



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TITULO DE MAGISTER EN ORIENTACION Y EDUCACION FAMILIAR

Identificación de las competencias de parentalidad de un grupo de padres de familia, y la percepción respecto al afecto y normas de los estudiantes de 8vo año de básica y su relación con el género en una institución educativa de Cuenca.

TRABAJO DE TITULACIÓN.

AUTORA: Gutiérrez Molina, Blanca Esperanza

DIRECTORA: Ramírez Zhindón, Marina del Rocío, Ph.D

CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Septiembre, 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Doctora.

Marina del Rocío Ramírez Zhindón.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: **Identificación de las competencias de parentalidad de un grupo de padres de familia, y la percepción respecto al afecto y normas de los estudiantes de 8vo año de básica y su relación con el género en una institución educativa de Cuenca**, realizado por Gutiérrez Molina Blanca Esperanza, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, marzo 2018

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“ Yo **Gutiérrez Molina Blanca Esperanza** declaro ser autor (a) del presente trabajo de titulación: Identificación de las competencias de parentalidad de un grupo de padres de familia de los estudiantes de octavo año de educación general básica y la percepción de los hijos con respecto al afecto y normas, en una unidad educativa fiscal de la ciudad de Cuenca, durante el año 2017, de la Titulación Magíster en Orientación y Educación Familiar, siendo Marina del Rocío Ramírez Zhindón director (a) del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, concepto, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f).....
Autor: Gutiérrez Molina Blanca Esperanza
Cédula: **0105196885**

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, en especial a ese ser noble e increíble, que siempre está a mi lado, apoyándome y cuidándome, gracias madre mía. A mi hijo Matheo, a mis hermanos-as y demás familiares por el aliento y apoyo constante para concluir con una meta más en mi vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios y por su intermedio a mis padres por haberme dado la vida y la sabiduría en el desarrollo de este trabajo de titulación, a mi hijo por acompañarme desde muy pequeño en este camino, en especial a mi familia. A mi directora de tesis por el apoyo y orientación desde sus experiencias. Finalmente a todos los docentes de este master por compartir sus conocimientos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORÍA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE GRAFICOS Y FIGURAS.....	ix
RESUMEN.....	1
ABSTACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO 1: MARCO TEÓRICO. LA FAMILIA, PARENTALIDAD Y COMPETENCIAS PARENTALES	
1.1. La familia.....	8
1.2. Tipos de familia.....	9
1.3. Funcionalidad y disfuncionalidad familiar.....	11
1.3.1.Funcionalidad familiar.....	12
1.3.2.Disfuncionalidad familiar.....	13
1.4. Parentalidad.....	14
1.5. Competencias parentales.....	18
1.6. Tipos de competencias parentales.....	19
1.6.1.Competencia parental vincular.....	19
1.6.2.Competencia parental formativa.....	20
1.6.3.Competencia parental protectora.....	20
1.6.4.Competencia parental reflexiva.....	21
1.7. Estilos educativos.....	23
CAPITULO 2: ADOLESCENCIA Y SU DESARROLLO	
2.1. La adolescencia.....	27
2.2. Cambios durante la adolescencia.....	26
2.2.1. Cambios físicos y de salud.....	27
2.2.2. Cambios cognitivos.....	28
2.2.3. Cambios emocionales.....	29
2.3. El adolescente y la familia.....	31
2.3.1. Cambios en el estilo de crianza.....	32

CAPITULO 3: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Diseño de investigación.....	35
3.2. Métodos, técnicas, e instrumentos de investigación.....	35
3.3. Preguntas e hipótesis.....	36
3.4. Contexto.....	37
3.5. Población y muestra.....	37
3.6. Recursos.....	38
CAPITULO 4: RESULTADOS	
4.1. Análisis de los resultados.....	40
CONCLUSIONES.....	53
RECOMENDACIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	56
ANEXOS.....	61

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Funcionalidad y disfuncionalidad familiar.....	14
Tabla 2. Principios de la parentalidad positiva	18
Tabla 3. Características sociodemográficas y familiares.....	40
Tabla 4. Características sociodemográficas de los adolescentes.....	42
Tabla 5. Áreas de competencia parental.....	43
Tabla 6. Percepción de los adolescentes.....	44
Tabla 7. Correlación competencia vincular y escala de competencias.....	47
Tabla 8. Correlación competencia formativa y escala de competencias.....	47
Tabla 9. Correlación competencia protectora y escala de competencias.....	48
Tabla 10. Correlación competencia reflexiva y escala de competencias.....	48
Tabla 11. Correlación entre la forma inductiva y la escala de afecto/comunicación....	49
Tabla 12. Prueba de chi-cuadrado de Pearson entre competencia vincular y variable sexo.....	49
Tabla 13. Prueba de chi-cuadrado de Pearson entre competencia formativa y variable sexo.....	50
Tabla 14. Prueba de chi-cuadrado de Pearson entre competencia protectora y variable sexo.....	50
Tabla 15. Prueba de chi-cuadrado de Pearson entre competencia reflexiva y variable sexo.....	51
Tabla 16. Correlación entre variable sexo y competencias parentales.....	51
Tabla 17. Correlación entre variable sexo y escala de afecto y normas/exigencia.....	52

INDICE DE GRAFICOS Y FIGURAS

Gráfico 1. Competencias parentales.....	22
Gráfico 2. Cambios en la adolescencia.....	31
Figura 1. Percepción de los adolescentes sobre el afecto y crítica.....	45
Figura 2. Percepción de los adolescentes sobre los estilos educativos.....	46

RESUMEN

El presente trabajo se realizó con el fin de identificar las diferentes competencias parentales existentes, para lo cual se aplicó una metodología de tipo cuantitativa, no experimental, transversal, descriptiva y correlacional, con la finalidad de identificar las diferentes competencias parentales (vincular, protectora, formativa y reflexiva), mediante la escala (e2p), y percepción de los hijos con respecto al afecto – rechazo, con la escalas (EA-H) y normas – exigencias (ENE-H), con una muestra de 81 representantes de los estudiantes de octavo año de educación general básica, de una institución educativa pública de Cuenca.

Los principales resultados indican una relación significativa interna las diferentes competencias parentales, es decir, mientras mayor sea el puntaje de una de estas competencias, mayor será el puntaje de las demás. Además existe una prevalencia del sexo femenino, en aplicar los diferentes componentes con un 77.8%. Se encontró también correlación significativa entre la subescala forma inductiva y los componentes de afecto-crítica. En cuanto a la percepción de los adolescentes con respecto a la educación de sus padres arrojaron que el 88% sienten el afecto, comunicación y aceptación de sus padres; en los estilos educativos un 90% manifiesta que sus padres tienen un estilo educativo inductivo, siendo mayoritariamente el sexo femenino quien predomina en esta escala, 47 mujeres que presentan una alta percepción de afecto y comunicación; de igual manera existe 31 mujeres que tienen una percepción alta de ser criticadas y rechazadas por sus padres.

PALABRAS CLAVES: Competencia parental, afecto y estilo educativo, hijos, padres de familia.

ABSTRACT

The present work was made with the final purpose to identify different existing parental competence, for which a methodology of quantitative type was used, non-experimental, transversal, descriptive and correlational, its purpose was to identified different parental competences (link, protective, formative and reflexive), with scale (e2p) and the perception of children with respect to affection – refuse, with scale (EA-H) and norms – requirements (ENE-H), with a sample of 81 representatives of the students of eighth grade basic general education, of a public educational institution of Cuenca.

The main results indicate a significant internal relationship between the different parental competences, that is, while higher the score of one of these competences, the higher the score of the others. Also, there is a prevalence of female sex, in apply the different components with 77.8%. It was also found a significant correlation between the inductive form subscale and the affection – refuse components. As soon as the perception of teenagers with regard to the education of their parents, they showed that 88% feel the affection, communication and acceptance of their parents; in educational styles, 90% shows that their parents have an inductive educational style, with the female sex predominating in the scale, 47 woman who have a high perception of affection and communication, similarly 31 woman who have a high perception of criticized and rejected of their parents.

KEYWORDS: parental competence, affection and educative style, children, parents of family.

INTRODUCCIÓN

La crianza y educación de los hijos es una gran tarea, que los padres tienen en su vida. Es necesario partir por comprender esta tarea, según Ballenato (2014) menciona que:

La persona que aborda la tarea de educar tiene en sus manos la gran responsabilidad y dispone de un gran poder de influencia que también tiene que saber gestionar de un modo adecuado, además sus palabras y conducta transmiten sus expectativas y son capaces de desarrollar actitudes, despertar emociones y alentar componentes...(p. 27).

En este sentido, desde que los padres adquieren la condición del mismo, pasan a serlo a tiempo completo, aquí inicia el proceso de educación y crianza de los hijos; sin embargo este proceso se da sobre la marcha, a partir de aprendizajes y formas en cómo fueron educados. La parentalidad hace referencia a las actividades desarrolladas para cuidar y orientar a sus miembros, al tiempo que promueve su socialización, esto tiene que ver con las actitudes y el interaccionar en las relaciones parento/filiales.

Estas situaciones deben permitir a los padres irse ajustando a las nuevas circunstancias de la familia, de esta manera se garantice la función primordial de parentalidad, que implica “poder satisfacer las varias necesidades de sus hijos, desde una flexibilidad para que pueda adaptarse a los cambios evolutivos del ser humano” (Barudy y Dantagnan, 2010, p.33).

Es por ello que con el estudio, se pretende tener un acercamiento a la identificación de competencias parentales, en sus diferentes áreas como las: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. En lo que respecta a estas habilidades Barudy y Dantagnan (2010), define como

Las capacidades prácticas que tienen las madres y los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, y asegurarles un desarrollo suficientemente sano. Las competencias parentales forman parte de lo que hemos llamado la parentalidad social, para diferenciarla de la biológica, es decir, de la capacidad de procrear o dar la vida a una cría (p. 34).

Es así entonces que el rol de la parentalidad se encuentra en la etapa del ciclo de vida del ser

humano más temida, como es la adolescencia misma que se detalla en el capítulo 2, desde sus conceptos, características y cambios en la persona, y finalmente como la familia, puntualmente los padres se vinculan con esta etapa.

El presente trabajo de investigación cuenta con algunos apartados como: marco teórico, metodológico, análisis e interpretación de resultados, conclusiones, recomendaciones y bibliografía.

En marco teórico consta de dos capítulos, en el primero conceptualización de la familia y sus tipos, componentes de parentalidad y los tipos de competencias parentales existentes, así como las características de los estilos educativos. En el segundo se describe todo el desarrollo y los principales cambios de la adolescencia a nivel físico, cognitivo como emocional, y finalmente la importancia de la familia en esta etapa.

Este trabajo se ha desarrollado con una metodología de tipo descriptiva transversal, con un nivel de profundidad explicativo, la muestra tomada fue no probabilística, se trabajó con una muestra de 81 representantes y 81 hijos adolescentes en edades comprendidas de 11 a 15 años. En este sentido la finalidad principal del trabajo de investigación fue identificar el nivel de competencias parentales de la muestra encuestada, además en esta línea nos planteamos los siguientes objetivos, conocer las características sociodemográficas de los representantes y sus hijos, mediante una encuesta ah doc.

Se aplicó la escala de competencias parentales (e2p) identificando las zonas de riesgo, monitorización y óptima de los representantes Gómez y Muñoz (2015), y las escalas de percepción de afecto y crítica (EA-H) y la de exigencia y normas (ENE-H), para determinar la opinión de los estudiantes de Bersabé, Fuentes y Motrico (2001).

Se ha dado respuesta a los diferentes objetivos planteados, el primer objetivo fue describir el contexto sociodemográfico tanto de los representantes como de sus hijos adolescentes, esto se logró mediante la aplicación de una encuesta ah doc donde se recabo información de los representantes sobre edad, sexo, escolaridad, ingresos familiares mensuales, ocupación, estado civil, número de hijos; y de los adolescentes como: edad, sexo, y número de hermano. Segundo objetivo era conocer las áreas de mayor competencia parental de los representantes de familia, para lo cual se aplicó la escala de parentalidad positiva (E2P), misma que nos permitió identificar

las competencias parentales vinculares, protectoras, formativas y reflexivas con cada una de sus zonas.

El tercer objetivo tenía como finalidad determinar la percepción de los estudiantes con respecto al afecto y los estilos educativos que recurren sus representantes para la crianza, para lo cual se aplicó la escala de afecto (EA-Hijos), misma que nos facilitó conocer la apreciación de los adolescentes sobre la comunicación y la crítica vivida en sus hogares, y la escala de normas y exigencias (ENE-Hijos) la que nos ayudó a identificar cual es la percepción de los hijos en cuanto a los estilos o formas de educación que los representantes utilizan en casa para la crianza y educación de sus hijos. Finalmente encontrar una relación entre las diferentes competencias parentales para lo cual se realizó las correlaciones respectivas, mismas que arrojaron una correlación muy significativa de las cuatro competencias parentales entre sí. De la misma manera se encontró una correlación significativa entre la escala de normas y exigencia, la forma inductiva específicamente con el escala de afecto y crítica, se encontró que a mayor puntaje en la forma inductiva mayor sería la percepción de afecto y comunicación, y mientras mayor es la forma inductiva menor será la percepción de crítica y rechazo por parte del adolescente.

En cuanto al nivel de significancia entre variable sexo de los representantes y las escalas de competencias, así como variable sexo de los adolescentes y las escalas de afecto y normas, para lo cual se aplicó el test de prueba de chi-cuadrado, donde resulto no existir mayor nivel de significancia entre ellas, sin embargo la prevalencia de la variable sexo se da con el sexo femenino.

MARCO TEÓRICO

CAPITULO 1
FAMILIA, PARENTALIDAD Y COMPETENCIAS PARENTALES

1.1. La familia

Este grupo humano en épocas anteriores, se consideraba como un colectivo reducido y se limitaba a pocas personas, se las consideraba únicamente por lazos de parentesco, luego conforme avanza la sociedad, y la necesidad de estructuras más amplias para poder defenderse de otros, se establece la construcción de redes socio culturales, que aportaron en los procesos de socialización y educación del individuo, este proceso no solo se enfoca en la supervivencia de la prole, sino además se centra en el desarrollo de los grupos sociales de pertenencia.

En este proceso de socialización y de evolución de los grupos humanos, el concepto de familia tienen diferentes significados desde los inicios de su conformación, así tenemos el término *famulus*, utilizado en la sociedad romana para referirse a la familia (Martínez, Álvarez y Fernández 2015, pp.47-48).

A continuación haremos referencia a algunas definiciones de familia las cuales se enfocan con los modelos de abordaje integral a la familia como es el sistémico-ecológico.

