas las correlaciones son positivas y muy significativas.

Tabla 32

Correlación dimensiones competencias con competencias paternas y maternas

Dimensión / Correlaciones		Competencias parentales paternas	Competencias parentales maternas
implicancia escolares	Correlación de Pearson	,384**	,285**
	Sig. (bilateral)	,000	,000
dedicación personal	Correlación de Pearson	,359**	,363**
	Sig. (bilateral)	,000	,000
ocio compartido	Correlación de Pearson	,344**	,459**
	Sig. (bilateral)	,000	,000
asesoramiento / orientación	Correlación de Pearson	,429**	,434**
	Sig. (bilateral)	,000	,000
asunción del rol	Correlación de Pearson	,321**	,433**
	Sig. (bilateral)	,000	,000

2) Comparaciones competencias parentales

a. Versión madres

A partir de la tabla 33 a la tabla 37 se establecen comparaciones de las competencias parentales maternas, reportándose que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión ocio compartido según tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en las competencias parentales maternas y en las dimensiones ocio compartido, asesoramiento y rol materno.

Tabla 33 ANOVA por ocupación de la madre

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales maternas	Entre grupos	730,978	5	146,196	0,916	0,471
	Dentro de grupos	34940,071	220	159,544		
	Total	35671,049	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolares materna	Entre grupos	113,155	5	22,631	1,967	0,085
	Dentro de grupos	2520,294	220	11,508		
	Total	2633,449	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal materna	Entre grupos	74,008	5	14,802	1,601	0,161
	Dentro de grupos	2024,881	220	9,246		
	Total	2098,889	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido materna	Entre grupos	35,121	5	7,024	0,891	0,488
	Dentro de grupos	1726,319	220	7,883		
	Total	1761,440	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación materna	Entre grupos	31,126	5	6,225	0,622	0,683
	Dentro de grupos	2192,670	220	10,012		
	Total	2223,796	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol materno	Entre grupos	23,619	5	4,724	0,604	0,697
	Dentro de grupos	1713,910	220	7,826		
	Total	1737,529	225			

Tabla 34 ANOVA por estudios de la madre

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales paternas	Entre grupos	205,466	2	102,733	,459	,632
	Dentro de grupos	49650,694	223	223,652		
	Total	49856,160	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolar paterna	Entre grupos	20,289	2	10,144	,690	,503
	Dentro de grupos	3263,240	223	14,699		
	Total	3283,529	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal paterna	Entre grupos	13,439	2	6,720	,436	,647
	Dentro de grupos	3423,343	223	15,420		
	Total	3436,782	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido paterno	Entre grupos	4,080	2	2,040	,222	,801
	Dentro de grupos	2039,182	223	9,186		
	Total	2043,262	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	Entre grupos	16,256	2	8,128	,718	,489
	Dentro de grupos	2514,304	222	11,326		
	Total	2530,560	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol paterno	Entre grupos	,392	2	,196	,022	,978
	Dentro de grupos	1978,168	223	8,911		
	Total	1978,560	225			

Tabla 35 ANOVA por año escolar en el nivel inicial

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales maternas	Entre grupos	162,462	2	81,231	0,508	0,602
	Dentro de grupos	35508,587	223	159,949		
	Total	35671,049	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolares materna	Entre grupos	7,582	2	3,791	0,321	0,726
	Dentro de grupos	2625,867	223	11,828		
	Total	2633,449	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal materna	Entre grupos	13,796	2	6,898	0,734	0,481
	Dentro de grupos	2085,093	223	9,392		
	Total	2098,889	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido materna	Entre grupos	4,667	2	2,333	0,295	0,745
	Dentro de grupos	1756,773	223	7,913		
	Total	1761,440	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación materna	Entre grupos	3,636	2	1,818	0,182	0,834
	Dentro de grupos	2220,160	223	10,001		
	Total	2223,796	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol materno	Entre grupos	27,876	2	13,938	1,810	0,166
	Dentro de grupos	1709,653	223	7,701		
	Total	1737,529	225			

