



## **UNIVERSIDAD DE CUENCA**

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología Clínica

### **Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de

Psicóloga Clínica

#### **Autoras:**

Amanda Claribel Arce Cuesta

**CI:** 0302099825

cler5arce@hotmail.com

María de los Ángeles Rodríguez Jara

**CI:** 0105689566

angelesrodrijara151@gmail.com

#### **Director:**

Mg. Marco Antonio Muñoz Pauta

**CI:** 0102374329

**Cuenca- Ecuador**

**06 / 01 / 2020**



## RESUMEN

Las competencias parentales son el conjunto de capacidades que permiten a los padres y madres afrontar de forma flexible y adaptativa el cumplimiento de su rol, de acuerdo con las necesidades de sus hijos y los estándares considerados como aceptables por la sociedad, aprovechando todas las oportunidades que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar al máximo estas capacidades. El presente trabajo tiene por objetivo determinar las competencias parentales que utilizan los padres de niños de 0 a 3 años que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca. El estudio se desarrolló con un enfoque de investigación cuantitativo, la investigación se ajustó a un diseño no experimental de tipo transversal, el alcance fue descriptivo. Han participado un total de 130 padres de familia, 117 madres y 13 padres, se ha utilizado como medida de las Competencias Parentales: la escala de parentalidad positiva (E2P). Los resultados mostraron que las competencias parentales resultaron ser óptimas solo en el 42,3 % de la población, por otro lado, tales competencias tienden a manifestarse con mejores puntajes en las mujeres y a mayor edad e ingreso familiar, asimismo, los niveles óptimos son más frecuentes en el grupo de los profesionales y en las personas viudas o divorciadas, en especial para las competencias vinculares y formativas. A pesar de lo anterior, el nivel o grado de asociación observado entre las diferentes variables evaluadas y las competencias parentales fue débil en su mayoría y modulado por el sexo de los padres, así como por el estado civil de los representantes.

**Palabras claves:** Competencias parentales. Vinculares. Reflexivas. Formativas. Protectoras.



## ABSTRACT

Parental competencies are the set of capacities that allow fathers and mothers to face in a flexible and adaptive way the fulfillment of their role, in accordance with the needs of their children and the standards considered acceptable by society, taking advantage of all the opportunities that they offer the family influence systems to fully develop these capabilities. The purpose of this work is to determine the parental skills used by parents of children from 0 to 3 years old who attend public Child Development Centers in Cuenca. The study was developed with a quantitative research approach, the research was adjusted to a non-experimental cross-sectional design, and the scope was descriptive. A total of 130 parents, 117 mothers and 13 fathers have participated, it has been used as a measure of the Parental Competencies of the parents: the positive parentality scale (E2P). The results showed that parental competencies turned out to be optimal only in 42.3% of the population, on the other hand, such competencies tend to manifest themselves with better scores in women and at older age and family income, also, the optimal levels are more frequent in the group of professionals and in widows or divorced people, especially for bonding and training skills. In spite of the above, the level or degree of association observed between the different variables evaluated and parental competencies was mostly weak and modulated by the sex of the parents, as well as by the marital status of the representatives

**Keywords:** Parental competences. Relational. Reflective. Formative. Protective.



## ÍNDICE

Contenido

RESUMEN .....	2
ABSTRACT .....	3
CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL.....	6
CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL.....	8
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	10
2. PROCESO METODOLÓGICO.....	18
3. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	21
3.1 Descripción general de las competencias parentales en la población de estudio. ....	21
3.2 Caracterización de las competencias parentales por variables sociodemográficas. ....	25
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	41
5. REFERENCIAS.....	42
6. ANEXOS .....	46
<b>Tabla 1.</b> Estadísticos de posición y de dispersión para los puntajes de cada competencia parental y total .....	21
<b>Tabla 2.</b> Competencias parentales en la muestra de estudio.....	23
<b>Tabla 3.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias parentales según el sexo del niño....	26
<b>Tabla 4.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias parentales según la relación filial del encuestado.....	28
<b>Tabla 5.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias parentales según la ocupación/profesión del personal encuestado .....	31
<b>Tabla 6.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias parentales por estado civil del padre o madre evaluada .....	35



<b>Tabla 7.</b> Coeficientes de correlación Rho de Spearmann global entre las variables escolaridad y edad (padres e hijos) con las diferentes competencias evaluadas.....	38
<b>Tabla 8.</b> Coeficientes de correlación de Spearmann entre variables sociodemográficas y competencias parentales según el estado civil.....	39
<b>Tabla 9.</b> Coeficientes de correlación de Spearmann entre variables sociodemográficas y competencias parentales según el sexo del representante.....	40
<b>Figura 1.</b> Evaluación de las competencias parentales en la muestra de estudio. ....	24
<b>Figura 2.</b> Frecuencia relativa de las categorías de las competencias parentales formativas según el sexo del representante evaluado.....	29
<b>Figura 3.</b> Evaluación de las competencias vinculares según la ocupación/profesión del parental entrevistado. ....	32
<b>Figura 4.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias parentales formativas por ocupación o profesión del parental.....	32
<b>Figura 5.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias parentales totales según ocupación o profesión de los padres.....	33
<b>Figura 6.</b> Frecuencia de las categorías de las competencias protectoras según estado civil de los padres. ....	36
<b>Figura 7.</b> Edad promedio según el estado civil de los padres. ....	37