La definición de Río González (1999), citado por Álvarez (2003) habla de varios aspectos como: relaciones, apoyo, desarrollo, proceso evolutivo, y cohesión que se genera al interior de la familia, estas autoras define a la familia como:

El grupo humano integrado por miembros relacionados por vínculos de afecto, sangre o adopción y en el que se hace posible la maduración de la persona a través de encuentros perfectivos, contactos e interacciones comunicativas que hacen posible la adquisición de una estabilidad personal, cohesión interna y unas posibilidades de progreso evolutivo según las necesidades profundas de cada uno de sus miembros en función del ciclo evolutivo en que se encuentren y acorde con el ciclo vital del propio sistema familiar que los acoge (p.13).

Desde la teoría sistémica según Minuchin (1986) menciona que “la familia es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior” (p.55).

Desde el enfoque sistémico se trata de comprender que la familia es la suma de las partes, y funciona como un todo interrelacionado, es decir, si uno de sus subsistemas se encuentra mal (sea en desequilibrio o adaptación) afectará el funcionamiento y desarrollo de los demás. Enfocándonos entonces en como un factor de riesgo afecta a este sistema y puntualmente como

este irrumpe en las relaciones padres e hijos, llevándolos a utilizar estilos educativos erróneos en la crianza y educación.

En efecto la familia se entiende entonces, como aquel grupo humano interrelacionado por factores de afecto o consanguineidad, es el espacio donde se desarrolla el ser humano, a lo largo de su ciclo vital gracias a la cohesión y apoyo de su sistema.

1.2. Tipos de familias

Hay varios enfoques que analizan la naturaleza y composición de la familia, sin embargo, desde el análisis de las competencias parentales y la percepción de los hijos al tipo de estilo educativo, se mira a este grupo humano como un sistema positivo y abierto donde se encuentra en constante relaciones con diferentes factores como es la escuela, la sociedad y los mismos miembros. Así como sus diferentes formas de composiciones, convivencia y estructura, que determinas hay varios tipos.

Según Minuchin y Fishman (2004), clasifican a las familias en:

1. **Familias de pas de dux:** son aquellas donde habitan dos personas, llamado nido vacío, cuando los adultos dejan su hogar y permanecen únicamente la pareja de adultos mayores.
2. **Familias de tres generaciones:** constituida por madre, abuela e hijo los mismos que mantienen una estrecha relación entre ellos.
3. **Familia con Soporte:** es muy extensa y los hijos mayores adoptan responsabilidades de los padres.
4. **Familia Acordeón:** es aquella donde uno de los progenitores permanece alejados durante largo tiempo y en otros casos los dos se ausentan del hogar donde el cónyuge que se queda o una tercera persona asumen funciones adicionales en el cuidado de los niños. Por ejemplo situaciones de migrantes sean fuera o dentro del país.
5. **Familias Cambiantes:** se caracteriza por el cambio constante de domicilio donde el sistema queda aislada por lo que pierde su red de apoyo familiar y comunitario, además los niños pierden a sus compañeros y amigos, este grupo inicia procesos de adaptación constantes.
6. **Familias Huéspedes:** es aquella que da alojamiento y se incorporado temporalmente a un niño dentro de su estructura, los lazos temporales que se crean entre los miembros de esta, son rotos cuando el niño tiene que mudarse o regresa con su familia de origen.

7. **Familias con un Fantasma:** son las que han sufrido la muerte de uno de sus cónyuges, las tareas o roles del miembro ausente no puede ser asumido por otra persona; en ocasiones pueden vivir en torno a un duelo no superado.
8. **Familias descontroladas:** dentro de estas uno de sus miembros presenta síntomas al ejercer el control, los problemas se presentan en uno o varios campos.
9. **Familias psicósomáticas:** funciona en torno a un miembro enfermo. son incapaces de resolver problemas y una enorme preocupación por mantener la paz o evitar los conflictos (Minuchin y Fishman, 2004).

Respecto a los modelos, Ballenato (2014) propone la clasificación la cual es similar a la que describe Minuchin, y están de acorde a los diferentes tipos o composiciones de familia del siglo XXI que son las siguientes:

1. **Familia unipersonal:** son aquellos hogares en donde vive una sola persona, como adultos que se independizan de sus progenitores o familia de origen, personas separadas o por situación de divorcio.
2. **Familia de núcleo estricto:** se trata de aquellas constituidas solo por la pareja que conviven sin la presencia de hijos, sea por que recién están casados, no desean tener hijos o no pueden procrear, se trata también de matrimonios de adultos donde sus hijos ya han salido del hogar.
3. **Familia nuclear:** es aquella que ha predominado en tiempos anteriores, está compuesta por padre, madre e hijos.
4. **Familia extensa:** está compuesta por varias generaciones como son: abuelos, padres, hijos, nietos.
5. **Familia troncal:** consta de dos progenitores, uno de sus hijos que ha formado su pareja, y su descendencia (padres, hijos, nuera, yerno y nietos).
6. **Familia monoparental:** aquí convive un solo progenitor sea padre o madre y sus hijos. Esto por varias razones: fallecimiento de uno de los progenitores, divorcios, madres solteras o personas deciden por la adopción sin establecer convivencia en pareja.
7. **Familia de tejido secundario:** se trata de hogares constituidos por parejas en las que uno o ambos vienen de rupturas anteriores, e incorporan a la nueva familia hijos de su anterior relación, conocida también como familia reconstituida.

En lo referente a los modelo Martínez, Álvarez y Fernández (2015), clasifican a las familias tomando como referencia su estructura, ya que esta está conformada por elementos propios, el

número de personas que integran este grupo y las interacciones o relaciones que se establecen o desarrollan entre los mismos. Además esta clasificación abarca a casi todas las estructuras y finalmente responden a nuestra realidad.

1. **Familia nuclear:** Denominada tradicional, conformada por padres e hijos.
2. **Familia troncal o múltiple:** Conformada por varias generaciones, padres, hijos, abuelos.
3. **Familia extensa:** Adicional a los padres, hijos y abuelos, se incorpora otros parientes colaterales que pertenecen a distintas generaciones, abuelos, tíos, sobrinos, nietos.
4. **Familia monoparental:** Resultado de algunas circunstancias del ciclo vital familiar como fallecimiento o separación de uno de los cónyuges, sin embargo surge por iniciativa propia. La conforman un padre o madre que convive, al menos con un hijo menor de 18 años.
5. **Familia homoparental:** Es aquella conformada por parejas del mismo sexo, con hijos sean estos por adopción, cuando uno de los dos miembros tiene hijos de su relación anterior, por inseminación artificial en caso de las mujeres.
6. **Familia reconstituida:** es la conformada por padre o madre con algún hijo de su grupo familia anterior, y que pasan a formar parte de su nueva pareja.
7. **Familia agregada:** Son aquellas que no han legalizado su unión, es decir, aquellos hogares que viven en unión de hecho.
8. **Familia transnacionales:** Es el resultado de la situación de migración en nuestro país, es aquella que mantienen conexión con múltiples países y su familia de origen, mediante la tecnología.

Con respecto a los diferentes tipos de familias descritos anteriormente son considerados elementos importantes para el desarrollo de la crianza y educación de los hijos, así como las diferentes formas de convivencia, comunicación, formas de relacionamiento, afecto y el desarrollo del individuo, en definitiva tiene que ver con el papel de la parentalidad, es por ello que más adelante se describirá y profundizará en este tema.

1.3. Funcionalidad y disfuncionalidad familiar

En el abordaje de este tema partiremos desde la perspectiva de Carrera (2017), referente a la importancia de la familia en este proceso educativo, se considera como el espacio donde la persona inicia sus procesos elementales o fundamentales hasta convertirse en los más importantes de su existencia. Entre estos están: alimentación y desarrollo emocional, físico, psíquico y social, alcanzando así la expresión de conductas adecuadas o inadecuadas, la

personalidad del individuo y sus patrones de comportamiento, buscando un propósito que es el bienestar común.

Profundizando en la forma de mantener un equilibrio o estabilidad en las relaciones del sistema, se explica a continuación las principales características de las familias funcionales y disfuncionales.

1.3.1 Funcionalidad familiar.

Desde el punto de vista etimológico, funcionalidad hace referencia al cumplimiento, ejercicio o tarea que ha de llevarse a cabo. Siguiendo el concepto establecido por Bermúdez (2014) y descrito por López y Suárez (2017), la *funcionalidad en la familia* se define:

El cumplimiento de las funciones básicas necesarias para generar individuos válidos en la sociedad en la que viven, respetando la estructura creada y siendo capaces de superar con éxito las diferentes etapas del ciclo vital, a través de una comunicación abierta en la que prevalezca el respeto y el manejo adecuado de las emociones. La familia que es funcional dota de sentido de pertenencia a un sistema único, potenciando la dedicación, compromiso y generosidad entre cada uno de sus miembros. Por otro lado, el funcionamiento familiar se desarrolla en los procesos de cambio, su función es facilitar y promover la adaptación de una familia a una situación determinada (pp.25-26).

Profundizando en el tema de funcionalidad, de acuerdo a Quinteros (2007) en el Diccionario especializado en Familia y Género, define a la familia funcional como:

Caracterizada porque logra satisfacer las necesidades de los individuos que la conforman; los límites son claros, flexibles y permeables, entre sus subsistemas y el ecosistema al que pertenece. Su nivel de cohesión oscila entre amalgamado y conectado, y permite que los miembros tengan y desarrollen al mismo tiempo sentimientos de solidaridad, sentido de pertenencia y autonomía (...) (p.64).

Algunas de las características que poseen las familias funcionales son: mantener una comunicación asertiva y abierta, generan en el individuo sentido de pertenencia y unión de sus integrantes, compromiso, respeto a las diferencias individuales, autonomía, apoyo mutuo. Además el manejo adecuado de las emociones en las diferentes crisis o ciclo vital, flexibilidad a los cambios ya sean estos internos como externos del sistema, los mismos que enfrentan sin

mayor dificultad, en definitiva es generadora de recursos adecuados que cubran y garanticen la seguridad económica, apoyada en el sistema social (López y Suárez, 2017).

1.3.2 Disfuncionalidad familiar.

La disfuncionalidad de acuerdo a López y Suárez (2017), se considera que surge debido a que el funcionamiento se encuentra influido por un síntoma o problema, lo que no permitiendo un cambio, es así que el síntoma es la expresión de la necesidad de ruptura de la “homeostasis familiar” para lograr dicho cambio, así como el avance y el crecimiento no sólo de la familia sino también de cada uno de los miembros que la componen. Un síntoma o problema indica que el sistema está atascado en su proceso de crecimiento, se ha parado y necesitamos revisar qué es lo que ocurre para continuar avanzando.

El síntoma puede manifestarse de diferentes maneras, tales como mantener una organización y estructura inadecuada dentro de la familia, estilos de comunicación disfuncional, problemas para aceptar los cambios propios de las diferentes etapas del ciclo vital o la negación de los mismos, entre otros.

Con respecto al tema Quinteros (2007), define a las familias disfuncionales:

Caracterizada por acrecentada rigidez en la conducta interactiva, persistencia en el cierre de fronteras entre subsistemas, evitación continua de conductas, acciones o patrones diferentes o nuevos. La familia está atascada en procesos crónicos de homeostasis, que no admite las reorganizaciones propias de los cambios vitales o de las tensiones derivadas de sucesos inesperados que le permitan pasar a estados nuevos y más adaptativos de funcionamiento. No respeta la distancia generacional, invierte la jerarquía, incumple sus funciones básicas, no tienen la capacidad de asumir cambios, y la rigidez de sus reglas le impide ajustarse a su propio ciclo y al desarrollo de sus miembros (...) (p.63).

Describimos de igual manera algunas características que presentan las familias con problemas de disfuncionalidad como: *falta de información* sobre sus orígenes y necesidades personales, relaciones se desarrollan en torno al poder y la autoridad, las expectativas son elevadas y exageradas, *no importa las necesidades del otro*. Debido al manejo inadecuado de la información o secretos este provoca desconfianza e incongruencia, descontextualización, rigurosidad en la distribución de límites y espacios de los subsistemas, ausencia de reglas básicas. Además en

situaciones amenazantes externas al sistema no utilizan sus recursos internos para enfrentar, provocando factores estresantes. (López y Suárez, 2017)

Algunos elementos que diferencian a estos dos componentes en el desarrollo e interacción de la familia, a partir de sus conceptos y el análisis de sus características, podría manifestar que la funcionalidad y disfuncionalidad se relacionan a mantener un equilibrio o un desequilibrio respectivamente, mismos que se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Diferencias entre funcionalidad y disfuncionalidad

Funcionalidad (equilibrio)	Disfuncionalidad (desequilibrio)
Flexibilidad	Rigidez
Organización	Caos
Crecimiento	Estancamiento
Estabilidad	Desequilibrio
Unidad	Dispersión
Disciplina	Desorden
Compromiso	Obligación
Dedicación	Descuido
Derecho	Deber
Destreza	Incapacidad

Fuente: López y Suárez (2017)
Elaborado por: Gutiérrez (2017)

Como se aprecia en la tabla y a modo de síntesis, se puede manifestar que la principal diferencia entre funcionalidad y disfuncionalidad se centra en las relaciones entre sus miembros, su organización, estabilidad, compromiso y comunicación. Es decir, la primera manejan adecuadamente estos componentes, a diferencia de la segunda que presenta rigidez, desorganización, inestabilidad, obligación y descuido en el hogar.

1.4. Parentalidad

Para hablar de la parentalidad como una función de los padres y madres, es necesario comprender una de sus características que es la educación, las funciones o papeles que tiene la familia desde la propia convivencia, se requiere incorporar entonces en el desarrollo o crecimiento

de sus miembros, un sinnúmero de competencias o habilidades que contribuyen a una enseñanza, para mantener el obrar personal en la vida cotidiana, que se muestre, se eduque por lo que es; se enseñe también lo que se es, más que lo que se dice (Bernal, 2005). Sin duda que esta tarea en la actualidad comprende una gran tarea que requieren de ciertas estrategias y competencias para afrontar y dar respuestas a las necesidades de sus miembros, desde su ser y deber ser como ente responsable del buen desarrollo de sus hijos, a partir de estas características, es necesario describir sobre la parentalidad positiva en este proceso de educación del ser humano en el seno del hogar.

Con respecto, a las características y competencias que los padres y madres deben poseer para cumplir su rol, hacemos referencia al concepto de parentalidad de Sallés y Ger (2011) quienes mencionan lo siguiente:

Son todas aquellas actividades desarrolladas por los padres y madres para cuidar y educar a sus hijos, al mismo tiempo que promueven su socialización. La parentalidad no depende únicamente de la estructura o composición familiar, va más allá, debido a que tiene que ver con las actitudes y la forma de interaccionar en la relación paterno o materno filiales. (p.27)

Es decir, la parentalidad comprende todas aquellas formas de expresión e interacción en el cuidado y comunicación con los hijos, incluso se expresa que estas actividades parento-filiales, presentan una predisposición en el ejercicio de ser padre o madre, siguiendo unos modelos o patrones que seguramente hemos vivido durante nuestra infancia y/o adolescencia (Cartié, Ballonga y Gimeno, 2008).