Tabla 36

ANOVA por tipo de familia

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales maternas	Entre grupos	1048,087	3	349,362	2,230	0,086
	Dentro de grupos	34622,961	222	156,665		
	Total	35671,049	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolares materna	Entre grupos	79,921	3	26,640	2,306	0,078
	Dentro de grupos	2553,528	222	11,554		
	Total	2633,449	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal materna	Entre grupos	13,393	3	4,464	0,473	0,701
	Dentro de grupos	2085,496	222	9,437		
	Total	2098,889	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido materna	Entre grupos	62,494	3	20,831	2,710	0,046
	Dentro de grupos	1698,946	222	7,688		
	Total	1761,440	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación materna	Entre grupos	25,556	3	8,519	0,856	0,465
	Dentro de grupos	2198,239	222	9,947		
	Total	2223,796	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol materno	Entre grupos	52,745	3	17,582	2,306	0,078
	Dentro de grupos	1684,783	222	7,623		
	Total	1737,529	225			

Tabla 37

ANOVA por estado civil

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales maternas	Entre grupos	1491,505	2	745,752	4,844	0,009
	Dentro de grupos	34179,544	223	153,962		
	Total	35671,049	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolares materna	Entre grupos	59,698	2	29,849	2,575	0,078
	Dentro de grupos	2573,751	223	11,593		
	Total	2633,449	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal materna	Entre grupos	44,724	2	22,362	2,417	0,092
	Dentro de grupos	2054,165	223	9,253		
	Total	2098,889	224			
Puntaje en la dimensión ocio compartido materna	Entre grupos	52,495	2	26,247	3,410	0,035
	Dentro de grupos	1708,945	225	7,698		
	Total	1761,440	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación materna	Entre grupos	91,161	2	45,580	4,745	0,010
	Dentro de grupos	2132,635	223	9,606		
	Total	2223,796	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol materno	Entre grupos	65,188	2	32,594	4,327	0,014
	Dentro de grupos	1672,341	223	7,533		
	Total	1737,529	225			

b. Versión padres

A partir de la tabla 38 a la tabla 42 se establecen comparaciones de las competencias parentales paternas, reportándose que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión implicancia escolar y asunción del rol paterno según el tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en la dimensión rol paterno.

Tabla 38 *ANOVA por Ocupación paterna*

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales paternas	Entre grupos	483,316	5	96,663	0,429	0,828
	Dentro de grupos	49372,844	220	225,447		
	Total	49856,160	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolar paterna	Entre grupos	28,680	5	5,736	0,386	0,858
	Dentro de grupos	3254,849	220	14,862		
	Total	3283,529	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal paterna	Entre grupos	28,234	5	5,647	0,363	0,874
	Dentro de grupos	3408,548	220	15,564		
	Total	3436,782	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido paterno	Entre grupos	57,095	5	11,419	1,259	0,283
	Dentro de grupos	1986,168	220	9,069		
	Total	2043,262	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	Entre grupos	14,632	5	2,926	0,255	0,937
	Dentro de grupos	2515,928	220	11,488		
	Total	2530,560	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol paterno	Entre grupos	27,055	5	5,411	0,607	0,694
	Dentro de grupos	1951,505	220	8,911		
	Total	1978,560	225			

Tabla 39 ANOVA por estudios padre

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales paternas	Entre grupos	30,509	2	15,255	0,068	0,934
	Dentro de grupos	49825,651	223	224,440		
	Total	49856,160	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolar paterna	Entre grupos	11,030	2	5,515	0,374	0,688
	Dentro de grupos	3272,499	223	14,741		
	Total	3283,529	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal paterna	Entre grupos	10,217	2	5,109	0,331	0,719
	Dentro de grupos	3426,565	223	15,435		
	Total	3436,782	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido paterno	Entre grupos	,046	2	,023	0,003	0,997
	Dentro de grupos	2043,216	223	9,204		
	Total	2043,262	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	Entre grupos	3,497	2	1,749	0,154	0,858
	Dentro de grupos	2527,063	223	11,383		
	Total	2530,560	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol paterno	Entre grupos	9,643	2	4,821	0,544	0,581
	Dentro de grupos	1968,917	223	8,869		
	Total	1978,560	225			

Tabla 40 ANOVA por año escolar en el nivel de inicial

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales paternas	Entre grupos	243,547	2	121,773	0,545	0,581
	Dentro de grupos	49612,613	223	223,480		
	Total	49856,160	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolar paterna	Entre grupos	15,796	2	7,898	0,537	0,586
	Dentro de grupos	3267,733	223	14,720		
	Total	3283,529	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal paterna	Entre grupos	13,342	2	6,671	0,433	0,649
	Dentro de grupos	3423,440	223	15,421		
	Total	3436,782	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido paterno	Entre grupos	7,902	2	3,951	0,431	0,650
	Dentro de grupos	2035,360	223	9,168		
	Total	2043,262	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	Entre grupos	19,760	2	9,880	0,874	0,419
	Dentro de grupos	2510,800	223	11,310		
	Total	2530,560	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol paterno	Entre grupos	15,787	2	7,893	0,893	0,411
	Dentro de grupos	1962,773	223	8,841		
	Total	1978,560	225			