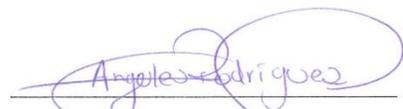


**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional**

Yo, María de los Ángeles Rodríguez Jara, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca” de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 06 de Enero del 2020

  
\_\_\_\_\_  
María de los Ángeles Rodríguez Jara  
0105689566



**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional**

Yo, Amanda Claribel Arce Cuesta en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca” de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 06 de Enero del 2020

Amanda Claribel Arce Cuesta

0302099825



### CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Yo, María de los Ángeles Rodríguez Jara, autora del trabajo de titulación “Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 06 de Enero del 2020

María de los Angeles Rodríguez Jara

C.I: 0105689566



### CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Yo Amanda Claribel Arce Cuesta, autora del trabajo de titulación “Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 06 de Enero del 2020

A handwritten signature in blue ink, consisting of stylized, overlapping loops and lines.

Amanda Claribel Arce Cuesta

C.I: 0302099825



## 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente estudio pretende determinar y describir cuales son las competencias parentales que utilizan los padres de niños de 0 a 3 años que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca, enfocándonos en identificar de entre las competencias reflexivas, formativas, vinculares y protectoras, cuál o cuáles son las más utilizadas por los padres. En esta investigación nos basaremos principalmente en los aportes de la teoría ecológica-sistémica para un mejor entendimiento de las competencias parentales.

Al hablar de competencias parentales, nos referimos a la capacidad para cuidar de los hijos y dar respuestas adecuadas a sus necesidades. Según Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009), pueden ser definidas como el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de forma flexible la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades de sus hijos y los estándares considerados como aceptables por la sociedad, aprovechando todas las oportunidades que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar al máximo estas capacidades.

Bronfenbrenner y Evans (2000), definen las competencias parentales como la adquisición y continua evolución de conocimientos, destrezas y actitudes que los padres requieren para cubrir las necesidades de desarrollo de sus hijos tanto a nivel físico, cognitivo, comunicativo y socioemocional, garantizando su bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos.

En este sentido, las competencias parentales necesarias para la crianza de los hijos requieren ser estudiadas desde una visión amplia y compleja, por lo que nos enfocaremos en los aportes de diversas teorías que explican la importancia e influencia de ciertas capacidades de los padres para la crianza, la misma que se define como las actitudes y comportamientos de los padres dentro de las relaciones familiares, pues ellos manifiestan su clara convicción de que están ahí para cumplir una función de cuidado y orientación.

La teoría del apego sostiene que el vínculo emocional que el cuidador establece con el niño tiene gran influencia para el desarrollo cognitivo y mental del infante durante toda su vida. La formación del apego seguro, depende de la adquisición y práctica de las habilidades del cuidador principal, para percibir, interpretar y responder a las necesidades de sus hijos, haciendo que los mismos puedan adaptarse sana y socialmente a las etapas del desarrollo psíquico (Moneta, 2014).



Cuando los padres establecen un apego seguro con sus hijos, esto les permite a los mismos desarrollar la confianza necesaria para adaptarse a su contexto. Según esta teoría, se debe tener en cuenta las representaciones de apego de los padres y las conductas de parentalidad como bases para un buen desarrollo en el niño. La teoría del apego establece que el apego seguro de los padres hacia sus hijos, junto con conductas parentales positivas, constituyen la base para un posterior desarrollo cognitivo, conductual y afectivo óptimo del niño (Gómez, Muñoz y Pía, 2008).

Por otro lado, la teoría de la resiliencia humana propone el concepto de la resiliencia familiar, definida como los patrones conductuales positivos y competencias funcionales que la unidad familiar demuestra bajo estrés o circunstancias adversas, de este modo, el sistema determina su habilidad para recuperarse, fortalecerse o transformarse, manteniendo su integridad como unidad, al tiempo que asegura y restaura el bienestar de cada miembro y de la familia como un todo, teniendo en cuenta que los padres son la base de este sistema, por lo tanto, sus competencias son importantes para el desarrollo del niño (Gómez y Kotliarenco, 2010).

En el contexto familiar, el ser humano construye su identidad, autoestima y el concepto de sí mismo, es aquí donde se desarrolla su afectividad, se adquiere reglas y normas y la capacidad de socializar; para ello, es importante tomar en cuenta el concepto descrito anteriormente sobre resiliencia familiar, pues se centra en las competencias tanto de los padres como de sus hijos, esta se forma a partir de aportes cognitivos, emocionales, relacionales y morales, todos ellos provenientes de la misma familia (Ortunio y Guevara, 2016).