En lo que respecta a los tipos de parentalidad Barudy (2010), distingue dos formas de parentalidad, la primera que hace referencia a la **parentalidad biológica**, que comprende la procreación, y la segunda que es la **parentalidad social**, que tiene que ver con la existencia de capacidades para cuidar, proteger, educar y socializar a los hijos, esta se adquiere principalmente en las familias de origen de los padres y a través de sus historias de relación, a esto se lo denomina como competencias parentales.

1.4.1 Componentes de la parentalidad social.

De acuerdo a Barudy y Dantagnan, (2010, pp.50-51) son:

1.4.1.1. Capacidades parentales fundamentales.

Son los recursos emocionales, pensamiento y conductuales de los padres, logrando un vínculo adecuado con sus hijos e hijas, dando respuesta a las necesidades de la crianza. Sus capacidades fundamentales están relacionadas, primero con la capacidad de apego, que tienen que ver con el grado de relación afectiva que establecen los padres; esto implica, que un niño tuvo un apego seguro con sus padres, es alta la probabilidad que en su vida adulta, genere relaciones basadas en la confianza y seguridad. Y un segunda es, *la empatía*, aspecto en el cual los padres comprende y sienten el mundo interno de sus hijos, reconocer las manifestaciones de afecto y gestuales de su estado de ánimo como de las necesidades.

1.4.1.2. Las habilidades parentales, primero los modelos de crianza.

Son aquellos modelos culturales que se transmiten de generación en generación, que tienen que ver con los procesos de aprendizaje que desarrollan los padres con sus hijos, relacionados con la protección, educación y satisfacción de necesidades. Y segundo las *habilidades para participar en redes sociales y utilizar recursos comunitarios*: la conformación de estas redes de apoyo fortalece y proporciona herramientas necesarias para la vida familiar, en este sentido constituyen un elemento importante en la parentalidad la presencia de redes familiares, sociales e institucionales.

1.4.2. Parentalidad positiva

En relación a la parentalidad positiva su objetivo comprende entonces, el de promover relaciones positivas entre padres e hijos, fundadas en el ejercicio de su responsabilidad garantizando los derechos del ser humano en el seno de la familia y optimizar el desarrollo y bienestar (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010).

Al respecto los principios de parentalidad positiva de acuerdo a Martín y Rodrigo (2013, pp.81-82), se mencionan a continuación:

1.4.2.1. Los vínculos afectivos.

Estos están relacionados con el apego y el afecto sano como estable por parte de los padres, con el propósito de generar en los hijos sentimientos de aceptación y pertenencia al grupo familiar.

1.4.2.2. Entorno estructurado.

Tienen que ver con la organización de las normas y límites, tienen que ser claros y flexibles, a la vez, que deben girar con aquellas actividades de la vida diaria de los hijos, en función a sus necesidades y no a la de los padres o madres.

1.4.2.3. Estimulación y apoyo.

Con la finalidad de fomentar la motivación y las capacidades de los hijos es importante la estimulación y el apoyo. Los hijos se sienten estimulados y apoyados tienen todas las condiciones para obtener mejores resultados en las diferentes tareas a realizar.

1.4.2.4. Reconocimiento.

Los padres y las madres requieren manifestar muestras de interés por lo que hacen sus hijos e hijas. Además, demostrar interés y comprender sus experiencias, opiniones, de esta manera tomen parte activa en las decisiones de la familia.

1.4.2.5. Capacitación.

Es importante que los padres y las madres generen espacios para el desarrollo de actividades conjuntas, para la escucha, el debate reflexión de los mensajes de la escuela, los iguales, la comunidad, el mundo del ocio y los medios de comunicación.

1.4.2.6. Educación sin violencia.

En el proceso de educación, crianza y disciplina, se debe excluir toda forma de castigo físico o psicológico degradante, por considerar que el castigo corporal constituye una violación del derecho de los niños, niñas y adolescentes.

Tabla 2: principios en la parentalidad positiva

Principio	Característica
Vínculos de afectivos	Grado de apego y afecto de los padres e hijos. Grado de pertenencia a su núcleo familiar.
Entornos estructurados	Organización de las normas y reglas en el sistema familiar.
Estimulación y apoyo	Potencialización de capacidades de los miembros desde la motivación y el apoyo.
Reconocimiento	Aceptar y reconocer las experiencias y opiniones en las decisiones de la familia.
Capacitación	Formación de un criterio crítico desde el dialogo y reflexión de temas de interés en el desarrollo de los miembros de la familia.
Educación sin violencia	En el proceso de educación, crianza y disciplina el castigo es considerado como una violación a los derechos.

Fuente: Martín y Rodrigo (2013)
Elaborado por: Gutiérrez (2017).

1.5. Competencias parentales

Cuando nos referimos a las competencias parentales, lo relacionamos a la parentalidad o marentalidad, hablamos de la capacidad para cuidar de los hijos y dar respuestas adecuadas a sus necesidades. Barudy y Dantagnan (2010), afirman:

La parentalidad es una forma semántica de referirse a las capacidades prácticas que tienen las madres y los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, y asegurarles un desarrollo suficientemente sano. Las competencias parentales forman parte de lo que hemos llamado la *parentalidad social*, para diferenciarla de la *parentalidad biológica*, es decir, de la capacidad de procrear o dar la vida a una

cría. Las competencias parentales se asocian con la parentalidad social, por lo tanto se diferencia de la parentalidad biológica (p.34).

De acuerdo a lo manifestado por Gómez y Muñoz, (2015), las competencias parentales positivas se describen como

la capacidad que tienen las personas para generar y coordinar respuestas, vinculadas al afecto, cognición, comunicación y comportamiento; que son de utilidad para la flexibilidad y adaptabilidad a corto y largo plazo, frente a las demandas asociadas a la realización de sus tareas vitales y generar estrategias para aprovechar las oportunidades que les brindan los contextos de desarrollo (p. 6).

1.6. Tipos de competencias parentales

A partir de la conceptualización de competencia parental entendida como todas aquellas estrategias, recursos y habilidades que puede poseer el padre y la madre, para el desempeño adecuado en la educación, protección y cuidado de sus hijos. Es así que Gómez y Muñoz (2015), clasifican las competencias parentales en 4 áreas: competencias vinculares, formativas, protectoras y reflexivas.

1.6.1. Competencia parental vincular.

Se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a promover un estilo de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional en los niños y niñas. Los componentes de la competencia parental vincular son cuatro:

1.6.1.1. *La mentalización*, entendida como la capacidad parental para interpretar el comportamiento del hijo/a, o niño a su cargo, mediante la atribución de estados mentales respecto a la conducta observada en el niño o niña.

1.6.1.2. *La sensibilidad parental*, entendida como la capacidad parental para leer las señales comunicativas del niño de acuerdo a Santelices et al. (2012).

1.6.1.3. *La calidez emocional*, entendida como la capacidad parental para demostrar en forma consistente expresiones de afecto y buenos tratos al niño o niña.

1.6.1.4. *El involucramiento parental*, entendido como la capacidad parental para mantenerse interesado, atento y conectado con las experiencias y actividades cotidianas del niño/a, participando activamente en su desarrollo. Las competencias parentales vinculares se manifiestan principalmente a través de prácticas de crianza socioemocionales.

1.6.2. Competencia parental formativa.

Se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños y niñas (Gómez y Muñoz, 2015). Sus componentes son:

1.6.2.1. *La estimulación del aprendizaje*, entendida como la capacidad parental para favorecer la exploración y el descubrimiento del mundo, y la integración de aprendizajes significativos, mediante el uso del modelamiento, mediación, diálogo y reflexión como pedagogía cotidiana.

1.6.2.2. *La guía, orientación y consejo en diversos momentos del ciclo vital*, entendida como la capacidad parental para acompañar, conducir y potenciar la autonomía progresiva del niño/a, mediante el uso del modelamiento, la mediación, el diálogo y la reflexión como pedagogía cotidiana.

1.6.2.3. *La definición de normas y hábitos mediante una disciplina positiva basada en el buen trato*, definida como la capacidad parental para regular y conducir el comportamiento del niño/a, mediante el uso preferente de la anticipación, la explicación, el ejemplo, la negociación, la toma de perspectiva y las consecuencias razonables frente a transgresiones específicas, transmitidas con una actitud de calma y firmeza, en coherencia con un estilo global de parentalidad positiva.

1.6.2.4. *La socialización o preparación para vivir en sociedad* (Aguirre, 2010; Barudy y Dantagnan, 2005; 2010), que se define como la capacidad parental para transmitir al niño o niña las normas y reglas socialmente aceptadas de comportamiento en los espacios públicos, introduciéndolo/a en los valores y costumbres de su comunidad y cultura, y preparándolo para la convivencia, participación, ciudadanía activa y su contribución al logro de una cultura de la paz.

1.6.3. Competencia parental protectora.

Se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus

necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual. De la misma manera se establece cuatro componentes (Gómez y Muñoz, 2015):

1.6.3.1. *La provisión de cuidados cotidianos*, definiendo este componente como la capacidad parental para organizar un conjunto de acciones y prácticas de crianza que permitan satisfacer las necesidades básicas del niño o niña.

1.6.3.2. *El logro de garantías de seguridad física, emocional y psicosexual*, entendiendo este componente como la capacidad parental para proteger el desarrollo físico, emocional y psicosexual del niño/a, ejerciendo la responsabilidad parental de posibilitar el ejercicio progresivamente autónomo de los derechos del niño/a, en sus diversos nichos ecológicos de pertenencia (familia, escuela, barrio, etc.) de acuerdo a Barudy y Dantagnan (2010).

1.6.3.3. *La organización de la vida cotidiana*, entendiendo este componente como la capacidad parental para estructurar un entorno ecológico que aporte elementos de predictibilidad, rutina y rituales a la vida del niño/a (ejemplo., vivienda, pareja, etc.) como condiciones que reducen la presencia de estrés tóxico en el desarrollo infantil.

1.6.3.4. *La búsqueda de apoyo social*, entendiendo este componente como la capacidad parental para identificar, acceder y utilizar fuentes de soporte emocional, instrumental o económico según resulte necesario para el logro óptimo de los objetivos actuales de la crianza (Rodrigo, Martín, Máiquez y Rodríguez, 2007; Rodrigo et al., 2010; Rodrigo y Byrne, 2011).

1.6.4. Competencia parental reflexiva.

Se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear las prácticas parentales actuales y evaluar el curso del desarrollo del hijo o hija, con la finalidad de retroalimentar las otras áreas de competencia parental.

En el esquema propuesto, se recogen los siguientes componentes (Gómez y Muñoz, 2015, p.10):

1.6.4.1. Anticipar.

Entendida como la capacidad parental para preparar alternativas de acción frente a diversos tópicos de la crianza o escenarios adversos que puedan surgir.

1.6.4.2. *Monitoreo.*

Es aquella capacidad parental para identificar y realizar un seguimiento de las distintas influencias biopsicosociales actuales sobre el desarrollo del niño/a, en sus distintos nichos ecológicos de pertenencia, y particularmente respecto a la propia influencia.

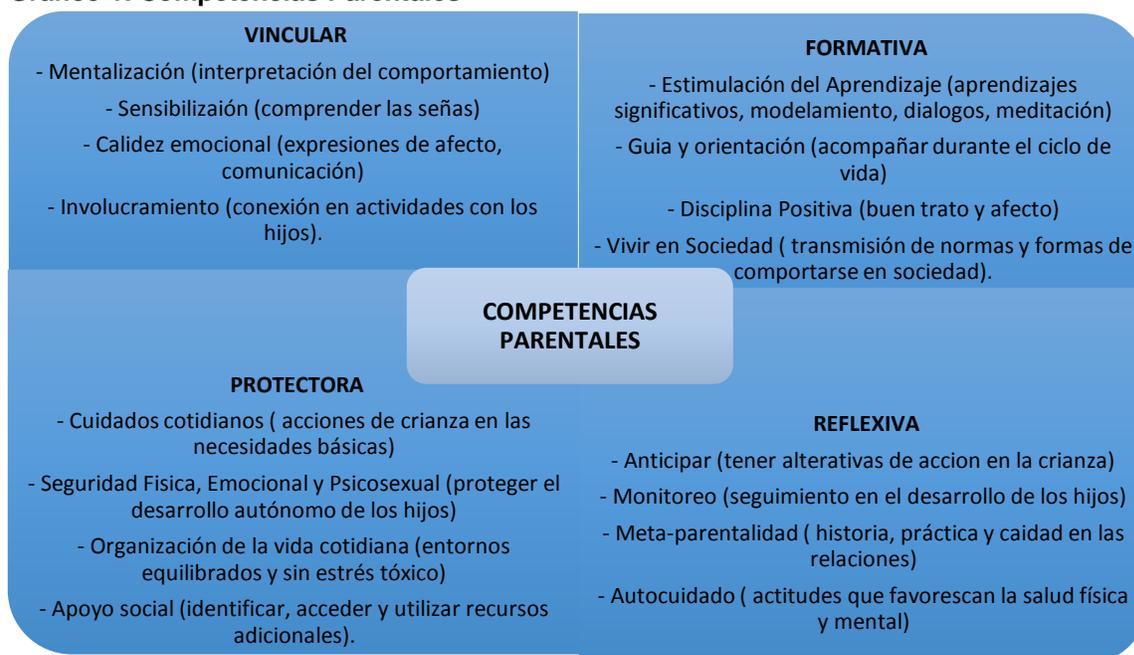
1.6.4.3. *El proceso de meta-parentalidad o la capacidad parental para reflexionar en tres áreas interconectadas.*

La historia de parentalidad vivida y desplegada, las prácticas parentales actuales y la calidad de la relación padre-hijo (Nicholson, Howard & Borkowski, 2008). Asimismo, se incorpora como componente de las competencias parentales reflexivas.

1.6.4.4. *El autocuidado parental.*

Entendida como la capacidad parental para desplegar actitudes y prácticas que favorezcan una apropiada salud física y mental (o bienestar subjetivo), con la finalidad de disponer de las energías y recursos que permitan desempeñarse adecuadamente en las otras dimensiones de la parentalidad.

Gráfico 1. Competencias Parentales



Fuente: Barudy y Dantagnan (2010), Gómez y Muñoz (2015)
Realizado por: Gutiérrez (2017)

En la presente tabla se visualiza las principales características y componentes de las cuatro competencias parentales que deben tener presentes los padres y madres en la educación y crianza de sus hijos, en este sentido las *competencias vinculares* estas conformadas por la calidez emocional, capacidad de identificar las necesidades de los hijos, así como el involucramiento en sus actividades cotidianas; en lo referente a las *competencias formativas* esta la disciplina positiva durante la guía y orientación en el desarrollo de un aprendizaje significativo; las *competencias protectoras* en cambio hace referencia a todos aquellos cuidados físicos, físicos y emocionales que el padre o madre emplea, apertura para el apoyo externo; finalmente las *competencias reflexivas* encargadas del monitoreo permanente en el desarrollo de los hijos, y tener flexibilidad para el cambio de acciones en la crianza.