Tabla 41

ANOVA por tipo de familia

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales paternas	Entre grupos	1522,613	3	507,538	2,321	0,076
	Dentro de grupos	48333,547	222	218,704		
	Total	49856,160	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolar paterna	Entre grupos	142,262	3	47,421	3,336	0,020
	Dentro de grupos	3141,266	222	14,214		
	Total	3283,529	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal paterna	Entre grupos	61,327	3	20,442	1,338	0,263
	Dentro de grupos	3375,455	222	15,274		
	Total	3436,782	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido paterno	Entre grupos	77,616	3	25,872	2,909	0,035
	Dentro de grupos	1965,646	222	8,894		
	Total	2043,262	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	Entre grupos	55,004	3	18,335	1,637	0,182
	Dentro de grupos	2475,556	222	11,202		
	Total	2530,560	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol paterno	Entre grupos	71,792	3	23,931	2,774	0,042
	Dentro de grupos	1906,768	222	8,628		
	Total	1978,560	225			

Tabla 42

ANOVA por estado civil

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Puntaje total competencias parentales paternas	Entre grupos	994,864	2	497,432	2,260	0,107
	Dentro de grupos	48861,296	223	220,096		
	Total	49856,160	225			
Puntaje en la dimensión implicancia escolar paterna	Entre grupos	13,902	2	6,951	,472	0,624
	Dentro de grupos	3269,627	223	14,728		
	Total	3283,529	225			
Puntaje en la dimensión dedicación personal paterna	Entre grupos	68,876	2	34,438	2,270	0,106
	Dentro de grupos	3367,906	223	15,171		
	Total	3436,782	225			
Puntaje en la dimensión ocio compartido paterno	Entre grupos	23,075	2	11,538	1,268	0,283
	Dentro de grupos	2020,187	223	9,100		
	Total	2043,262	225			
Puntaje en la dimensión asesoramiento / orientación paterna	Entre grupos	65,967	2	32,984	2,971	0,053
	Dentro de grupos	2464,593	223	11,102		
	Total	2530,560	225			
Puntaje en la dimensión asunción del rol paterno	Entre grupos	91,099	2	45,549	5,357	0,005
	Dentro de grupos	1887,461	223	8,502		
	Total	1978,560	225			

V. Discusión de los resultados

En todo trabajo de investigación, el investigador deberá realizar dos operaciones fundamentales. La primera operación está referida al análisis exploratorio de la variable investigada, con la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S), para determinar el tipo de distribución que tiene la variable en la muestra de estudio. En este caso, la variable investigada (versión materna y versión paterna), presentan una distribución normal porque el coeficiente K-S no son significativos ($p > 0.05$), es por ello, que se pueden aplicar las pruebas paramétricas en los análisis de datos.

Una segunda operación estadística está referida al ajuste de las propiedades psicométricas de la escala competencias parentales, que corresponden al objetivo específico 1. Esta operación de establecer la fiabilidad es básica porque el instrumento de obtención de los datos no se encuentra estandarizado en nuestro contexto. Si bien es cierto el instrumento posee validez de contenido, validez de constructo y confiabilidad que son los elementos más importantes cuando se construye un instrumento, pero dicho instrumento puede estar estandarizado en otro contexto, sin embargo, dichos valores se pueden tomar en forma referencial pero no se pueden utilizar porque solamente han sido válidos para la muestra donde se validó dicho instrumento. Por lo tanto, cuando se emplea nuevamente el instrumento se debe realizar un ajuste psicométrico, el cual será válido para la muestra investigada y referencial para otros trabajos de investigación que empleen dicho instrumento. De acuerdo a las operaciones estadísticas con la prueba Alpha de Cronbach la escala de competencias parentales materna es confiable en la obtención de los datos (Alpha = 0.902) y la escala de competencias parentales paternas (Alpha = 0.931).

Así mismo, respecto a la validez de constructo de la escala de competencias parentales todos los Coeficientes de Correlación de Pearson (r) están en un rango de $r = 0.785$ a $r = 0.909$, que son valores altos y muy significativos porque sus valores $p < 0.001$.