La teoría ecológica-sistémica nace a partir de los conceptos de la teoría sistémica y ecológica, permitiéndonos tener una visión más amplia de la influencia e importancia del contexto en el que se desenvuelve el individuo y de las interacciones entre los miembros del sistema, ya sean estas positivas o negativas. En este sentido, resulta fundamental basarnos en las concepciones de esta teoría, pues engloba varios aspectos que nos ayudan a visualizar la importancia que tiene la práctica de competencias parentales positivas en la crianza de los hijos (Pinto, Sanguesa y Silva, 2012).

La teoría ecológica parte de la concepción de que los cambios psicosociales que se producen en los sistemas intervienen en la forma en que el ser humano se adapta a estos, lo cual nos permite



conocer la interacción de los contextos entre sí, que luego influirán en las personas. El contexto es concebido como el ambiente ecológico, es decir, el conjunto de estructuras o niveles conectados entre sí, en donde cada una de estos contiene al otro (Gifre y Guitart, 2012).

Bronfenbrenner (1987), denomina a estos niveles como microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. El microsistema incluye el nivel más interno, la familia; el mesosistema comprende las relaciones entre el ambiente y el individuo; al exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; finalmente, al macrosistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad. Por otro lado, Bronfenbrenner describe el concepto de cronosistema como cualquier fenómeno psicológico que emerge en un determinado ambiente ecológico, pero también se expande a través del tiempo.

La formación de un sistema requiere de la existencia de interconexiones sociales entre este sistema y los demás, es decir, se requiere de una participación conjunta de los sistemas y de la comunicación entre ellos. El microsistema al ser el nivel más interno recibe la influencia directa de todos los demás, por lo que los miembros de la familia están obligados a cambiar su comportamiento para lograr su adaptación, siendo la familia el eje principal de los sistemas (Frías, López y Díaz, 2003).

Lo antes mencionado se relaciona con la teoría sistémica, la misma que está constituida por numerosos elementos que interaccionan entre sí, por lo cual, si se modifica uno de ellos, afectará a los demás miembros que la conforman. El hecho de considerar a la familia como un sistema implica que sus elementos tienen una conexión directa, cuyo propósito está dirigido hacia una meta, cada uno aporta individualmente a la constitución del sistema para lograr el objetivo propuesto. Los miembros de la familia están obligados a interactuar con un sistema más amplio, con el cual se comunican diariamente mediante el intercambio de información y el cambio de sus roles o conductas si es necesario (Sahuquillo, Ramos, Pérez y Salinas, 2016).

La teoría ecológica-sistémica considera al individuo como un todo y no como algo aislado, los miembros de la familia interaccionan entre sí, pero a la vez influyen y son influidos por un sistema más amplio. Esta teoría pretende hablar de la familia como un sistema de interacción donde sus



miembros dependen del cuidado de los otros, especialmente los hijos de sus padres mediante vinculación emocional, procesos de comunicación, normas y reglas que se imponen en el sistema. Es en el sistema familiar donde se desarrollan ciertas competencias que los padres necesitan para la crianza adecuada de sus hijos (Sahuquillo et al., 2016).

Las competencias parentales que se van adquiriendo en el sistema familiar constan de ciertas habilidades que los padres necesitan para lograr el desarrollo adecuado de su hijo, según Azar y Weinzierl (2005), estas habilidades son: a) educativas, en las que se incluyen la resolución de problemas, cuidado físico y psicológico, seguridad y protección; b) habilidades sociales, que contemplan la resolución de problemas interpersonales, empatía, asertividad y reconocimiento de emociones; c) las habilidades socio-cognitivas que incluyen el perspectivismo, expectativas apropiadas, complejidad cognitiva y autoeficacia; d) habilidades de autocontrol, donde están incluidas el control de la impulsividad, asertividad y autocontrol; e) por último tenemos las habilidades de manejo del estrés, que incluye la relajación, afrontamiento adecuado y el mantenimiento de redes sociales (Sahuquillo et al., 2016).

Las competencias parentales además de incluir las habilidades de los padres, se ven influenciadas por aspectos educativos, psicosociales y las características del niño. Los factores psicosociales pueden afectar estas competencias, sin embargo, depende de los padres aplicar ciertas estrategias para evitar que estos factores intervengan de forma negativa en la crianza de su hijo y en vez de ello, favorezcan su resiliencia. Se ha comprobado que los padres que se centran más en el futuro de sus hijos que en las adversidades, tienden a desarrollar de mejor manera la resiliencia de los mismos (Rodrigo, et al.1, 2009).

El modelo de parentalidad social de Barudy considera que las competencias parentales están formadas por dos componentes importantes: las capacidades parentales fundamentales y las habilidades parentales, las mismas que se relacionan y complementan entre sí de forma dinámica. Según Badury, las capacidades parentales hacen referencia a los recursos emotivos, cognitivos y conductuales de los padres, que les permiten vincularse correctamente a sus hijos, proporcionándoles respuestas adecuadas a sus necesidades. Por otro lado, las habilidades parentales se refieren a la plasticidad de los progenitores, lo cual les permite brindar respuestas adecuadas y adaptar estas respuestas a las diferentes etapas del desarrollo (Sallés y Ger, 2011).