1.7. Estilos educativos

Finalmente describiremos a breves rasgos, los estilos educativos a los cuales recurren los padres para la educación de los hijos, a los padres les resulta algo complicado estar de acuerdo en su totalidad con las formas de educación en su familia. Es así que resulta primordial que alcancen al mayor grado de acuerdo posible, buscando un criterio coherente. Los principales estilos son los siguientes según Ballenato (2014):

1.7.1. Estilo educativo Autoritario.

Es un modelo represivo, coercitivo y dictatorial, además se caracteriza por no tener en cuenta las necesidades y demandas de los hijos, utilizando en muchas ocasiones el uso de correctivos físicos, intimidaciones verbales y físicas.

1.7.2. Estilo educativo Democrático.

Es aquel que se basa en los refuerzos, el reconocimiento y alabanza, la comunicación es bidireccional, padres muestran interés. Este estilo educativo se relaciona a la responsabilidad, la confianza y participativo, motivando a la creatividad y trabajo en equipo.

1.7.3. Estilo educativo Permisivo.

Es un modelo pasivo para educar, aquí no se establece normas ni límites. Padres se limitan a dejar hacer prescindiendo del uso del control, no requiere el cumplimiento de normas y emplea raramente los castigos, es decir, los padres no ejercen adecuadamente su autoridad.

1.7.4. Estilo educativo Sobreprotector.

Los padres dirigen todo su esfuerzo a proteger a sus hijos, controlando de esta manera todas las actividades que realizan sus hijos, a tal punto de tomar decisiones por ellos. Las relaciones de padres a hijos son afectivas pero con la intención de general dependencia emocional y personal, que termina en riesgo la autonomía del hijo.

En virtud de las competencias parentales positivas que debe tener presente un padre o madre en la educación y cuidado de sus hijos, es de suma importancia conocer el estilo educativo democrático, mismo que aporta a comprender, fortalecer y mejorar ciertas prácticas de educación, crianza y disciplina que se utiliza con los niños, niñas y adolescentes, además de ello, manejar la comunicación asertiva, negociación y generar sentido de pertenencia, contribuyendo de esta manera a mantener un clima familiar estable y con recursos acorde a las necesidades de cada familia.

CAPITULO 2

LA ADOLESCENCIA Y SU DESARROLLO

2.1. La adolescencia

La adolescencia es un periodo largo de transición entre la infancia y la edad adulta que va desde los 13 a los 18 años aproximadamente. En este periodo de acuerdo a Beralt y Ferrer (1998), "tiene una serie de transformaciones biológicas – huesos, funciones endocrinas y sexuales, psicológicas, intelectuales y sociales; y debido a ello la confusión y la ansiedad ocupan un primer plano, tanto para el adolescente como para sus padres" (p.151). Complementario a ello se van a producir intensos cambios físicos y psicosociales que comienza con la aparición de los primeros signos de la pubertad y termina cuando cesa el crecimiento.

Según Gaete (2015) menciona algunas características del concepto de adolescencia.

El término adolescencia deriva del latín *adolescere* que significa «crecer hacia la adultez». La adolescencia es aquella etapa del desarrollo ubicada entre la infancia y la adultez, en la que ocurre un proceso creciente de maduración física, psicológica y social que lleva al ser humano a transformarse en un adulto. En este período, en el que ocurren cambios rápidos y de gran magnitud, la persona se hace tanto biológica, como psicológica y socialmente madura y capaz de vivir en forma independiente o más bien en camino hacia ello en la actualidad, aunque depende de las circunstancias (p.437).

Sin duda alguna que el adolescente es la persona que está involucrada en la educación familiar, es decir, frente a los diversos cambios fisiológicos, cognitivos y afectivos, mismos que asimila en un determinado tiempo y a su vez esto provoca una crisis familiar. Esta crisis se la puede enfrentar por la interacción y complementariedad que se establezca entre el adolescente y el sistema familiar (Bernal, Rivas y Urpí, 2012). De esta manera la familia responderá de manera adecuada y con normalidad, la crisis de sus hijos e hijas adolescentes superando satisfactoriamente esta etapa.

2.2. Cambios durante la adolescencia

Como podemos observar la transición y los cambios que se dan de la niñez a la adultez no se señala por un solo suceso, sino por un largo periodo conocido como la adolescencia, en este proceso nos encontraremos con varias características y cambios que a continuación se mencionan.

2.2.1 Cambios físicos y de salud.

En relación a las implicaciones dentro del desarrollo y cambios en el aspecto físico, se considera que el desarrollo en las mujeres suelen iniciar entre los 8 y 13 años, con el aumento en la talla y peso, cambios hormonales como es la activación de las glándulas sudoríparas apocrinas, seguidamente del cambio de olor en el sudor, maduración de los órganos sexuales, los ovarios de las niñas inician secreción de estrógeno lo cual estimula el crecimiento de los genitales femeninos, además el crecimiento mamario, aparición del vello púbico y axilar, y la menarquia o primera menstruación (Papalia, Wendkos y Diskin, 2009). Además se da el crecimiento de los órganos internos como externos (el hígado, los riñones, el corazón, los pulmones, el útero y los ovarios) también hay aumento y redistribución de las grasas corporales (puede generar complejos en su referencia de identidad personal). En lo que respecta al ámbito de la salud, la adolescente presenta falta de motivación, manifestación de cansancio, expresiones de apatía (Bernal, Rivas y Urpí, 2012).

El desarrollo en los varones se da inicio desde los 9 hasta los 15 años, es decir, se sitúa 2 años más tarde que la mujer, dentro de la madurez física y sexual está el crecimiento de la glándula pituitaria del cerebro, aumento en la secreción de la hormona foliculoestimulante, en particular los testículos aumentan la producción de andrógenos (testosterona), que estimula el crecimiento de los genitales, masa muscular y vello corporal (aparición del vello púbico, axilar y facial o barbilla), en lo que respecta al desarrollo de los órganos sexuales tenemos el escroto, testículos y pene, crecimiento en la laringe y cambio en la voz de acuerdo a Bernal, Rivas y Urpí (2012) .

Partiendo de los supuestos anteriores, es importante describir algunos de los efectos de las hormonas en la conducta del adolescente, es así que, asociando a estas características de acuerdo a Saucedo y Maldonado (2003), se cree que en ambos sexos, las sustancias que generan deseo sexual y el interés de los asuntos eróticos, se debe a los andrógenos suprarrenales, de esta manera los factores que provocan tensión y estrés emocional en caso de los varones, podría tener influencia en la cantidad de testosterona. A diferencia de las mujeres, la cantidad de hormonas puede estar asociado con la irritabilidad emocional y la tendencia a un bajo estado de ánimo. Por otro lado, se menciona que el intenso ejercicio físico puede retardar de alguna forma el inicio de la pubertad.

2.2.1.1. Algunos efectos emocionales.

De acuerdo a Papalia, Wendkos y Diskin, (2009) los efectos por los cambios en la estructura cerebral de los adolescentes son:

Los cambios espectaculares en estructuras del cerebro implicadas en las emociones, juicio, organización del comportamiento y autocontrol ocurren entre la pubertad y la adultez jóvenes. Es posible que estos hallazgos ayuden a explicar la tendencia de los adolescentes a los exabruptos emocionales y los comportamientos de riesgo y planteen dudas acerca del grado en que los adolescentes deberían considerarse legalmente responsables de sus actos (p.469).

En este mismo sentido, frente a la capacidad de razonamiento lógico que los adolescentes presentan, no siempre es utilizada correctamente en la toma de decisiones, es decir, están expuestos a ciertos riesgos por limitaciones en su cognición o por tener poca experiencia vivida (piensan menos en consecuencias hipotéticas), con sus impulsos no regulan sus estados de ánimo y comportamiento. Por otro lado la influencia de los pares es notorio frente a la toma de decisiones (miedo al rechazo social, abuso de sustancias psicotrópicas), y en su búsqueda de independizarse del control de sus padres. Finalmente en el ámbito de la salud inician a presentar desordenes en la alimentación, esto relacionado a la formación y cuidado de su autoimagen e identidad, sin duda los adolescentes presentan bulimia o anorexia nerviosa, otro aspecto es el sobrepeso debido a su tipo de alimentación en la escuela y en su hogar.

2.2.2. Cambios cognitivos.

Además de los cambios físicos los adolescentes presentan modificación en su pensamientos y razonamiento desde la abstracción formal, partiremos de la teoría de Piaget sobre pensamiento operacional concreto y el pensamiento operacional formal expuesta por Santrock (2003).

Los procesos cognitivos que Piaget hizo hincapié en que los adolescentes están motivados a entender el mundo porque es biológicamente adaptativo. En la teoría de Piaget, los adolescentes construyen activamente su mundo; no se limitan a acumular en sus mentes información procedente del entorno. Para dar sentido al mundo, los adolescentes organizan sus experiencias; separan las ideas

importantes de las menos importantes y conectan las ideas entre sí. No sólo organizan sus observaciones y experiencias, también adaptan su forma de pensar para incluir nuevas ideas, porque la información adicional mejora la comprensión (p.82).

En este proceso, los adolescentes se apoyan en la asimilación, acomodación y equilibración en el procesamiento de la información mediante sus esquemas en la organización e interpretación de la información, esto se desarrolla específicamente en el cuarto estadio del desarrollo cognitivo de acuerdo a Piaget es la etapa de las **operaciones formales**, esta etapa es más impreciso que el pensamiento operacional concreto, es decir, los chicos pueden hacer conjeturas sobre situaciones imaginarias o acontecimientos que son posibilidades puramente hipotéticas y razonar lógicamente sobre ellas (Santrock, 2003).

En este mismo sentido de acuerdo a Saucedo y Maldonado (2003), de conocer, saber y entender el porqué de las cosas y de la realidad, las discusiones parecen asumir como una vida propia y ser importantes para sí mismas. El hecho de discutir con sus padres sobre las formas de educar y los valores, las injusticias y las contradicciones que ve a su alrededor, está relacionada de alguna manera con la lógica y creer que los problemas pueden tener solución si la gente pensara de esta forma. En este ideal a los padres les resulta difícil entender la necesidad de su hija o hijo su forma de ensayar sus capacidades discutiendo con ellos y cuestionando opiniones que antes eran aceptadas; *“el adolescente descubre un mundo de posibilidades en el pensamiento y le gusta practicar sus nuevas habilidades, no solo con sus padres, sino con compañeros y maestros”* (p.105).

Es necesario entonces que en la familia, los padres puedan entender que si sus hijos cuestionan algunas normas y reglas, está por medio el no obedecer, es posible que existan roces y discusiones frente a estas expectativas, es la necesidad de los hijos de tratar de entender el por qué y cómo de ciertas reglas, normas, valores o decisiones, mas no por un comportamiento desafiante o rebelde.

2.2.3. Cambios emocionales

A partir del desarrollo cognitivo le permite al adolescente iniciar con la construcción de su identidad, reflejado en el yo, según Erikson (1950) el esfuerzo por darle sentido al yo es parte de un proceso sano que se constituye sobre las bases de unos logros conseguidos gracias a la confianza, autonomía, e iniciativa, además de ello estos componentes le permiten al adolescente

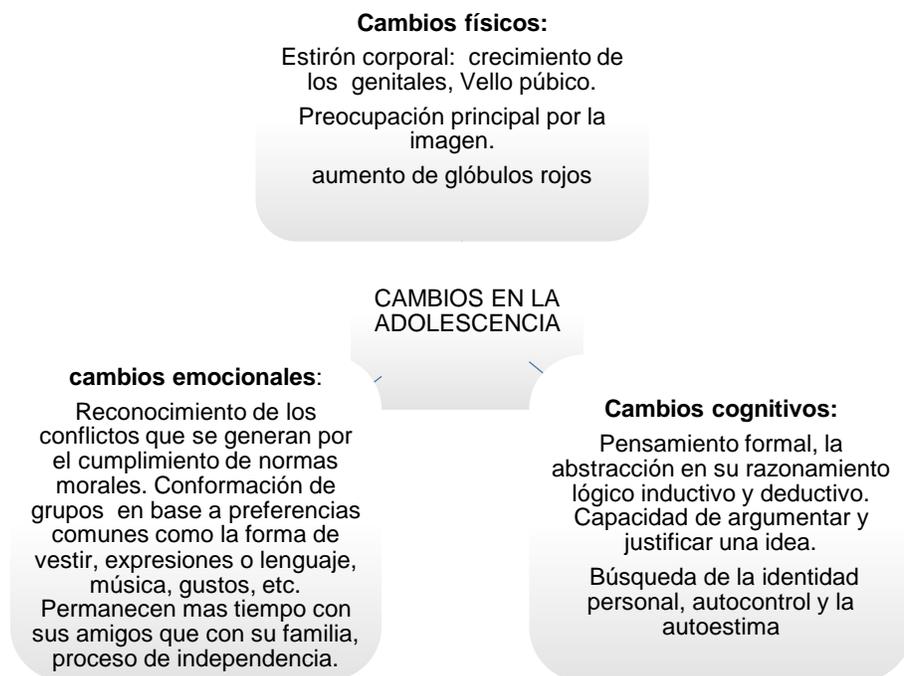
estrategias para enfrentarse a los retos de la vida adulta (Papalia, Wendkos y Diskin 2009).

A partir de esto, ellos saben quiénes son y saben que es lo que les hace únicos y diferentes del resto de personas, Se aferran a su identidad y adquieren la sensación de que esta identidad se está volviendo más estable. Por ello recurren a procesos de introspección para comprenderse a sí mismos, pero esa capacidad no está completamente interiorizada (Santrunk, 2003).

Estos elementos que comprenden los cambios emocionales Saucedo y Maldonado (2003), describen algunos elementos complementarios como son **búsqueda de identidad** comprende el cuestionamiento a sí mismo, quien soy realmente, que hago en este mundo, busca modelos con quienes identificarse en su mayoría fuera de casa. **Necesidad de autonomía** el adolescente necesita sus propios espacios, experiencias e ideas, suele reflejarse en las conversaciones privadas con sus iguales. Así también el **egocentrismo** generador del pensamiento ser el centro de atención, por lo que se preocupa en su forma de vestir, peinados, olor corporal (el adolescente pasa mucho tiempo en el espejo o se cambia de ropa varias veces al día). **Sensación de invulnerabilidad** donde experimenta sensaciones de curiosidad por lo desconocido, que sí lo hace no está expuesto a consecuencias frente a esa decisión. De la misma manera la **necesidad de pertenencia** a partir de la separación de los padres, se incrementa la necesidad de encontrar otros espacios y personas con quienes sentirse identificados emocionalmente, apoyados, comprendidos y ser parte del grupo. Y finalmente la **fluctuación del estado de ánimo** debido a los cambios hormonales, a veces se encuentra alegre, en otras ocasiones esta pensativo e incluso molesto o triste frente a situaciones que para otros es insignificante.