Respecto a la Descripción de los niveles y estilos de competencias parentales (objetivo específico 2 y 3), En los Niveles de competencias parentales maternas, se encontró que el 2.7% de la muestra de estudio presentan un nivel deficiente de competencias paternas, el 12.4% de la muestra de estudio presentan un nivel bajo de competencias paternas, el 32.4% de la muestra de estudio presentan un nivel promedio o moderado de competencias paternas, el 35.1% de la muestra de estudio presentan un nivel alto de competencias paternas y el 17.3% de la muestra de estudio presentan un nivel excelente de competencias paternas. En los Estilos de competencia parental materno, el 15.1% de la muestra de estudio presentan un estilo autoritario de competencias paternas; el 32.4% de la muestra de estudio presentan un estilo complaciente de competencias paternas y el 52.4% de la muestra de estudio presentan un estilo democrático de competencias paternas.

En los niveles de competencias parentales paternas, el 11.6% de la muestra de estudio presentan un nivel deficiente de competencias paternas, el 23.6% de la muestra de estudio presentan un nivel bajo de competencias paternas, el 30.2% de la muestra de estudio presentan un nivel promedio o moderado de competencias paternas, el 27.6% de la muestra de estudio presentan un nivel alto de competencias paternas y el 7.1% de la muestra de estudio presentan un nivel excelente de competencias paternas. En los Estilos de competencia parental paterna, el 35.1% de la muestra de estudio presentan un estilo autoritario; el 30.2% de la muestra de estudio presentan un estilo complaciente y el 34.7% de la muestra de estudio presentan un estilo democrático.

En el perfil de las competencias paternas tanto de la versión materna como la versión paterna, donde se puede visualizar que las madres presentan menos porcentaje en los niveles deficiente y bajo y que los padres y un mayor porcentaje en los niveles moderado, alto y excelente que los padres.

En el perfil de los estilos de competencias paternas tanto de la versión materna como la versión paterna, donde se puede visualizar que las madres presentan menos porcentaje en el niveles 1: deficiente y bajo que los padres y un mayor porcentaje en los niveles 2: moderado y nivel 3: alto - excelente que los porcentajes de los padres.

En la Contrastación de hipótesis, se establecen las correlaciones entre competencias maternas y paternas; las dimensiones de competencias maternas con el puntaje total de competencias paternas y las dimensiones de competencias paternas con el puntaje total de competencias maternas donde se reportan que todas las correlaciones son positivas y muy significativas.

En las Comparaciones competencias maternas, se establecen comparaciones de las competencias parentales maternas, reportándose que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión ocio compartido según tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en las competencias parentales maternas y en las dimensiones ocio compartido, asesoramiento y rol materno.

En las Comparaciones competencias paternas, se establecen comparaciones de las competencias parentales paternas, reportándose que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión implicancia escolar y asunción del rol paterno según el tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en la dimensión rol paterno.

En este análisis podemos finalmente establecer que las madres presentan mejores competencias parentales que los padres y esto se puede explicar en términos de que seguimos en una sociedad machista, donde los padres relegan su labor a las madres y éstas muy gustosamente lo aceptan dado que el padre trata de ver lo económico desligándose de las labores de crianza y educativas. Con relación a las diversas investigaciones realizadas, se debería establecer a nivel regional o por UGELES un perfil de las competencias paternas para perfilar

mejor los programas de escuelas de padres que toda institución educativa realiza durante el año escolar y están los padres obligados a asistir.

VI. Conclusiones

- La escala de competencias parentales presenta validez de constructo y confiabilidad para la obtención de los datos (competencias maternas un índice] Alpha de 0.902 y competencias paternas un índice Alpha de 0.931).
- En los niveles de las competencias parentales materna, el 2.7% tienen un nivel deficiente, el 12.4% tienen un nivel bajo, el 32.4% tienen un nivel promedio, el 35.1% tienen un nivel alto y el 17.3% tienen un nivel excelente. En los niveles de las competencias parentales paternos, el 11.6% tienen un nivel deficiente, el 23.6% tienen un nivel bajo, el 30.2% tienen un nivel promedio, el 27.6% tienen un nivel alto y el 7.1% tienen un nivel excelente.
- En el estilos de competencia parental materna, reportándose que el 15.1% tiene un estilo autoritario; el 32.4% tienen un estilo complaciente y el 52.4% tienen un estilo democrático. En el estilos de competencia parental materna, reportándose que el 35.1% tiene un estilo autoritario; el 30.2% tienen un estilo complaciente y el 34.7% tienen un estilo democrático.
- Existe una correlación positiva, moderada y muy significativa entre competencias maternas y paternas. En la correlación de las dimensiones de competencias parentales con las competencias paternas y las competencias maternas todas las correlaciones son positivas y muy significativas.