A partir de la definición de competencias parentales propuesta por Bronfembrener y Evans se incluye en nuestro estudio la importancia del análisis y comprensión de cuatro áreas de competencias necesarias para desarrollar al máximo las características positivas del niño, estas competencias son cuatro: vinculares, reflexivas, formativas y protectoras; cada una de ellas incluyen ciertos componentes que tienen que desarrollar los padres para lograr el desarrollo integral óptimo de sus hijos. A continuación, se describen cada una de ellas (Gómez y Muñoz, 2015).

La competencia parental vincular pretende generar un apego seguro, con el fin último de promover un desarrollo socioemocional eficaz en el infante, dentro de esta competencia se encuentran cuatro componentes: la mentalización, concebida como la capacidad para interpretar el comportamiento del menor mediante la atribución de creencias, sentimientos y actitudes, respecto a la conducta que presenta el niño; la sensibilidad parental, dirigida a reconocer e interpretar las señales comunicativas del niño para ofrecer una respuesta parental de apertura, escucha y cercanía emocional positiva; la calidez emocional, que incluyen la muestra de afecto y buen trato al menor; y el involucramiento parental en las experiencias y actividades cotidianas del niño (Gómez y Muñoz, 2015).

Las competencias parentales formativas son el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas que realizan los padres con el fin de favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización del niño. Sus componentes son: la estimulación del aprendizaje, que permite favorecer la exploración y el descubrimiento del mundo que lo rodea, de forma que logre integrar estos nuevos conocimientos mediante el modelamiento, la mediación, el dialogo y la reflexión; la orientación y guía, que permite acompañar, conducir y potenciar la autonomía progresiva del menor; la disciplina positiva, que requiere de la adquisición de normas y hábitos basados en el buen trato, para regular y conducir el comportamiento del niño mediante la explicación o negociación; y la socialización, que permite transmitir al niño normas, reglas, valores y costumbres socialmente aceptadas, preparándolo para vivir en sociedad (Gómez y Muñoz, 2015).

Las competencias parentales protectoras se dirigen a cuidar adecuadamente al niño, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual. Dentro de sus componentes tenemos: la provisión de cuidados cotidianos, es decir, un conjunto de prácticas y acciones que permitan satisfacer las



necesidades básicas del menor; el logro de garantías de seguridad, para proteger el desarrollo físico, emocional y psicosexual del menor, permitiendo el ejercicio autónomo de sus derechos; la organización de la vida cotidiana, mediante la estructuración de un entorno con elementos de rutina y rituales a la vida del niño; y la búsqueda de apoyo social, para identificar, acceder y utilizar fuentes de soporte emocional o económico cuando resulte necesario (Gómez y Muñoz, 2015).

Las competencias parentales reflexivas permiten: pensar acerca de la influencia y trayectoria de la propia parentalidad, e identificar las prácticas parentales actuales que intervienen sobre el desarrollo del niño. Sus componentes son: anticipar, que es la capacidad para preparar alternativas de acción frente a diversas situaciones de la crianza o escenarios adversos que puedan surgir; monitoreo, capacidad para identificar y realizar un seguimiento de las influencias biopsicosociales actuales sobre el desarrollo del niño; la meta-parentalidad, capacidad para reflexionar en tres áreas: la historia de parentalidad vivida, las prácticas parentales actuales y la calidad de la relación padre e hijo; y el autocuidado parental, que permite desarrollar actitudes y prácticas que favorezcan una apropiada salud física y mental de forma que esto permita un desempeño adecuado en todas las competencias parentales (Gómez y Muñoz, 2015).

En los últimos años, varias investigaciones que hacen referencia al desarrollo del niño han destacado la importancia que tienen las competencias parentales positivas para la crianza de los hijos, las cuales son necesarias para que el niño pueda ser criado y educado en un ambiente de aceptación, respeto, afectividad y estimulación, para un correcto desarrollo físico y mental, por esta razón, se han realizado varios estudios en diferentes países como: España, Chile, Bolivia, Perú y Ecuador aplicando diferentes escalas como la Escala de Parentalidad Positiva E2P, entre otras; para destacar la importancia de las competencias parentales en la crianza del menor.

Jami (2019) al realizar estudios en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil del GAD Calderón, utilizó una muestra constituida por 332 padres de niños de 12 a 36 meses de edad, la mayoría de sexo femenino, con un ingreso familiar igual o inferior al básico y casados o en unión libre. Este autor reporta medias aritméticas como la media con valores de 45.98 para las competencias vinculares, 39.13 para las formativas, 55.43 para las protectoras, 33.4 para las reflexivas y 173.8 para las competencias totales, observaron que la distribución de los datos para cada competencia no sigue una distribución normal. Por otro lado, en un estudio realizado por



Pinta y Pozo (2018), con 52 padres de niños de preparatoria de Sangolquí, en la provincia de Pichincha, se obtuvo como resultado que más del 50% de los padres se encuentran en un nivel óptimo en las competencias reflexivas y formativas, el 47% de los padres se encuentra en la zona óptima para las competencias protectoras, sin embargo, para la competencia vincular los resultados indican que el 42% de los padres se ubican en la zona de riesgo.