A continuación un pequeño esquema donde se sintetiza estos cambios significativos en el desarrollo del adolescente.

Gráfico 2. Cambios en la adolescencia



Fuente: Bernal, Rivas y Arpi (2012). Saucedo y Maldonado (2003). Papalia, Wendkos y Diskin (2009).
Elaborado por: Gutiérrez (2017)

2.3. El adolescente y la familia

2.3.1. Las interrelaciones familiares.

La socialización de los adolescentes desde épocas anteriores y a partir de la filosofía se consideraba como el adoctrinamiento en ser educados, como una forma de moldear su comportamiento para que sea acorde al mundo social de los adultos. En este sentido Santrock (2003) menciona: *“la socialización recíproca es el proceso por el cual los hijos socializan a los padres, del mismo modo que los padres los socializan a ellos”* (p. 120). Al mismo tiempo esta reciprocidad se encuentra vinculada a las formas de interacción armónica y afectuosa entre padres e hijos, así como la manera de negociación de estos, todo ello inmersa dentro del sistema social de la familia en su papel parento-filial, así como el aporte esencial en el desarrollo de la adolescencia.

La relación del adolescente con su familia da inicio a una serie de conflictos pequeños, la autonomía, vida privada, relaciones de los pares, exposición a riesgos de consumo, entre otros.

Estos factores llevan a que los padres tengan que hacer algunos ajustes cuando los hijos e hijas llegan a esta etapa, considerado para ellos como una fase difícil. En consecuencia la familia de acuerdo a Saucedo y Maldonado (2003),

Tendrá que cambiar y ajustarse a las nuevas circunstancias, cuando está es funcional, tienen menos dificultades para reajustarse y cambiar, mostrando su flexibilidad. Cuando es más rígida, hay mayor dificultad para hacer reajustes en las relaciones entre los miembros, lo que puede dar lugar a conflictos serios. Otro aspecto de la funcionalidad de la familia es el grado de cohesión entre sus miembros y el clima emocional que existe en la familia (p.114).

Entonces los ajustes, reajustes y cambios que hacen los padres en el desarrollo de sus hijos e hijas, depende mucho de la funcionalidad de crianza a los cuales los progenitores recurren en la vida cotidiana.

2.3.2. Cambios en el estilo de crianza.

En ciertas familias puede resultar difícil ajustarse a los cambios en la autonomía, en su cognición y emociones. Por ejemplo algunos padres están convencidos que sus hijos les tengan obediencia sin ser cuestionados como antes, y continúan emitiendo ordenes, incluso no permiten discusión o contradicción alguna. Con estas actitudes los progenitores se sienten amenazados y con el temor, de dejar pasar, luego no tendrán ningún control en la casa (Saucedo y Maldonado, 2003). No obstante, si los padres pudieran generar cierta empatía, recordando así cuando ellos fueron adolescentes, recurriendo de esta manera a un estilo de crianza adecuado desde la negociación, reflexión, cooperación y apoyo mutuo, entonces se podría decir que el hijo podría entender los sentimientos de sus padres, a través del diálogo y consensos se tendrá un clima más satisfactorio para la familia en su totalidad.

2.3.2.1. Sobreidentificación con el hijo.

Este elemento hace referencia cuando los padres y madres no pudieron resolver situaciones o conflictos en su propia adolescencia, debido a que buscan de alguna forma vivir estas experiencias de las cuales no pudieron realizarlas (Saucedo y Maldonado, 2003). Frente a esta situación de idealismo, necesitan ser conscientes de la diferencia entre ellos y sus hijos, inclusive de su necesidad de tener un referente adulto en casa, y no solo amigos o compañeros.

2.3.2.2. *Envidia de las capacidades del hijo.*

El crecimiento del adolescente provoca en los padres recuerdos de su propia juventud, generando en los pares cierta envidia por el vigor, belleza y juventud del hijo. Esto puede incitar a que los padres inicien a poner trabas u obstáculos en el desarrollo y crecimiento de los hijos. Además esto puede generar resentimiento por las experiencias de alegría y placer de sus hijos (Sauceda y Maldonado, 2003).

2.3.2.3. *Necesidad de un confidente.*

Este proceso según Sauceda y Maldonado (2003), inicia cuando uno de los progenitores se siente solo, con necesidades insatisfechas de atención, requiere de afecto o cariño, iniciara un reclutamiento a su hijo o hija, con la finalidad de llenar ese vacío. La dificultad se encuentra en que el desarrollo, independencia y autonomía del adolescente cambia para satisfacer la necesidad de afecto, proximidad y ternura de uno o ambos padres, además provocaría un pensamiento erróneo de las relaciones entre adultos (relaciones de adultos son problemáticas) y deseos de no establecer algún tipo de relación de pareja a futuro.

2.3.2.4. *Nido vacío.*

En esta apartado finalmente se trata de comprender los sentimientos de temor, tristeza, ansiedad y temor a la soledad, debido a que si hijo está creciendo y abandone a sus padres. El hecho de concluir con su rol de padres y ser ahora de esposos.

Es importante conocer los cambios en los niños, niñas y adolescentes porque permiten contribuir para una buena armonía en su desarrollo integral, en las diferentes etapas tanto cognitivos, afectivos, sociales y físicos. Además que estos cambios permiten moldear y perfeccionar en lo posible su desarrollo como se lo hace desde que somos pequeños.

Con respecto a los padres es importante que conozcan de que se trata la etapa de la adolescencia, deben ser pacientes a los cambios de humos de su hijo. En las relaciones interpersonales y de afecto, es necesario que identifique y acercarse a sus intereses, permitir que experimenten la autonomía, respetar su forma de vestir y elección de amigos, reforzar sus comportamientos para reducir los conflictos entre padres e hijos. No mirar las actitudes y cambios de la adolescencia como malas sino como una forma de desarrollo, las dificultades hay que tratarlas de mirar como una oportunidad.

CAPITULO 3
PROCESO METODOLOGICO

3.1 Diseño de investigación

El diseño de la investigación presentó las siguientes características: **cuantitativo**, porque la información analizada de los instrumentos aplicados fue numérica, **no experimental**, debido a que las diferentes variables no fueron manipuladas deliberadamente, es decir, se observará las características en el propio contexto del grupo estudiado, **transversal** pues se analizó el nivel de las variables en un momento dado, **descriptivo** donde los respectivos componentes ayudaron a la recolección de los datos pertinentes a la investigación, y **correlacional** donde se estimó la relación existente entre variables asociadas al fenómeno estudiado (Real, 2016); (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.2 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

3.2.1. Método

El método empleado fue exploratorio, donde se examina un tema que no se ha estudiado antes o sea ha abordado en otros contextos, analiza información desde otra perspectiva con el fin de elaborar mejor la investigación. (Hernández, 1994).

3.2.2. Instrumentos

Se aplicó la escala de parentalidad positiva (e2p), misma que fue estandarizado por (Gómez y Muñoz, 2014), consiste en un cuestionario relacionado a su responsabilidad de crianza con sus hijos, compuesta por 54 ítems, de estos se subdividen en 4 áreas de competencias descritas a continuación: del ítem 1 al 14 corresponde al área de **competencias parentales vinculares** (*son aquellos conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a promover un estilo de apego seguro y un buen desarrollo socioemocional en los niños y niñas*), del ítem 15 al 26 corresponde al área de competencias parentales **formativas** (*son aquellos conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a fortalecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños y niñas*), del ítem 27 al 43 al área de competencias parentales **protectoras** (*son aquellos conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a cuidar, proteger y salvaguardar las necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y fortaleciendo su integridad física, emocional y sexual*), y del ítem 44 al 54, al área de competencias parentales **reflexivas** (*son aquellos conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas que permiten pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear sus prácticas actuales y evaluar el curso de desarrollo del hijo o hija, retroalimentando de esta manera las otras*

áreas). Cada ítem tienen como opción de respuestas con un puntaje de 1 al 4: 1 equivale a “casi nunca”, 2 “a veces”, 3 “casi siempre” y 4 siempre.

Los indicadores de confiabilidad demostraron que cuenta con una consistencia interna buena a excelente en todas las áreas de competencia parental, con un valor de alfa de Cronbach de .95 para la escala total (Gómez y Muñoz, 2014).

La escala de afecto para hijos (EA-H) (Fuentes, Motrico y Bersabé, 1999) se componen de dos factores: 1) Afecto-comunicación, con ítems directos (2, 4, 6, 8, 9, 11, 14, 18, 19, 20) y 2) Crítica-rechazo con ítems directos (3, 5, 7, 10, 12, 15, 17) e inversos (1,13 y 16), de los padres hacia sus hijos, cada uno de estos factores constan de 10 ítem que se da respuesta en una escala tipo Likert, con cinco grados de frecuencia (Nunca, Pocas veces, Algunas veces, A menudo, Siempre), comprendida la puntuación en ítems directos (nunca=1, pocas veces=2, algunas veces=3, a menudo=4 y siempre=5); los indirectos (nunca=5, pocas veces=4, algunas veces=3, a menudo=2 y siempre=1), la puntuación está comprendida entre 10 y 50.

En cada factor, la fiabilidad como consistencia interna es bastante elevada (Factor I-padre $\alpha=0,90$; Factor II-padre $\alpha=0,83$; Factor I-madre $\alpha=0,87$; Factor II-madre $\alpha=0,81$), estos coeficientes de alpha de Cronbach está por encima de 0,45, indicando un buen comportamiento psicométrico (Bersabé, Fuentes y Motrico, 2001).

La escala de Afecto (ENE-H) (fuentes, Motrico y Bersabé, 1999), se componen de 3 factores como formas que tienen los padres de establecer y exigir el cumplimiento de las normas. Estos son: **1) forma inductiva**, consta de los ítems: 1, 6, 8, 11, 14, 17, 19, 22, 26, 28), **2) forma rígida**, sus ítems son: 2, 4, 9, 12, 15, 18, 20, 23, 25, 27) y 3) **forma indulgente**, consta de los ítems 3, 5, 7, 10, 13, 16, 21, 24, 29, 30). Los 3 factores tienen 10 ítems, para sus respuesta se utiliza la escala de Likert (Nunca=1, Pocas veces=2, Algunas veces=3, A menudo=4, Siempre=5).

La fiabilidad como consistencia interna es de; (Factor I - padre $\alpha=0,85$; Factor I - madre $\alpha=0,73$; Factor III-padre $\alpha=0,60$; Factor I-madre $\alpha=0,80$; Factor II-madre $\alpha=0,72$; Factor III-madre $\alpha=0,64$). Se comprobó que esos coeficientes (alpha de Cronbach) está por encima de 0,40, lo que indica un buen comportamiento psicométrico (Bersabé, Fuentes y Motrico, 2001).

3.3 Preguntas o hipótesis de investigación

1. ¿Cuáles son las características sociodemográficas y familiares de los representantes como de sus hijos?
2. ¿Cuáles son las áreas de competencia parental con mayor incidencia de los

representantes?

3. ¿Cuál es la percepción que tienen los hijos con respecto al afecto, normas y los estilos educativos que tienen los padres para establecer el cumplimiento de normas?
4. ¿Existe algún tipo de relación interna de las competencias parentales y variable sexo con estas?

3.4 Contexto

La institución en donde se desarrolló el estudio es pública, tiene como misión brindar una educación integral, igualitaria e inclusiva, reforzando así en el desarrollo de capacidades y destrezas tanto en lo académico como en la formación de valores, para que en el futuro se inserten al mundo laboral como personas que aportan a la sociedad. Su visión es ser una institución líder en la formación académica, reconocidos por la constante lucha en la preparación y formación de los niños y adolescentes, siendo los maestros los agentes primordiales para alcanzar un desarrollo de autonomía y ética en los estudiantes.

Brinda atención a niños, niñas y adolescentes desde el primero de educación general básica hasta el primero de bachillerato general unificado, tanto en la jornada matutina como vespertina. Es una institución fiscal con financiamiento de Estado, ubicada en la zona urbana, sector Totoracocha, cantón Cuenca, provincia del Azuay. Cuenta en la actualidad con 1.582 estudiantes y 42 docentes.

3.5 Población y muestra

La población objeto de estudio fueron alumnos de octavo años de educación general básica, de una institución pública ubicada en el sector de Totoracocha, en el noreste de la ciudad de Cuenca.

La muestra fue de accesibilidad, no probabilística y accidental, la información recolectada fueron de 81 estudiantes y 81 padres de familia de los octavos años de básica, sección matutina y vespertina.

La investigación se adecuó a las normas éticas respetando el acuerdo de Helsinki, el estudio no representó riesgo alguno para los participantes, y se garantizó absoluta confidencialidad en el manejo de los datos personales otorgados en el consentimiento informado.

Los criterios considerados para la seleccionar la muestra fueron:

Criterios de inclusión: ser adolescente, tener entre 11 y 12 años, asistir a una institución pública,

estar cursando el 8vo año de educación básica de las sección matutina y vespertina. Con respecto a los adultos ser representantes de familia de los estudiantes de 8vo año y firmar del consentimiento informado.

Criterios de exclusión: no firmar el consentimiento informado y no cumplir con los criterios antes mencionados.

4.6 Recursos

En el desarrollo de este trabajo se contó con:

Recursos humanos

Directora de tesis

Tesista

Equipos

Computadora

Internet

Datos de la muestra.

CAPITULO 4
ANALISIS Y DISCUSION DE DATOS

4.1 Datos sociodemográficos de los padres, madres o representantes y adolescentes

Tabla 3. Características sociodemográficas y familiares

	Representantes	
	n	%
Edad		
<i>M</i>	37.8	
<i>DT</i>	6.5	
Max	58	
Min	22	
Sexo		
Femenino	63	77.8
Masculino	18	22.2
Estado Civil		
Solteros	9	11.1
Casados	47	58.0
Divorciados	10	12.3
Viudo	1	1.2
Unión Libre	10	12.3
No contesta	4	4.9
Parentesco del representante		
Padre	16	19.8
Madre	62	76.5
Tío/a	2	2.5
Otro familiar	1	1.2
Número de hijos/as		
<i>M</i>	2.9	
<i>DT</i>	1.1	
Max	6.0	
Min	0.0	
Total de personas que viven en casa		
<i>M</i>	5	
<i>DT</i>	1.60	
Max	13	
Min	1	
Formación académica de los representantes		
Educación Básica	14.0	17.3
Educación Secundaria	50.0	61.7
Educación Universitaria	14.0	17.3
No contesta	3.0	3.7
Ocupación de los representantes		
Comerciante al por menor	13	16.0
Empleado privado	14	17.3
Quehaceres domésticos	20	24.7
Estilista	4	4.9
Bombero	4	4.9
Chofer	3	3.7
Supervisor de ventas	3	3.7
Otros	10	12.3
No contestan	6	7.4

Ingresos mensuales

<i>M</i>	\$425.95	
<i>DT</i>	\$328.019	
Máximo	1.900	
Mínimo	\$50	
No contestan	15	18.5

Fuente: Encuesta a representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez, B (2018)

De los representantes encuestados obtuvimos una edad promedio 37.8, con una edad mínima de 22 años y una máxima de 58 años. Además en la muestra estudiada se encontró que el 58% son casados, y el 12% de divorciados, datos que son similar al estudio de (Palacios, Villavicencio y Mora 2015; y Sutan y Mahat, 2017), sobre la nuclearización de la familia queda definida por el porcentaje de padres casados, seguido de unión libre. Además según (INEC, 2010) en Azuay la edad promedio es de 29 años, y el estado conyugal de la población es casado, con un 41.6%, con una tendencia al descenso de los matrimonios. Dentro de los resultados de la investigación de estilos parentales de (Capano, Gonzáles y Massonnier, 2016), con una edad media superior de 42 años.