- En las comparaciones de las competencias parentales maternas, se reportó que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión ocio compartido según tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en las competencias parentales maternas y en las dimensiones ocio compartido, asesoramiento y rol materno. En las comparaciones de las competencias parentales paternas, se reportó que solo existen diferencias en los promedios en la dimensión implicancia escolar y asunción del rol paterno según el tipo de familia. Existen diferencias por estado civil en la dimensión rol paterno.

VII. Recomendaciones

- Realizar un perfil de las competencias maternas y paternas a nivel de los niveles de educación básica regular (primaria y secundaria)
- Trabajar en escuelas de padres exigiendo la presencia de los padres que son parte de la educación y formación de los hijos.
- Brindar información y asesoramiento a los tutores respecto a cómo deben orientar a los padres que presentan deficiente y bajas competencias parentales.
- Establecer otras investigaciones teniendo en cuenta otras variables, como clima familiar, inteligencia emocional, personalidad de los padres, etc.

VIII. Referencias Bibliograficas

- Ampuero, E. (1990), *Regulación jurídica y factores condicionantes en su consolidación y fortalecimiento, lo que conlleva al establecimiento de nuevos criterios jurídicos en lo relacionado al Derecho de Familia*. (Tesis para optar el grado de Bachiller en Derecho). Universidad de San Martín de Porres.
- Ávila, R. (1998). *Estadística elemental*. Lima-Perú: Estudios y Ediciones S.A.
- Ausloos, G. (2005). *Las capacidades de la familia. Tiempo, caos y proceso*. Madrid: Herder.
- Azar, S. T. & Weinzierl, K. M. (2005). Child Maltreatment and Childhood Injury Research: A Cognitive Behavioral Approach. *Journal of Pediatric Psychology*, 30, 598-614
- Barudy, J y Dantagnan, M (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los buenos tratos a la infancia*. España: Gedisa.
- (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre*. España: Gedisa.
- (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Fichas de Trabajo*. España:
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37 (4), 887-907.
- Betancourt, D., Andrade, P. (2011). Control Parental y Problemas Emocionales y de Conducta en Adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 27-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/804/80419035006.pdf>
- Bisquerra, R. y Pérez, M. (2007). Las competencias emocionales, *Educación XXI*, 10, pp. 61-82
- Barudy J. (2009). *Manual de apoyo para la formación de competencias parentales*. Programa abriendo caminos. Santiago de Chile.

- Broderick, B. (1993) *Understanding family process: basics of family systems theory*. Londres: Sage
- Brofenbrenner, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Bubolz, M. y Sontag, S. (1993). Human ecology theory. En Boss, Doherty, Larosa, Schumm y Steinmetz (Coord). *Sourcebook of family theories and methods: a contextual approach* (pp. 419-448). New York: Plenum Press
- Cabrera S. (2015). *Cómo ser mejores padres y madres*. (Tesis Maestría).
- Canovas P. y Sahuquillo P. (2011). El desarrollo de competencias parentales como factor de resiliencia. Universidad de Valencia. España. XII Congreso Internacional de Teoría de la educación.
- Centeno M. y Julca M. (2015). Las competencias parentales y su relación con la aptitud en el aprendizaje escolar en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. “San Martín de Porres” UGEL 02 de SMP – 2014. (Tesis para optar el grado académico de: Magister en problemas de aprendizaje). Universidad Cesar Vallejo. Perú
- Consejo de Europa. (2006). *Recomendación Rec (2006) 19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva* Capano, A., y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias psicológicas*, 7(1). 83-95
- Ciscar E. y Martínez C. (2008). *Procesos de intervención familiar*. Valencia: Centro de Atención Integral a la Familia. Documento policopiado.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting styles as a context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496