En una investigación realizada en la ciudad de Cuenca, aplicando la escala de parentalidad positiva (E2P), con una muestra de 81 padres de adolescentes, los resultados obtenidos indican que el 61% de los padres se encuentran en una zona de riesgo en la competencia vincular y el 24.7% se encuentra en la zona óptima, en la competencia protectora el 40% se encuentra en la zona de riesgo y el 34.6% en la zona óptima, mientras que en la competencia formativa y reflexiva se encuentran en la zona óptima con el 60% y 53% respectivamente (Gutiérrez, 2018).

Las competencias parentales pueden manifestarse de forma diferente aún en un mismo país, esto depende de las características sociodemográficas y factores de riesgo psicosociales presentes en las muestras de estudio, así, una investigación en Perú utilizando la escala de parentalidad positiva (E2P), con una muestra de 12 padres de niños y adolescentes en situación de no abandono judicial, mostró que las competencias parentales desarrolladas en mayor grado son las protectoras con un 32.9% y vinculares con un 25.9%, y en menor grado se encuentran las competencias formativas con 21.8% y las reflexivas con el 19.4% (Ruiz, 2016). Esto contrasta con otra pesquisa en el mismo país en la que se les aplicó a 44 representantes de estudiantes de cuarto ciclo de primaria la Escala de Competencia Parental Percibida, en la que más del 60 % se considera con competencias adecuadas (Llerena, 2017).

En un estudio realizado en España, que pretende analizar la relación entre el hecho de que los progenitores se encuentren en situación de empleo y el ejercicio de la Parentalidad Positiva, con una muestra de 37 progenitores, 22 madres y 15 padres, aplicando la Escala de Parentalidad positiva E2P, los resultados muestran que en las competencias parentales totales tan solo el 37,8% de los padres y madres ejercen Parentalidad Positiva en manera óptima, frente al 37.8% en la zona de monitoreo y el 24.4% en la zona de riesgo (Matteoni, 2017).



En Chile, en un estudio que utilizó la Escala de Parentalidad Positiva, con una muestra de 52 padres, se encontró que el 30.8% del total de padres presenta competencias parentales totales dentro de la zona óptima, 40.4% en zona de monitoreo y un 28.8% en zona de riesgo, en esta investigación se encontraron diferencias entre padres y madres respecto a las competencias parentales totales, un 50% de los padres se ubicó en la zona de riesgo, el doble que lo observado en el caso de las madres (Montandon, 2018). Mientras que, en una investigación realizada en Bolivia, con una muestra de 20 padres, se evidenció que dentro de la zona óptima para las competencias parentales vinculares se encuentra el 85%, para las competencias formativas el 100%, para las competencias protectoras el 85% y para las competencias reflexivas el 95% (Aguilar, 2018).

Con esta investigación se pretende conocer ¿Cuáles son las competencias parentales que utilizan los padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca?, para ello se ha planteado el objetivo de determinar las competencias parentales que utilizan los padres de niños de 0 a 3 años que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca, debido a que en ésta ciudad no existen estudios concretos respecto al tema. Los resultados obtenidos en el presente estudio nos ayudaran a conocer las competencias parentales que los padres utilizan para con sus hijos, sobre todo, si los mismos están inscritos en una institución pública como los Centros de Desarrollo Infantil públicos, debido a que, podremos identificar si lo hacen por necesidad o por dejar de lado sus funciones parentales, además, estos resultados nos permitirán sentar las bases para futuras investigaciones.



## 2. PROCESO METODOLÓGICO

El estudio se desarrolló con un enfoque de investigación cuantitativo, pues se utilizó un instrumento estandarizado para la recolección de datos, lo que ha permitido el análisis estadístico de los resultados. La investigación se ajustó a un diseño no experimental de tipo transversal, debido a que se desarrolló en un tiempo específico y no hubo manipulación de variables, el alcance fue de tipo descriptivo, ya que busca especificar características importantes del fenómeno que estamos analizando, pues el objetivo central de la investigación fue determinar las competencias parentales de padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca (Hernández, Baptista y Fernández, 2014).

A pesar de que nuestra investigación tuvo un alcance de tipo descriptivo utilizamos la prueba de correlación de Spearman para observar si dos parámetros se encuentran asociados y cuál es su fuerza de asociación, es decir, no se realizó inferencia sobre causalidad.

El estudio contó con una población de 130 padres de familia cuyos hijos asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos, pertenecientes al GAD Municipal de la Ciudad de Cuenca. Trabajamos con 130 padres que mostraron su deseo explícito de participar en la investigación, la cual se desarrolló mediante un acercamiento de las autoras a los 11 centros educativos. Los datos obtenidos en esta muestra se corresponden a la edad, sexo, estado civil, ingreso familiar, nivel de escolaridad y ocupación de los padres. Por otro lado, se obtuvieron datos como la edad del niño, el sexo y su escolaridad actual. En el estudio se incluyeron a todos los padres o madres que tengan niños de 0 a 3 años que asisten a los CDI públicos de Cuenca, fueron excluidos cuidadores de los niños como abuelas, empleadas domésticas, u otros familiares y los padres que han rechazado firmar el consentimiento informado.