El relación con el perfil sociodemográfico, el 77.8% de las participantes en la investigación fueron mujeres, quienes se identificaron como las madres (76.5%) representantes de los estudiantes, a diferencia de los padres con un 19.8%, datos que concuerdan con los hallazgos en otros estudios sobre estilos parentales, (Palacios, Villavicencio y Mora, 2015; Capano, Gonzáles y Massonnier, 2016), en el que se ha identificado de la muestra de adultos el 72.9% fueron madres y un 27.1% padres, situación similar sucede con los datos del INEC (2010), a pesar de existir el 71.1% de género masculino y un 70.9% femenino, en Cuenca, la presencia del rol parental en los espacios prevalece la mujer.

El 37% de los representantes tuvo tres hijos, el tamaño de sus familias tienen una media de 5 personas, media ligeramente superior a 1.6 de la población ecuatoriana (INEC, 2010), a pesar que en el Azuay la edad reproductiva promedio de las mujeres está comprendida entre los 14 y 44 años. El 50% cuentan con formación académica secundaria, y un 14% universitaria. Su actividades laborales se centra en: quehaceres domésticos con un 24.7%, empleado privado un 17.3% y 16% comerciante al por menor o denominado también negocio propio, su ingreso promedio mensual es de \$495.25. Datos que concuerdan con el último censo (INEC, 2010), demuestra que la mayor concentración de la población azuaya está en empleado privada con un

35.4%, por cuenta propia o comerciante con el 32.1% y quehaceres doméstico con un 3.4%, la tasa de ocupación global es de 94.9% tanto para hombres como mujeres, los ingresos están sobre la media nacional de ingreso con \$419.

Tabla 4. Características Sociodemográficas de los adolescentes

	N	%
Edad de los adolescentes		
<i>M</i>	12	
<i>DT</i>	0.78	
Max	15	
Min	11	
Sexo		
Masculino	27	33.3
Femenino	54	66.7
Número de Hermano		
<i>M</i>	2.17	
<i>DT</i>	1.46	
Max	10	
Min	0	

Fuente: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de educación básica general.

Elaborado por: Gutiérrez, B (2018)

El grupo de adolescentes presentan una edad promedio de 12 años, un 66.7% de sexo femenino y un 33.3% al sexo masculino, los sujetos se encuentran entre el 1ro y 2do lugar en su familia, con un 34.6% y 27.2% respectivamente, datos que concuerda con los resultados de las investigaciones de percepción de estilos parentales de (Capano, Gonzáles y Massonnier, 2016; Sutan y Mahat, 2017) la edad promedio fue de 12.10, la mayor parte de encuestados no fueron mujeres sino varones con un 57%.

Su edad mínima de 11 años y una máxima de 15 años. De acuerdo a la ley organiza de educación en su Art. 27, correspondiente a la denominación de los niveles educativos numeral Básica Superior, que corresponde a 8.º, 9.º y 10.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 12 a 14 años de edad, en su mayoría se encuentra en la edad pertinente, sin embargo hay casos puntuales de adolescentes de sobrepasan la edad preferente para este nivel, esto se debe a que son repetidores o han tenido alguna deserción, además se mantienen en el sistema educativo razón a que se está garantizando el derecho a la educación y la educación en nuestro país es inclusiva.

4.2. Competencias Parentales

Tabla 5. Áreas de competencia parental

		N	%
Competencia parental vincular	Zona de riesgo	49	60.5
	Zona de monitoreo	12	14.8
	Zona óptima	20	24.7
Competencia parental protectora	Zona de riesgo	34	40.0
	Zona de monitoreo	19	23.5
	Zona óptima	28	34.6
Competencia parental formativa	Zona de riesgo	21	25.9
	Zona de monitoreo	11	13.6
	Zona óptima	49	60.5
Competencia parental reflexiva	Zona de riesgo	25	32.1
	Zona de monitoreo	13	24.7
	Zona óptima	43	43.2

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

De la muestra de representantes el 61% se encuentran en una *zona de riesgo*, un 24.7% en zona óptima dentro de la competencia parental **Vincular**, es decir existe una escases de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a promover estilos de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional en los hijos, estos datos se relacionan con estudios de Estévez, Musitu y Herrero (2005) dentro de su investigación encontraron relación entre el contexto o ambiente familiar y los problemas de comunicación en la adolescencia.

En la competencia parental **protectora** el 40% de los representantes se encuentran en una *zona de riesgo* y el 34.6% en la *zona óptima*, presentan dificultades en el cuidado y protección de sus hijos, lo que genera de alguna manera vulneración de derechos, el poco interés en el

favorecimientos de la integridad física, emocional y sexual de los niños, niñas y adolescentes, vinculados de cierta forma a la negligencia o maltrato intrafamiliar, a diferencia de aquellos que buscan mantener una organización, entorno familiar saludable y equilibrado, gracias al apoyo de un buen funcionamiento familiares como lo menciona Quinteros (2007).

En la competencia parental **formativa**, el 60% de los sujetos objeto de estudio están en *zona óptima* debido a que favorecen el desarrollo, aprendizaje y socialización de sus hijos, y un 26% en **zona de riesgo**. Datos que concuerdan con los estudios de habilidades para padres de (Sutan y Mahat, 2017), el 64% mostraron habilidades parentales apropiadas para prevenir comportamientos de riesgo, y un 36% presentaron habilidades inapropiadas.

La competencia parental **reflexiva** es aquella que permite pensar acerca de las influencias de la propia parentalidad, analizar las prácticas parentales actuales y evaluar el proceso de desarrollo de los hijos, los representantes se ubican en la *zona óptima* el 53%, es decir, son personas que buscan alternativas de acción para hacerle frente a diversas situaciones difíciles o de cambios en la familia, y el 31% en una *zona de riesgo*.

3.4. Percepción de los adolescentes con respecto a la afectividad de sus padres

Tabla 6. Resultados de la percepción de los adolescentes

		n	%
Afecto y comunicación	Bajo	10	12.3
	Alto	71	87.7
Critica y rechazo	Bajo	30	37
	Alto	51	63
Estilo Inductivo	Bajo	8	9.9
	Alto	73	90.1
Estilo Rígido	Bajo	13	16
	Alto	68	84
Estilo Indulgente	Bajo	66	81.5
	Alto	15	18.5

Fuente: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de educación básica general.
Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

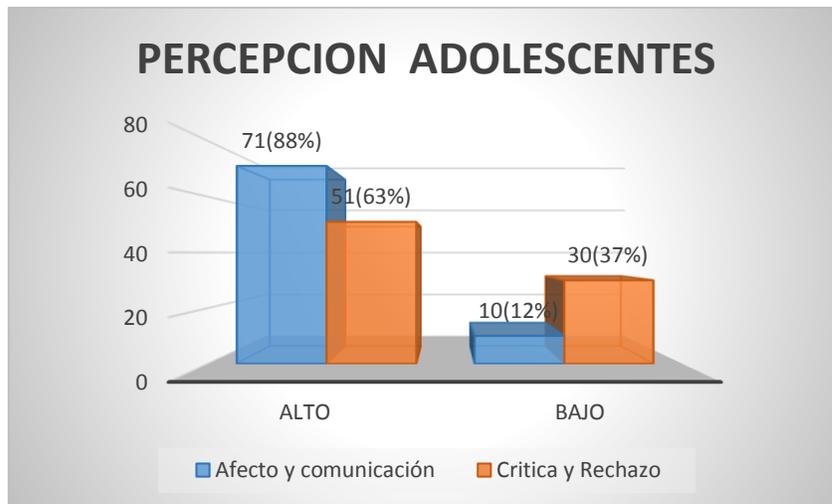


Figura 1. Percepción de adolescentes respecto al afecto y la crítica
 Fuente: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de educación básica general.
 Elaborado por: Gutiérrez, B (2018).

Los adolescentes presentan una buena percepción de afecto y comunicación de sus padres con un 88%, y un 63% sienten ser criticados y en ocasiones rechazados por sus padres, Este dato coinciden con el estudio de percepción de los estilos educativos de (Capano, Gonzáles y Massonnier, 2016; y Gracia, E. 2002), asimismo, los niños en el grupo de riesgo se sienten, en términos comparativos, más rechazados por ambos padres. Este rechazo se manifiesta por sentimientos de hostilidad, resentimiento, enemistad y malicia hacia el niño y por conductas agresivas, físicas y verbales, de los padres (Agresión/Hostilidad), por la no disponibilidad física o psicológica de los padres (Negligencia/Indiferencia), y por sentimientos de no ser aceptado y querido.

3.5. Percepción sobre normas y exigencias de los padres

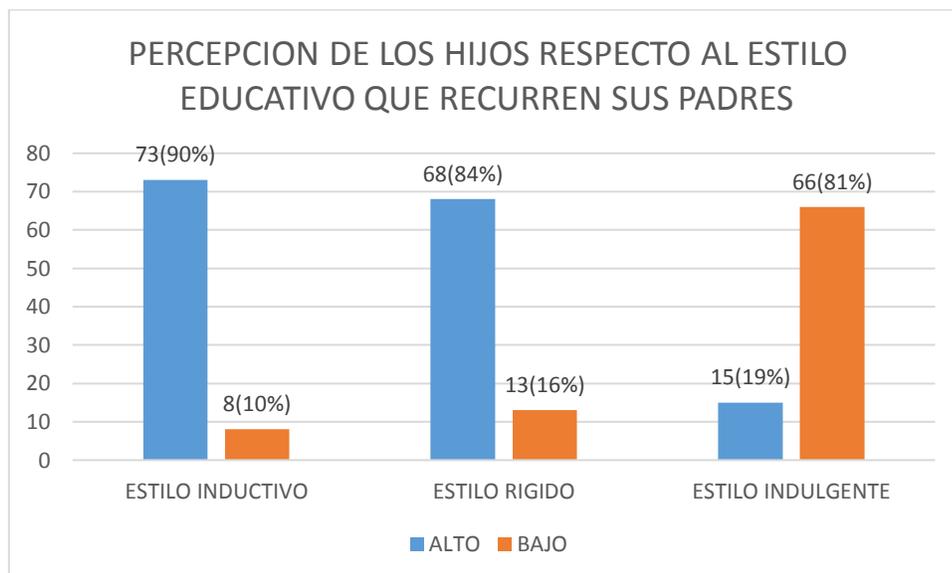


Figura 2. Percepción de adolescentes respecto a las normas y exigencias.
Fuente: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de educación básica general.
Elaborado por: Gutiérrez, B (2018).

La percepción de las normas y exigencias, hace referencia como miran los adolescentes respecto a los estilos educativos que sus padres utilizan en su educación y crianza, en la encuesta aplicada reflejan tres formas de educación específicas, como resultado tenemos en el estilo inductivo un alto porcentaje del 90% de la población encuestada manifiestan que sus padres, madre o cuidadores responsables utilizan un estilo educativo inductivo, esto hace referencia al estilo parental democrático, mismo que recurre al diálogo y a la disciplina positiva, sin embargo existe un riesgo en lo referente a la disciplina a la cual recurren los padres para con ellos, por lo que manifiestan sentir en un 84% de los adolescentes que sus padres y madres acuden a una forma rígida y autoritaria respecto a la imposición de normas y reglas, anulando de esta manera alguna forma de diálogo o negociación, así como su opinión en lo que se hable en casa. Finalmente con un 81% correspondiente al estilo indulgente, de acuerdo a la percepción de los adolescentes es bajo.

3.6. Correlación de variables

Tabla 7. Correlaciones entre la competencia vincular y las escalas de competencias

	Competencia Vincular		
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>N</i>
Competencia Formativa	.796**	.000	81
Competencia Protectora	.637**	.000	81
Competencia Reflexiva	.719**	.000	81
Total de Competencias	.895**	.000	81

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

En base a la relación entre la competencia vincular y las demás áreas de parentalidad, existe una correlación muy significativa entre estas variables, $r(81) = .796$, $p < .0001$. Por consiguiente, mientras se obtenga un puntaje mayor en la competencia vincular, mayor será la competencia formativa. En lo referente a las competencias vincular y protectora existe una correlación muy significativa, $r(81) = .637$, $p < .0001$. Por lo tanto, a mayor puntaje de la competencia vincular, mayor será la competencia protectora. También se visualiza que entre la competencia vincular y reflexiva existe una correlación significativa, $r(81) = .719$, $p = .0001$. En cuanto al aspecto vincular y el total de competencias existe una correlación muy significativa, $r(81) = .895$, $p = .000$. Por tanto, a mayor puntaje de esta competencia, mayor será la relación con todas las competencias.

Tabla 8. Correlaciones entre la competencia formativa y las escalas de competencias

	Competencia Formativa		
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>N</i>
Competencia Vincular	.796**	.000	81
Competencia Protectora	.702**	.000	81
Competencia Reflexiva	.738**	.000	81
Total de Competencias	.902**	.000	81

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

La relación entre la competencia formativa y las demás competencias, existe una correlación significativa entre estas variables, $r(81) = .796, p < .0001$. Es decir, mientras se obtenga un puntaje mayor en la competencia formativa, mayor será la competencia vincular. En las competencias formativa y protectora, hay una correlación significativa, $r(81) = .702, p < .000$, por lo tanto a mayor puntaje de la competencia formativa, mayor será la protectora. Finalmente entre la competencia formativa y la reflexiva, también existe una correlación significativa importante, $r(81) = .738, p < .0001$, a mayor puntaje en la competencia formativa, mayor será la competencia reflexiva.