- De Minzi, M. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1), 47-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?80537102>
- De la Cruz A. (1990) *Tipos y formas de castigo aplicado por madres solteras y casadas sobre sus hijos en el distrito de Villa El Salvador*. (Tesis de Lic. Fac. de Psicología), USMP. Lima.
- De la Iglesia, G., Ongarato, P. & Fernández Liporace, M. (2011). Evaluación de los estilos parentales percibidos: un breve recorrido histórico. En *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. (pp.40-44). Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Díaz L. (1987). *Diagnóstico situacional del Manejo de contingencias en unos grupos de madres de Distrito de San Martín de Porres*. (Tesis en maestría en ciencias con mención en psicología). Escuela de Post grado Víctor Alzamora. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Perú: UPCH.
- Díaz L. (1993) *Administración de premios y castigos en el sistema familiar*. (Tesis Doctoral en psicología), Sección de Post grado en psicología. Universidad de San Martín de Porres. Perú: USMP.
- Esteve J. (2004) *Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes*. (Tesis doctoral). Recuperada de <https://es.scribd.com/doc/134125110/Autoestima-Psicologia-Social>
- Fernández R. (1995), *Diagnóstico situacional de la mujer maltratada en el manejo de contingencias maritales de parejas en conflicto*. /Tesis de maestría en psicología de familia). Sección de post grado de la Facultad de psicología, Universidad de San Martín de Porres

- Forero A. (2018). Competencias parentales de los padres que tienen a sus hijos en proceso administrativo de restablecimiento de derechos: investigación/intervención basada en un estudio de caso. (Tesis de licenciatura en Psicología). Universidad Santo Tomás. Bogotá. Colombia.
- Franco A. (2016). Fortalecimiento de las competencias parentales que favorecen el desarrollo de estilos de apego seguro y la prevención de prácticas maltratantes o negligentes, en cuidadores primarios de niños y niñas en primera infancia (Tesis para optar por el título de Magister en Psicología con énfasis en Psicología Clínica). Universidad Nacional de Colombia. Colombia
- Gómez, E., y Muñoz, M. (2014). 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>
- Goncalves, M.& Castellá,J.(2006).Estilos Parentais, estilos atribucionais e bemestar psicológico em jovens universitarios Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, 16(3)53-65
- Gracia, E. y Musitu, G. (2000). Psicología social de la familia. Barcelona: Paidós
- Greene, J. & D'Oliveira, M. (2006). Test estadísticos para psicología. 3ra. Edición. España: McGraw Hill.
- Grieve, R. (1995). Evaluación de la aplicación de las modalidades de castigo en el sistema familiar a través de sus hijos que están en etapa escolar. (Tesis Lic. en psicología). Fac. Psicología USMP. Lima.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
- Hidalgo, V. (1998). Transición a la maternidad y a paternidad, en M. J. Rodrigo y J.

Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 161 – 181). Madrid: Alianza

Editorial

Kerlinger, F. (2004). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. Nueva Editorial Interamericana. México.

Maccoby, E. & Martín, A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interactions. In E. M. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.), *Socialization, personality and social development. Handbook of child psychology*. (pp.1-102). New York: Wiley

Marmo J: (2014). Estilos parentales y factores de riesgo asociados a la patología alimentaria. Universidad Católica. Argentina. *Av. psicol.* 22(2) p. 165 – 178.

Martínez, A., Álvarez, L. y Pérez, M^a. (2010). Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales. *Papeles Salmantinos de Educación*, 14, 63-88.

Masten, S. y Curtis, J. (2000), “Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation in development”. *Development and Psychopathology*, 12 (3), 529-550.

Minuchin, S. (2003). *Familia y terapia familiar*. Barcelona: Gedisa.

Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. & Cava. J. (2001). *Familia y adolescencia*. Madrid: Síntesis. Michoacán, México. *Integración Académica en Psicología* Volumen 5. Número 14, ISSN: 2007-5588

Navarro, L. (2007), *Adopcions internacionals: anàlisi de les motivacions inicials per esdevenir pares adoptius a Catalunya*. Treball de recerca no publicat. Universitat Ramon Llull, Facultat de Psicologia, Ciències de l’Educació i de l’Esport Blanquerna, Barcelona