El instrumento empleado en este estudio fue la Escala de Parentalidad Positiva E2P, su objetivo es identificar aquellas competencias parentales que los padres utilizan para relacionarse con sus hijos, es un cuestionario auto-administrado, y como tal, recoge la percepción que tiene el adulto respecto a sus propias competencias parentales, por tanto, está sujeto a sesgos de deseabilidad social propios de todo cuestionario. La escala está formada por 54 frases que describen situaciones habituales de crianza y se divide en cuatro subescalas que incluyen: competencias vinculares (14



ítems), competencias formativas (12 ítems), competencias protectoras (17 ítems) y competencias reflexivas (11 ítems), frente a cada afirmación se le pide al padre o a la madre escoger entre 4 opciones: casi nunca, a veces, casi siempre y siempre (Gómez y Muñoz, 2015).

Los rangos de corrección para cada ítem tiene 4 opciones de respuesta, un puntaje de 1 punto para casi nunca, 2 puntos para a veces, 3 puntos para casi siempre y 4 puntos para siempre; a continuación se suman los puntajes obtenidos entre el ítem 1 y el 14 para la subescala competencias vinculares, entre el 15 y el 26 para la subescala competencias formativas, entre el 27 y el 43 para la subescala competencias protectoras y entre el 44 y el 54 para la subescala competencias reflexivas, finalmente se suma los puntajes de las 4 subescalas y se obtiene el puntaje de la escala de competencia parental total (Gómez y Muñoz, 2015).

Para su interpretación se tomó en cuenta los percentiles, por lo que se propuso diferenciar los siguientes rangos: zona óptima para los percentiles de 50 o más, zona de monitoreo para los percentiles 30 y 40 y zona de riesgo para los percentiles 10 y 20. Los autores del instrumento encontraron una alta consistencia interna con un *alpha de cronbach* de  $(\alpha)=0.95$  para la escala total, la misma que demostró un nivel de validez y confiabilidad adecuados (Gómez y Muñoz, 2015). En el presente estudio el *alpha de cronbach* fue de  $(\alpha)=0.89$  demostrando el instrumento consistencia interna entre las escalas empleadas en los ítems.

Los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento fueron organizados y codificados utilizando el *software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* v. 22. El análisis fue de carácter descriptivo, tratando las variables cualitativas y cuantitativas mediante el análisis de frecuencias y porcentajes y a través de las medidas de tendencia central y dispersión (mediana, desviación estándar). Para evaluar la normalidad de los puntajes se empleó la prueba Kolmogorov-Smirnov y para evaluar asociación entre variables cualitativas se empleó la prueba Chi-cuadrado de Pearson para una prueba de hipótesis de independencia. Para analizar la relación entre el puntaje del test con otras variables cuantitativas y cualitativas ordinales, se empleó el coeficiente de correlación no paramétrico de Spearman. En todos los casos, el nivel de significación estadística empleado fue de  $p < 0.05$ . Además, para la presentación de los datos se utilizaron diagramas de tablas y figuras, éstas últimas realizadas en el programa Microsoft Excel 2011.



Nuestra investigación consideró los principios éticos de las normas APA y aplicó los principios básicos propuestos por el COBIAS. Los participantes fueron informados previamente sobre los objetivos del estudio y el procedimiento de recolección de datos, su participación fue de manera voluntaria, con la obtención de la firma del consentimiento informado, garantizando así el respeto a la confidencialidad de la información y haciendo uso de la información exclusivamente para fines académicos, ninguna persona fue obligada a participar en el estudio, no se les entregó algún tipo de remuneración económica por la información brindada, existió un riesgo mínimo en el estudio que no causó daño físico ni psicológico.



### 3. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 3.1 Descripción general de las competencias parentales en la población de estudio.

En la Tabla 1 se resume los estadígrafos de tendencia central y de dispersión de los puntajes obtenidos en cada una de las competencias parentales evaluadas. Según estos datos se obtuvieron puntajes con un rango bastante amplio, además, al considerar el valor de la mediana, la mitad de los participantes obtuvo puntajes de 47 o más en las competencias vinculares, 39 o más en las formativas, 56 o más en las protectoras, 32 o más en las reflexivas y 173 o más en las totales. También se observa que en las cuatro competencias analizadas no se cumple la normalidad con una  $p < 0.05$  para la prueba Kolmogorov-Smirnov.

Tabla 1

Estadígrafos de posición y de dispersión para los puntajes de cada competencia parental y total.

Estadístico de resumen	Vincular	Formativa	Protectora	Reflexiva	Total
Media	46	39	56	32	173
Mediana	47	39	56	32	173
Desviación estándar	6	7	8	5	22
Mínimo	33	21	35	20	129
Máximo	56	88	108	44	291
p*	0.010	0.006	0.001	0.036	0.200

Nota: \*, p estimada por la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para los datos.