Tabla 9. Correlaciones entre la competencia protectora y las escalas de competencias

	Competencia Protectora		
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>N</i>
Competencia Vincular	.637**	.000	81
Competencia Formativa	.702**	.000	81
Competencia Reflexiva	.743**	.000	81
Total de Competencias	.870**	.000	81

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

La relación entre la competencia protectora y las demás competencias, existe una correlación muy significativa entre estas variables, $r(81) = .737, p < .0001$. Es decir, mientras se obtenga un puntaje mayor en la competencia protectora, mayor será la competencia vincular. En cuanto a las competencias protectora y formativa, existe una correlación significativa de, $r(81) = .702, p < .0001$, quiere decir a mayor puntaje en la competencia protectora, mayor será la competencia formativa. De la misma forma existe una correlación significativa entre la competencia protectora y la reflexiva de, $r(81) = .743, p < .0001$, a mayor puntaje en la competencia protectora, mayor es la competencia reflexiva.

Tabla 10. Correlaciones entre la competencia reflexiva y las escalas de competencias

	Competencia Reflexiva		
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>N</i>
Competencia Vincular	.719**	.000	81
Competencia Formativa	.738**	.000	81
Competencia Protectora	.743**	.000	81
Total de Competencias	.890**	.000	81

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

Finalmente entre la competencia reflexiva y las demás áreas de parentalidad, existe una correlación muy significativa entre estas variables, $r(81) = .719, p < .0001$. Se tiene que, mientras se obtenga un puntaje mayor en la competencia reflexiva, mayor será la competencia vincular. La relación entre la competencia reflexiva y la formativa presenta una correlación significativa de $r(81) = .738, p < .000$, por consiguiente mientras mayor puntaje en la competencia reflexiva, mayor será la competencia formativa. En este mismo sentido hay una correlación significativa entre la competencia reflexiva y la protectora, $r(81) = .743, p < .000$, a mayor puntaje en la competencia protectora, mayor será la competencia protectora.

Tabla 11. Correlaciones entre la forma inductiva y los factores afecto/comunicación

	Forma inductiva		
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>N</i>
Factor afecto y comunicación	.773**	.000	81
Factor crítica y rechazo	-.332**	.002	81
Total de Competencias	.922**	.000	81

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de educación básica general.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

En base a la relación entre la escala de normas (forma inductiva) y la escala de afecto, existe una correlación considerable entre estas variables $r(81) = .773, p < .0001$, es decir mientras se tenga un puntaje mayor en la forma inductiva para educar o corregir a los adolescentes, mayor será la percepción de afecto y comunicación. En cuanto a la forma de educar inductiva y el factor crítica y rechazo, existe una correlación negativa media $r(81) = .332, p < .0002$, por lo tanto a mayor puntaje en la forma inductiva, menor podría ser la percepción de crítica y el rechazo de los hijos.

Tabla 12. Pruebas de chi-cuadrado de Pearson entre la competencia vincular y variable sexo

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,425 ^a	33	,399
Razón de verosimilitudes	39,899	33	,190
Asociación lineal por lineal	,556	1	,456
N de casos válidos	81		

a. 68 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,22.

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

Los datos en esta variable, de acuerdo al estadístico de chi-cuadrado de Pearson es 34.425 (valor $p = 0.399$) y el estadístico de chi-cuadrada de relación de verosimilitud es 39.899 (valor $p = 0.190$). Ambos valores p son mayores que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto se concluye que las variables no están asociadas.

Tabla 13. Pruebas de chi-cuadrado de Pearson entre la competencia formativa y variable sexo

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,541 ^a	22	,229
Razón de verosimilitudes	31,608	22	,084
Asociación lineal por lineal	,969	1	,325
N de casos válidos	81		

a. 43 casillas (93,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,22.

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

Para estos datos, la prueba de chi-cuadrada de Pearson es 26.541 (valor $p = 0.229$) y el estadístico de chi-cuadrada de relación de verosimilitud es 31.608 (valor $p = 0.084$). Ambos valores p son mayores que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto las variables no se encuentran asociadas.

Tabla 14. Pruebas de chi-cuadrado de Pearson entre la competencia protectora y variable sexo

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,518 ^a	30	,648
Razón de verosimilitudes	31,443	30	,394
Asociación lineal por lineal	2,119	1	,145
N de casos válidos	81		

a. 62 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,22.

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

El estadístico de chi-cuadrado de Pearson es 26.518 (valor $p = 0.648$) y el estadístico de chi-cuadrado de relación de verosimilitud es 31.443 (valor $p = 0.394$). Por consiguiente, al ser los dos valores p mayores al nivel de significancia de 0.05, no existe relación alguna entre las variables.

Tabla 15. Pruebas de chi-cuadrado de Pearson entre la competencia reflexiva y variable sexo

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,004 ^a	26	,112
Razón de verosimilitudes	37,529	26	,067
Asociación lineal por lineal	1,175	1	,278
N de casos válidos	81		

a. 54 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,22.

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

El estadístico de chi-cuadrado de Pearson es 35.004 (valor $p = 0.112$) y el estadístico chi-cuadrado de relación de verosimilitud es 37.529 (valor $p = 0.06$). Al ser los dos valores de p mayores al nivel de significancia de 0.05, concluimos que no existe ningún tipo de asociación entre las variables.

Tabla 16. Correlación entre variable sexo y las competencias parentales

		SEXO	
		Masculino	Femenino
		n	n
Competencia Formativa	Zona de riesgo	7	14
	Zona de monitoreo	1	10
	Zona óptima	10	39
Competencia Vincular	Zona de riesgo	10	39
	Zona de monitoreo	3	9
	Zona óptima	5	15
Competencia Protectora	Zona de riesgo	9	25
	Zona de monitoreo	5	14
	Zona óptima	4	24
Competencia Reflexiva	Zona de riesgo	9	16
	Zona de monitoreo	1	12
	Zona óptima	8	35

Fuente: Encuesta a padres, madres y representantes de los estudiantes de los 8vos años de educación básica.
Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

Se ha utilizado el test de pruebas de chi – cuadrado de Pearson mismo que nos confirma la significación de esta relación, descartando la hipótesis nula de independencia entre las variables, es decir, se confirma que estas variables están relacionadas con un nivel de significación de 1. Donde podemos observar que el sexo femenino está mayoritariamente relacionada con las zonas *óptimas* de la competencia **formativa** (39 casos) y **reflexiva** (35 casos), mientras que presentan *riesgo* en la competencia parental **vincular** (39 casos) y **protectora** (25 casos). El sexo masculino sin embargo se encuentra distribuido en todas las zonas y competencias, presentan un número considerable en la zona óptima formativa (10 de 49) y en la zona de riesgo de la competencia vincular (10 de 49). Estos datos se relacionan con el estudio on-line realizado a 333 padres de familia (Gómez y Muñoz, 2015) donde el 82,20% corresponde al sexo femenino de los representantes quienes presentan mayor incidencia en relación a estas competencias, sin embargo se encontraron un nivel de significancia entre la competencia parental vincular y el sexo del cuidador-a, con $r = -0.320$ y $p = .037$, donde las mujeres despliegan más prácticas de crianza vincular que los hombres.

Tabla 17. Correlación entre variable sexo y la escala de afecto y normas/exigencias

		SEXO DEL ADOLESCENTE	
		MASCULINO	FEMENINO
		N	N
Afecto Comunicación	Bajo	3	7
	Alto	24	47
Critica Rechazo	Bajo	7	23
	Alto	20	31
Factor Forma Indulgente	Bajo	21	45
	Alto	6	9
Factor Forma Rígida	Bajo	4	9
	Alto	23	45
Factor Forma Inductiva	Bajo	2	6
	Alto	25	48

Fuente: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de educación básica general.

Elaborado por: Gutiérrez B, (2018)

En función a las frecuencias obtenidas en las variables de sexo con las escalas de afecto/crítica, y las normas/exigencia tenemos un alto número del sexo femenino que predomina en las diferentes variables, en este sentido tenemos 47 mujeres que presentan una alta percepción de afecto y comunicación; de igual manera existe 31 mujeres que tienen una percepción alta de ser criticadas y rechazadas por sus padres. En lo que respecta a la escala de normas y exigencias, hay 47 adolescentes de sexo femenino que tienen una percepción baja de la forma de educación indulgente, en la forma rígida existe 45 adolescentes que presentan una alta percepción en este estilo, y finalmente con 48 adolescentes, tienen una alta percepción de ser tratadas mediante la forma inductiva.

CONCLUSIONES

1. En lo que respecta a las características socio familiares, la edad promedio de los padres, madres o personas encargadas del cuidado y educación de los hijos adolescentes fue de 37.78, estado civil en su mayoría casados, sexo de la persona encuestada en su gran mayoría es de sexo femenino vinculado al rol materno y al parentesco con respecto al adolescente fue la madre, su nivel educativo fue secundaria, las familias están con una media de 3 hijos aproximadamente, su ocupación oscila entre dedicación de los quehaceres domésticos y empleado privado. En este mismo sentido los datos sociodemográficos de los adolescentes tenemos su edad promedio es de 12 años, sexo de los adolescentes fue femenino en su mayoría, ocupa entre el primero y segundo lugar respecto a los hermanos.
2. En relación a las competencias parentales y su ubicación en las tres zonas definidas como zona de riesgo, zona de monitorización y la zona óptima, de los padres, madres o representantes en su mayoría se encuentran en la zona óptima con una diferencia del 10% de la zona de riesgo, sin embargo se identifican variaciones importantes en cada una de las áreas en las que se distribuye las competencias parentales, en este sentido, según el estudio desarrollado en las competencias parentales vinculares y protectoras los padres de familia o cuidadores más del 50% se ubica en la zona de riesgo, en relación con las implicaciones correspondientes a las características de afecto, involucramiento a las actividades de los hijos y condiciones para generar un apego seguro, así como mirar las condiciones y medios necesarios en lo que respecta a cubrir necesidades básicas y de desarrollo de los hijos; los padres, madres o cuidadores necesitarían buscar espacios y estrategias con el fin de mejorar su comunicación, ser más expresivos en sus muestras de afecto y cariño con sus hijos. A diferencia de las competencias parentales formativas y reflexivas se ubican en una zona óptima en su gran mayoría, podemos evidenciar que los padres, madres o cuidadores cuentan con herramientas necesarias y adecuadas para responder a la educación y su propia salud mental.
3. Por otra parte, en lo que tiene que ver con la percepción de los adolescentes respecto al afecto, crítica y la exigencia o normas en casa por parte de sus padres; en el caso de la percepción de afecto y comunicación de los adolescente fue un alto porcentaje de ser escuchados y recibir muestras de cariño por parte de sus padres, madres o cuidadores, sin embargo a la crítica y rechazo se encuentra un porcentaje considerable que tiene un

apercepción alta de descalificación, crítica y no sentirse cómodos o entendidos en casa, podría estar relacionado con la propia etapa y sus cambios en la adolescencia. En cuanto a las exigencias y noemas se vincula a los estilos educativos parentales, en este apartado encontramos una alta percepción de los adolescentes en sentir que sus padres al momento de corregirlos o educarlos utilizan una forma inductiva o democrática para hacerlo, es decir, acude al diálogo y negociación. Por el contrario en la forma o estilo parental rígido donde existe en su mayoría presenta una alta percepción a ser educados mediante este estilo.

4. Finalmente la relación existente entre las diferentes competencia o subescala presento un nivel de correlación muy significativa entre las variables internas, tanto para la competencia vincular, competencia formativa, competencia protectora, y la competencia reflexiva, es decir, presenta una correlación de significancia positiva directa, mientras mayor sea el puntaje de una de estas competencias, mayor será la relación con las otras competencias, en este sentido existe además una prevalencia en función de las frecuencias entre sexo femenino y la aplicación de las competencias parentales. Es importante resaltar la relación entre la forma de educación inductiva y la percepción de afecto o crítica que tienen los hijos respecto de sus padres, es decir mientras mayormente se utilice este estilo, la percepción de afecto será mayor, y disminuye la percepción negativa de sentirse rechazado o criticado, en la correlación se obtuvo $r(81) = .773, p < .0001$, y $r(81) = .332, p < .0002$, respectivamente entre las variables. Igualmente existe una relación con el sexo femenino en lo que respecta a las percepciones de afecto y crítica, como a los estilos educativos.

RECOMENDACIONES

1. Las competencias parentales entendidas como aquella capacidad que tiene la persona para generar y coordinar acciones parentales optimas frente a las demandas de sus integrantes, es importante llevar a cabo estudios de relación entre la edad de los hijos y las formas de educación de los padres, en este sentido delo planteada la interrogante, ¿será que los padres prestan mayor interés en sus competencias vinculares o afectivas a sus hijos en edades más cortas que en la adolescencia?
2. Los datos encontrados en esta investigación nos permiten aportar evidencia a la existencia del vínculo entre los niveles de competencias parentales y el sexo de los padres, sin embargo no se encontró una significancia positiva directa, esto nos motiva a que se pueda plantear estudios en este tema y vincular a otras variables como estado civil o nivel de instrucción de los padres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abril, A. (2017). El estilo parental en la conducta de los adolescentes. *Tesis para la optar el grado de licenciada en orientación familiar*. Universidad de Cuenca: Ecuador.
- Álvarez, B. (2003). Orientación familiar: Intervención familiar en el ámbito de la diversidad. Madrid: Editorial Sanz y Torres.
- Aguirre, A. (2010). Prácticas de Crianza y su relación con rasgos resilientes de niños y niñas. *Tesis para optar el grado de magister en psicología*. Universidad Nacional de Colombia: Colombia.
- Ballenato, G. (2014). *Educación sin gritar, padres e hijos: ¿convivencia o supervivencia?*. Buenos Aires – Argentina: Editorial El Ateneo.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser padre o madre: Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Recuperado de [https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=GiUIBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Barudy+J.,+Dantagnan,+M.+\(2006\).+Los+Buenos+tratos+a+la+infancia:+Parentalidad,+apego+y+resiliencia.+Barcelona.+Gedisa&ots=sgE_ESbNd-&sig=w5UDisXzMzf6xxiaD5Jf7T_B4do&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=GiUIBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Barudy+J.,+Dantagnan,+M.+(2006).+Los+Buenos+tratos+a+la+infancia:+Parentalidad,+apego+y+resiliencia.+Barcelona.+Gedisa&ots=sgE_ESbNd-&sig=w5UDisXzMzf6xxiaD5Jf7T_B4do&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser padre o madre: Fichas de trabajo*. Recuperado de [https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=ZCUIBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA14&dq=Barudy+J.,+Dantagnan,+M.+\(2010\).+las+competencias+parentales&ots=PPfc3XbeTm&sig=lzDZGM6KfY5KzKGPdn1OccVVwKk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=ZCUIBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA14&dq=Barudy+J.,+Dantagnan,+M.+(2010).+las+competencias+parentales&ots=PPfc3XbeTm&sig=lzDZGM6KfY5KzKGPdn1OccVVwKk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Belart, A. y Ferrer, M. (1998). *El ciclo de la vida, una visión sistémica de la familia*. España: Editorial Desclée de Brouwer.
- Bernal, A. (Ed.). (2005). *La familia como ámbito educativo*. Madrid: Editorial Rialp.