- Olivares, J., Rosa, A. & Olivares, P. (2006) *Ser padres, actuar como padres: un reto que requiere formación y tiempo*. Madrid: Pirámide
- Olson, D., Russell y Sprenkle (1983) Circumplex model VI: Theoretical update. *Family Process*, 22, 69-83.
- Olson, H; McCubbin, I; Barnes, H.; Larsen, A., Muxen, M. y Wilson, M. (1985). *Family Inventories. Family Social Science*. St. Paul, Minnesota: University of Minnesota.
- Palacios, M. & Rodrigo, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Quimbayo C., Castro L., Medina M. y Suárez N. (2014). *Evaluación de un programa de apoyo para la formación de competencias parentales de padres o cuidadores de niños de los grados pre jardín 1, pre jardín 2 y jardín, del hogar infantil comunitario de san Martín meta* (icbf). Universidad Cooperativa de Colombia.
- Reyes, B. & Carrión, W. (2011). *Módulo II: Intervención profesional en género y familia*. [versión electrónica]. Recuperado de <http://www.unl.edu.ec/juridica/wp-content/uploads/2010/03/M%C3%B3dulo-3-Intervenci%C3%B3n-Profesional-en-G%C3%A9nero-y-Familia-2011-12.pdf>.
- Rodrigo, J., Máiquez, L., Martín, C. y Byrne, S. (2008), *Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Pirámide. Madrid.
- Rodrigo, M., Máiquez, M., Martín, J., Byrne, S. & Rodríguez, B. (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A
- Rodrigo, M^a., Martín, C., Cabrera, E. & Máiquez, M^a. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 2(18), 113-120.
- Rodrigo, M., Máiquez, M. & Martín, J. (2010b). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias*. Madrid: FEMP
- Sallés, C. & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*, 49, 25-47.

- Sallés, C. & Ger, S. (2012). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación social*, n° 49, p. 25- 47.
- Save the Children. (2003). 10 principios sobre parentalidad positiva y buen trato. Madrid: Save the Children España. Recuperado de: https://ev.us.es/bbcswebdav/pid-1314410-dt-content-rid-4406889_1/courses/201415-51380012-M138/SC_PARENTALIDAD_PRINCIPIOS_vOK.pdf
- Save the Children (2009). Creciendo como padres. PROCREA. Recuperado de: https://ev.us.es/bbcswebdav/pid1301861dtcontentrid4392990_1/courses/20141551380012M138/Gu%C3%ADa%20Creciendo%20como%20padres%20Ministerio_STC%202009.pdf
- Save the Children. (2013). Queriendo se entiende la familia guía de intervención sobre parentalidad positiva para profesionales. Madrid: Save the Children España. Recuperado de: https://ev.us.es/bbcswebdav/pid-1309664-dt-content-rid-403515_1/courses/20141551380012M138/Queriendo_se_entende_la_familia_vOK.pdf
- Smith, S. (1995). Families in multicultural perspective. New York: Guildford Press.
- Solís-Pontón, L. (2004). La parentalidad, desafío para el tercer milenio. México: Manual Moderno.
- Vallejo A. & López F. (2004). Estilos parentales y bienestar psicológico durante la niñez. Recuperado el 1 de junio de www.cucs.ugg.mx/revistasalud/Revista%20Educación%20y%20Desarrollo/RED
- Vargas, J., Lemos, V., y Richaud, M. (2017). Programa de fortalecimiento parental en contextos de vulnerabilidad social: una propuesta desde el ámbito escolar. *Interdisciplinaria*, 34 (1), 157-172.

- Vásquez I. y Aguilar D. (2017). Las competencias parentales en madres de familia con y sin doble jornada. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia,
- Urzúa, A., Godoy, J. y Ocaño, K. (2011). Competencias parentales percibidas y calidad de vida. *Revista Chilena Pediatría*, 4(82), 300-310.
- Waters, E. y Sroufe, L.A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental Review*, 3, 79-97.
- White, A. (2005). *Assessment of parenting capacity. Literature review*. Centre for Parenting and Research. Ashfield. Australia: Department of Community Services
- Zicavo, N. (2008). La alienación parental y el proceso de la padrectomía. *Revista Cubana de Psicología*, número especial. Recuperado de <http://pasg.info/wp-content/uploads/2015/07/Zicavo-Parental-Alienation-2008.pdf>
- Zicavo, N. y Fuentealba, A. (2012). Resignificando la paternidad, crianza y masculinidad en padres post divorcio. *Revista IIPSI*, 15(2), 115-127. Recuperado

IX. Anexo

E.C.P.P.

Instrucciones:

En los casilleros coloque una X si la situación ocurre empleando la siguiente alternativa de respuesta.