Estos resultados son muy similares a los obtenidos recientemente por Jami (2019) en padres de Centros de Desarrollo Infantil del GAD Calderón. Su muestra fue similar a la del presente trabajo y estuvo constituida por 332 padres de niños de 12 a 36 meses de edad, la mayoría de sexo femenino, con un ingreso familiar igual o inferior al básico y casados o en unión libre. Este autor



reporta medias aritméticas para las mismas competencias evaluadas en la Tabla 1 con valores de 45.98, 39.13, 55.43, 33.4 y 173.8 respectivamente en ese orden. Como se puede apreciar estos resultados son muy cercanos a los obtenidos en la presente investigación, además, observaron que la distribución de los datos para cada competencia no sigue una distribución normal, tal y como se describió previamente en este estudio, lo que sugiere que el procesamiento posterior se realice por pruebas no paramétricas. Las empleadas en este estudio fueron el test Chi-Cuadrado y el coeficiente de correlación de Spearman, ambos para evaluar una posible asociación entre las variables analizadas.

Por otro lado, en la Tabla 2 y la Figura 1 se muestra cómo se presentan en general las competencias parentales y sus subescalas en la muestra de estudio. Los resultados indican que menos del 50 % de los padres se ubica en la zona óptima respecto a todas las competencias evaluadas. Asimismo, es significativo que casi el 60 % de la muestra requiera de una intervención directa o seguimiento dados sus resultados en el test.

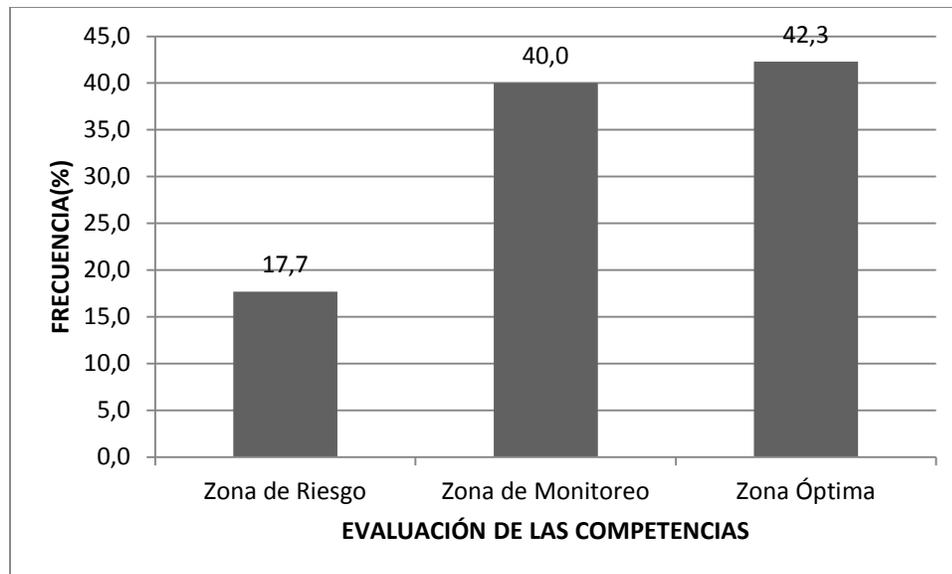


Tabla 2

*Competencias parentales en la muestra de estudio.*

<b>COMPETENCIA</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Vinculares	Zona de riesgo	31	23.8
	Zona de monitoreo	44	33.8
	Zona óptima	55	42.3
Formativas	Zona de riesgo	40	30.8
	Zona de monitoreo	31	23.8
	Zona óptima	59	45.4
Protectora	Zona de riesgo	23	17.7
	Zona de monitoreo	46	35.4
	Zona óptima	61	46.9
Reflexivas	Zona de riesgo	28	21.5
	Zona de monitoreo	46	35.4
	Zona óptima	56	43.1

*Nota:* La muestra estuvo conformada por 130 padres. Se presentan las frecuencias absolutas y relativas según la clasificación de acuerdo a los percentiles.



**Figura 1.** Evaluación de las competencias parentales en la muestra de estudio.

Los resultados de la Tabla 2 y Figura 1 concuerdan en parte con los de Pinta y Pozo (2018) obtenidos con padres de niños de preparatoria de Sangolquí, en la provincia de Pichincha. En ese estudio se muestra que las competencias reflexiva y formativa se encuentran en un nivel óptimo en aproximadamente el 61 a 64 % de la muestra, superior a los valores encontrados con la presente investigación. Por su parte las demás competencias se comportaron de forma similar.

Por otro lado, en una investigación realizada en la ciudad de Cuenca, esta vez en una muestra de padres de adolescentes con características sociodemográficas similares al presente trabajo, se obtuvieron resultados menos concordantes con el presente estudio. Así en las subescalas vincular y protectora se muestran resultados bajos de padres competentes, mientras que en la reflexiva fue similar, y en la formativa fue más alta (Gutiérrez, 2018). A pesar de que las muestras de padres son similares en general, las diferencias respecto a la edad de los niños/as y de los padres pueden ser suficientes como para justificar estas discrepancias. Una explicación plausible para esta observación es que los padres de hijos adolescentes están más enfocados hacia la posible estimulación de aprendizaje y la socialización, con miras a la posible vida universitaria. Para ello podrían emplearse estrategias o prácticas de crianza dirigidas a llamar la atención de los adolescentes hacia el futuro próximo a través de la socialización con sus pares. Por otro lado, en los padres de niños la competencia vincular pondría mayor énfasis en el apego seguro y el involucramiento parental pues son fundamentales para el desarrollo socioemocional de sus hijos



(Gómez y Muñoz, 2015). El contraste del presente estudio con el mencionado de Gutiérrez, (2018) podría sugerir una nueva hipótesis en la que las competencias parentales no son permanentes en el tiempo, sino que pueden cambiar de acuerdo a la edad de los hijos.