Bernal, A. Rivas, S. y Urpí, C. (2012). *Educación familiar. Infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Pirámide S.A.

Bermúdez, C. (2014). *Terapia familiar sistémica*. Madrid: Editorial Síntesis.

Bersabé, R; Fuentes, M. y Motrico, E., (2001), Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales, *Psicothema*. (13)4, 678-684. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72713422/>

Carrera, X. (2017). *Educación familiar en la infancia y adolescencia. Texto Guía. Maestría en Orientación y Educación familiar*. Universidad Técnica Particular de Loja: Editorial Ediloja.

Cartié M.; Ba llonga, J.; Gimeno, J. (2008), Estudi comparatiu sobre competències parentals en famílies amb dinàmiques violentes versus famílies amb dinàmiques no violentes ateses al SATAF. Departament de Justícia. Generalitat de Catalunya.

Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0370-41062015000600010&script=sci_arttext&lng=en.

Gardner, F.E., y Leijten, P.H. (2017). Incredible Years parenting interventions: current effectiveness research and future directions. *Current opinion in psychology*, 15, 99-104. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.02.023

Gómez, E., y Muñoz, M. (2014). *Manual: Escala de Parentalidad Positiva*. Fundación Ideas para la Infancia. Santiago de Chile.

Gómez, E., y Muñoz, M. (2015). *Manual: Escala de Parentalidad Positiva*. Fundación Ideas para la Infancia. Santiago de Chile.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: editorial McGrawHill.

Loizaga, F. (2011). Parentalidad positiva. Las bases de la construcción de la persona. *Educación social, revista de intervención socioeducativa*, (49), 70 - 88.

- López, C. y Suárez, V. (2017). Dinámicas disfuncionales en la familia. Texto Guía. Maestría en Orientación y Educación familiar. Universidad Técnica Particular de Loja: Editorial Ediloja.
- Martín, J. y Rodrigo, M. (2013). La promoción de la Parentalidad positiva. *Educação, Ciência e Cultura*, 18 (1).
- Martínez, M. Álvarez, B. y Fernández, A. (2015). *Orientación familiar. Contextos, evaluación e intervención*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.
- Minuchin, S. (2001). Familias y terapia familiar. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Minuchin, S., y Fishman, H. (2004). Técnicas de Terapia Familiar. Barcelona: Paidós.
- Nicholson, J. Howard, K. y Borkowski, J. (2008). Mental models for parenting: Correlates of metaparenting among father of young children. *Fathering* 6(1), 39-61.
- Papalia, D. Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia. México: Editorial McGrawHill.
- Palacios, M. D., Alvarado, F. V., y Mora, C. M. (2015). Evaluación de los estilos educativos familiares en la ciudad de Cuenca. *Maskana*, 6(2), 31-45.
- Pérez Olvera, M. (2006). Desarrollo de los adolescentes III Identidad y relaciones sociales. Antologías de lectura. Recuperado de http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libros_Adolecencia.pdf
- Quintana, J. C. M., & López, M. J. R. (2013). La promoción de la parentalidad positiva. *Educação, Ciência e Cultura*, 18(1), 77-88.
- Quintero, A. (2007). Diccionario especializado en familia y género. Buenos Aires – Argentina: Editorial Lumen.

- Real, E. (2016). Manual de investigación para ciencias sociales y de la salud en grado y posgrado. Universidad Técnica Particular de Loja: Editorial Ediloja.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M.L., y Martín, J. (2010). Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales. Madrid: FEMP. Recuperado de <https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/folletoParentalidad.pdf>
- Rodrigo, M. J., Martín, J. Máiquez, M.L., y Rodríguez (2007). Informal and formal supports and maternal child-rearing practices in at-risk and non at-risk psychosocial context. *Children and youth service review*, 29, 329-347.
- Rodrigo, M. J., y Byrne, S. (2011). Social support and personal agency in at-risk mothers. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 13-24.
- Sallés, C., y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación social. Revista de intervención socioeducativa*, (49), 25 - 47.
- Santelices, M. P., Carvacho, C., Farkas, C., León, F., Galleguillos, F., & Himmel, E. (2012). Medición de la sensibilidad del adulto con niños de 6 a 36 meses de edad: construcción y análisis preliminares de la Escala de Sensibilidad del Adulto, ESA. *Terapia psicológica*, 30(3), 19-29.
- Santrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Madrid- España: Editorial McGrawHill.
- Santrock, J. W. (2003). Adolescência. Rio de Janeiro: LTC. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/48683607/Psicologia_del_desarrollo_en_la_adolescencia_9a_ed._-Santrock_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1514980117&Signature=wQ3ek4T4ldUqkpKvuiSMMTkobvQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPsicologia_del_desarrollo_en_la_adolescencia.pdf

Sauceda, J. Maldonado, J.M. (2003). *La Familia su dinámica y tratamiento*. Washington: editorial IMSS.

Sutan, R., y Mahat, A. N. (2017). Parenting Skills Determinant in Preventing Adolescents' Sexual Health Risk Behavior. *Open Journal of Preventive Medicine*, 7(01), 1.

Suarez, A., Byrne, S., y Rodrigo, M.J. (2016). Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental. *Revista de estudio e investigación en psicología y educación*. 3(2), 11 - 120.

ANEXOS

ANEXO 1

DOCUMENTO DE INFORMACIÓN PARA PARTICIPANTES Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

Proyecto de Investigación: "Identificación de las competencias de parentalidad positiva de un grupo de padres de familia, y la percepción de sus hijos con respecto al afecto y estilo educativo del 8vo año, en una unidad educativa fiscal de la ciudad de Cuenca, durante el año 2017".

Departamento: Área Humanista

Estudiante de la UTPL: Blanca E. Gutiérrez Molina

Información General

El propósito de esta información es ayudarle a tomar la decisión de participar o no, en una investigación con aplicaciones de la orientación familiar.

Este proyecto tiene por objeto: Identificar el nivel de parentalidad positiva de los padres de familia, y la percepción de los hijos con respecto al afecto y estilo educativo de los estudiantes de los 8vos años de educación básica, en la ciudad de Cuenca, año 2017.

La investigación es en su mayoría a través de cuestionarios no implica ningún riesgo para el participante y la decisión de participar es absolutamente voluntaria.

¿Quiénes participarán en el estudio?

Para el estudio no se han realizado avisos públicos para el reclutamiento de participantes. No hay contraindicaciones, ni riesgos relacionados a la participación en la investigación.

La población objeto de estudio serán los estudiantes de los 8vos años y sus representantes legales, es decir estudiantes de la sección matutina y vespertina que se encuentren cursando los 8vos años de educación básica y sus padres, madres o representantes, que se encuentre vinculados al sistema educativo público en el cantón Cuenca; independientemente de la edad, género, ubicación geográfica (urbano-rural).

Procedimientos del estudio

A los voluntarios incluidos en el estudio se les aplicara un cuestionario tanto a los padres, madres o representantes legales y a los estudiantes, además el levantamiento de información sociodemográfica, a través de los siguientes instrumentos: la escala de parentalidad positiva (e2p), Escalas a los hijos tanto la de afecto (EA-H), como la escala de normas y exigencias (ENE-H).

Beneficios de su participación:

Con este estudio usted contribuirá al desarrollo de nuevos conocimientos destinados a la prevención y fortalecimiento de estilos parentales saludables.

Los resultados finales serán informados a través de informe de investigación, exposiciones académicas, y únicamente serán trabajados por el estudiante y la unidad de Titulación del área socio humanista de la UTPL.

¿Incurriré en algún gasto?

Usted no incurrirá en ningún gasto, todo estará financiado por la UTPL, y las organizaciones que colaboren voluntariamente para el cumplimiento de los objetivos previstos en esta investigación.

Riesgos y molestias:

Éste es un estudio en que los riesgos para su salud son nulos. Además, en éste estudio no se usará ningún tipo de medio o de estrategia de recolección de información que ponga en algún riesgo o malestar al participante.

Confidencialidad de los datos:

Si acepta participar en el presente estudio, sus datos y resultados serán parte de la investigación científica y serán usados en publicaciones, sin embargo, se guardará estricta confidencialidad de todo tipo de información personal entregada y se garantizará el anonimato de cada uno de los padres, madres, representantes y de los estudiantes participantes.

Participación voluntaria:

Todos los que decidan participar en el presente estudio y cambien de opinión durante el desarrollo del mismo, podrán abandonarlo en cualquier momento. Si desea más información acerca del estudio haga todas las preguntas que desee en cualquier momento de su participación.

Contactos para preguntas acerca del estudio:

Blanca Esperanza Gutiérrez Molina, begm_820@hotmail.com 0991462233

.....

NOTA: No firme la presente carta hasta que haya leído o le hayan leído y explicado toda la información proporcionada y haya hecho todas las preguntas que desee. Se le proporcionará copia de éste documento.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/la abajo firmante, declara conocer el Proyecto “Identificación de las competencias de parentalidad positiva de un grupo de padres de familia, y la percepción de sus hijos con respecto al afecto y estilo educativo del 8vo año, en una unidad educativa fiscal de la ciudad de Cuenca, durante el año 2017” y acepta que para que se pueda llevar a cabo el mismo, se hace necesario la recolección de algunos datos concernientes a su estado actual.

Por lo que, libre y voluntariamente, consciente en participar en el proyecto detallado, colaborando para la realización del mismo y aportando con la información y actividades que se requieran.

Además autoriza al personal a cargo del proyecto para que utilice su información para la consecución de los objetivos propuestos.

NOMBRE:

.....

FIRMA

ANEXO 2

Encuesta N° _____

I. Datos de quien contesta:

EDAD: _____ años

SEXO: (1) M (2) F ESCOLARIDAD: (1) Sin escolaridad (2) Primaria (3) Secundaria (4) Universitaria

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

ESTADO CIVIL: (1) soltero/a (2) casado (3) divorciado (4) viudo/a (5) unión libre NACIONALIDAD: _____

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

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

¿Cuál es su relación con el niño/a?: (1) padre (2) madre (3) abuelo/a (4) otro familiar (5) cuidador no familiar

EDAD del Niño/a: _____ años

Sexo del niño/a: (1) M (2) F Escolaridad actual: _____ Paralelo _____

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: 1 (NO) 2 (SÍ) ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema emocional que le preocupe?: 1(NO) 2(SÍ) ¿Cuál?: _____

II.

Instrucciones:

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

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

✓ Por ejemplo: si durante los últimos tres meses la afirmación: “*Con mi hijo/a jugamos en las tardes*” es algo que casi nunca realiza, entonces marque la opción “**C/N**”; y si durante los últimos 6 meses la afirmación: “*Converso con mi hijo/ sobre sus preocupaciones*” describe algo que ocurre sólo a veces, entonces marque la opción “**A/V**”.

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

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

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

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

OBSERVACIONES:

Autoría de la Escala E2P: Esteban Gómez Muzzio & Magdalena Muñoz Quinteros, Fundación Ideas para la Infancia, 2013.

Nota: la Escala de Parentalidad Positiva E2P puede ser usada **gratuitamente** por todo profesional o institución que lo requiera, reconociendo debidamente los derechos de autor. Cualquier consulta, escribir al mail fundacion@ideasparalainfancia.com o mediante la página web www.ideasparalainfancia.com

ANEXO 3

ESCALA DE AFECTO (EA-Hijos) (Bersabé, Fuentes y Motrico, 2001)

Fecha de nacimiento: _____

Edad: _____

Sexo: (1) Masculino (2) Femenino

Numero de hermano: _____

A continuación vas a leer unas frases. Marca con una cruz (X) la casilla que más se acerca a lo que verdaderamente piensas sobre la relación con tu PADRE o con tu MADRE.

1= Nunca; 2= Pocas veces; 3= Algunas veces; 4= Muchas veces; 5= Siempre

Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

MI MADRE o MI PADRE	1	2	3	4	5
1. Me acepta tal como soy					
2. Si tengo un problema puedo contárselo					
3. Se enfada conmigo por cualquier cosa que hago					
4. Me dedica su tiempo					
5. Siento que soy un estorbo para él/ella					
6. Habla conmigo de los temas que son importantes para mí					
7. Le pongo nervioso/a, le altero					
8. Es cariñoso/a conmigo					
9. Habla conmigo de lo que hago con mis amigos/as					
10. Lo que hago le parece mal					
11. Me consuela cuando estoy triste					
12. Está a disgusto cuando yo estoy en casa					
13. Sé que confía en mí					
14. Dedicar tiempo a hablar conmigo					
15. Aprovecha cualquier oportunidad para criticarme					
16. Está contento/a de tenerme como hijo/a					
17. Le gustaría que fuera diferente					
18. Me manifiesta su afecto con detalles que me gustan					
19. Puedo contar con él/ella cuando lo necesito					
20. Me da confianza para que le cuente mis cosas					

ESCALA DE NORMAS Y EXIGENCIAS (ENE-Hijos)

MI MADRE o MI PADRE	1	2	3	4	5
1. Tiene en cuenta las circunstancias antes de castigarme					
2. Intenta controlar mi vida en todo momento					
3. Me dice que sí a todo lo que le pido					
4. Me dice que en casa manda él/ella					
5. Si desobedezco no pasa nada					
6. Antes de castigarme escucha mis razones					
7. Me da libertad total para que haga lo que quiera					
8. Me permite discutir las normas cuando creo que no son justas					
9. Me impone castigos muy duros para que no vuelva a desobedecer					
10. Llorando y enfadándome consigo siempre lo que quiero					
11. Me explica las razones por las que debo cumplir las normas					
12. Me exige que cumpla las normas aunque no las entienda					
13. Hace la vista gorda cuando no cumplo las normas, con tal de no discutir					
14. Me explica muy claro lo que se debe y no se debe hacer					
15. Por encima de todo tengo que hacer lo que dice, pase lo que pase					
16. Le da igual que obedezca o desobedezca					
17. Razona y acuerda las normas conmigo					
18. Me exige respeto absoluto a su autoridad					
19. Me explica las consecuencias de no cumplir las normas					
20. Me dice que los padres siempre llevan la razón					
21. Consiente que haga lo que me gusta en todo momento					
22. Si alguna vez se equivoca conmigo lo reconoce					
23. Me trata como si fuera un/a niño/a pequeño/a					
24. Con tal de que sea feliz, me deja que haga lo que quiera					
25. Le disgusta que salga a la calle por temor a que me pase algo					
26. Me anima a hacer las cosas por mí mismo/a					
27. Me agobia porque siempre está pendiente de mí					
28. A medida que me hago mayor me da más responsabilidades					
29. Cuando no cumplo alguna norma, la cambia.					
30. Me presta atención sólo cuando le molesto.					

La información brindada es de suma importancia para la investigación.

Gracias por tú colaboración.