Instrucciones:

S: siempre CS: casi siempre AV: a veces N: nunca**TU PADRE**

Nº		S	CS	AV	N
1	Te Felicita a ti y a tus hermanos, cada vez que hacen algo bien.				
2	Respalda en casa las reglas, normas y expectativas de conducta emitidas por tu colegio.				
3	En casa se fomenta que cada uno exprese sus opiniones.				
4	Se preocupa y consulta con el/la maestro/a, como estas yendo en el colegio.				
5	Conoce los deberes y tareas que te deja el profesor(a).				
6	Acude a lugares donde hay más niños/as para que aprendas a relacionarte con los demás niños en formas óptimas.				
7	Ve contigo ciertos programas de TV y luego los comenta refiriendo los aspectos positivos y negativos.				
8	Se preocupa por matricularte en actividades extra escolares (natación, arte, música, computación, idiomas, etc.).				
9	Colabora en las tareas del hogar (planchar, limpiar, ordenar las cosas, cocinar, hacer el mercado, lavar, etc.).				
10	Te Ayuda a establecer una rutina diaria en cuanto a hábitos de higiene.				
11	Mantiene un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias y se interesa por participar en ellos.				
12	Mantiene organizado una especie de archivo con toda la información acerca de tu persona, donde se incluyan: datos médicos, escolares, fotos, documentación legal, etc.				
13	Tiene una mentalidad positiva y abierta cuando conversa con los profesores de tu escuela.				
14	Responde a las encuestas escolares que busquen averiguar los intereses, talento y las habilidades de ti y de tus hermanos.				
15	Establece conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas del niño/a.				
16	Te Exige una hora fija en la que tengas que estar acostado o levantado.				
17	Te Dedicar un tiempo al día para hablar contigo y tus hermanos.				
18	Te Ayuda a establecer una rutina diaria en lo referido al estudio.				
19	Hace pequeñas excursiones con la familia al cine, zoo, museos, parques, etc.				
20	Dispone de suficiente tiempo para atenderte a ti y tus hermanos.				
21	Asiste a las reuniones que se establecen en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos.				
22	Está muy consciente del cambio que ha experimentado su familia con la llegada de otro miembro familiar.				

TU MADRE

Nº		S	CS	AV	N
1	Te Felicita a ti y a tus hermanos, cada vez que hacen algo bien.				
2	Respalda en casa las reglas, normas y expectativas de conducta emitidas por tu colegio.				
3	En casa se fomenta que cada uno exprese sus opiniones.				
4	Se preocupa y consulta con el/la maestro/a, como estas yendo en el colegio.				
5	Conoce los deberes y tareas que te deja el profesor(a).				
6	Acude a lugares donde hay más niños/as para que aprendas a relacionarte con los demás niños en formas óptimas.				
7	Ve contigo ciertos programas de TV y luego los comenta refiriendo los aspectos positivos y negativos.				
8	Se preocupa por matricularte en actividades extra escolares (natación, arte, música, computación, idiomas, etc.).				
9	Colabora en las tareas del hogar (planchar, limpiar, ordenar las cosas, cocinar, hacer el mercado, lavar, etc.).				
10	Te Ayuda a establecer una rutina diaria en cuanto a hábitos de higiene.				
11	Mantiene un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias y se interesa por participar en ellos.				
12	Mantiene organizado una especie de archivo con toda la información acerca de tu persona, donde se incluyan: datos médicos, escolares, fotos, documentación legal, etc.				
13	Tiene una mentalidad positiva y abierta cuando conversa con los profesores de tu escuela.				
14	Responde a las encuestas escolares que busquen averiguar los intereses, talento y las habilidades de ti y de tus hermanos.				
15	Establece conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas del niño/a.				
16	Te Exige una hora fija en la que tengas que estar acostado o levantado.				
17	Te Dedicar un tiempo al día para hablar contigo y tus hermanos.				
18	Te Ayuda a establecer una rutina diaria en lo referido al estudio.				
19	Hace pequeñas excursiones con la familia al cine, zoo, museos, parques, etc.				
20	Dispone de suficiente tiempo para atenderte a ti y tus hermanos.				
21	Asiste a las reuniones que se establecen en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos.				
22	Está muy consciente del cambio que ha experimentado su familia con la llegada de otro miembro familiar.				

TU PADRE TRABAJA EN:

.....

Sexo: masculino () Femenino () Edad:años Grado: ESTADO CIVIL PADRES:

En casa vives con: PAPA () MAMA () HERMANOS () ABUELO (A) () TIOS () EMPLEADA ()