Concordando con lo anterior, las competencias parentales pueden manifestarse de forma diferente aún en un mismo país dadas las distintas características sociodemográficas y culturales y los factores de riesgo psicosociales presentes en las muestras de estudio. Así, una investigación en Perú con padres de niños y adolescentes en situación de no abandono judicial, mostró que menos de 1/3 de ellos tenía un nivel óptimo en las competencias analizadas (Ruiz, 2016). Esto contrasta con otra pesquisa en el mismo país con representantes de estudiantes de primaria a los que se les aplicó la Escala de Competencia Parental Percibida, en la que más del 60 % se considera con competencias adecuadas (Llerena, 2017).

En otros países las competencias parentales se manifiestan igualmente con una elevada variabilidad y dependientes de las muestras de padres analizadas. Así se encuentran reportes para niveles óptimos de competencias parentales que oscilan desde 30 % hasta 100 % en países como España (Matteoni, 2017) Chile (Montandon, 2018) y Bolivia (Aguilar, 2018).

### *3.2 Caracterización de las competencias parentales por variables sociodemográficas.*

Con los datos obtenidos se realizó el cruce de variables para describir la relación de las competencias evaluadas con las características sociodemográficas de los padres estudiados. En la Tabla 3 se observa la distribución de frecuencias de cada competencia parental por sexo del niño. El análisis Chi-cuadrado sugiere que no existen diferencias significativas en este aspecto en la muestra de estudio con valores de  $p > 0.05$  en todos los casos.



Tabla 3

Frecuencia de las categorías de las competencias parentales según el sexo del niño.

COMPETENCIAS	CATEGORÍA	SEXO		p*
		Masculino	Femenino	
Vinculares	Zona de riesgo	17	14	0.440
	Zona de monitoreo	20	24	
	Zona óptima	32	23	
Formativas	Zona de riesgo	19	21	0.428
	Zona de monitoreo	15	16	
	Zona óptima	35	24	
Protectoras	Zona de riesgo	14	9	0.705
	Zona de monitoreo	24	22	
	Zona óptima	31	30	
Reflexivas	Zona de riesgo	12	16	0.264
	Zona de monitoreo	23	23	
	Zona óptima	34	22	
Total	Zona de riesgo	13	10	0.430
	Zona de monitoreo	24	28	
	Zona óptima	32	23	

Nota: \*, para la estimación de  $p$ , se empleó el test Chi-cuadrado de Pearson. Se asume una asociación significativa entre las variables cuando  $p < 0.05$ .



Los resultados obtenidos son coherentes con investigaciones previas. Así el estudio de Gutiérrez (2018) en Cuenca, no observó relación alguna entre el sexo de los niños y adolescentes estudiados y las competencias parentales de sus representantes. Algo similar reportan Urzúa, Godoy y Ocaño (2011) y Bernal, Rodríguez, González y Torres (2018) en muestras de niños y adolescentes chilenos. Ambos estudios utilizan a niños con grupos de edad diferentes a la evaluada en el presente trabajo, sin embargo, sus resultados sugieren que el sexo de los mismos no es un factor determinante en las competencias mostradas por los padres para la crianza adecuada de sus hijos.

En la Tabla 4 se muestran las competencias evaluadas por relación filial del representante evaluado. En tal caso según la prueba Chi-cuadrado, no se observan diferencias significativas entre padres y madres respecto a las competencias parentales. No obstante, llama la atención que a nivel de competencias formativas las madres tienden a ubicarse más en la zona óptima y los padres más hacia la zona de riesgo (Figura 2).

Los resultados concuerdan con los de la investigación de Gutiérrez (2018) en Cuenca, en la que el sexo del representante evaluado tampoco se asoció con el nivel de competencias parentales. No obstante, otros autores sostienen que existen diferencias en cuanto a las funciones y prácticas parentales de madres y padres durante la crianza de sus hijos en los primeros años su vida (Meier y Oros, 2012; Capanno y Ubach, 2013; Montandon, 2018). Así se propone la hipótesis de que las mujeres por roles de género más marcados poseen más un papel de cuidadoras, mientras el padre es más como un “proveedor”. De esta forma, la madre es una figura más cercana al niño, ya que desde el mismo nacimiento le proporciona un apoyo corporal y psicológico con funciones específicas de soporte y cuidado, contención emocional, nutrición, entre otras. Por ello, se considera que las madres se asocian más con el desarrollo de un apego primario, la responsabilidad y la sensibilidad en relación con su bebé (Farkas, 2008).

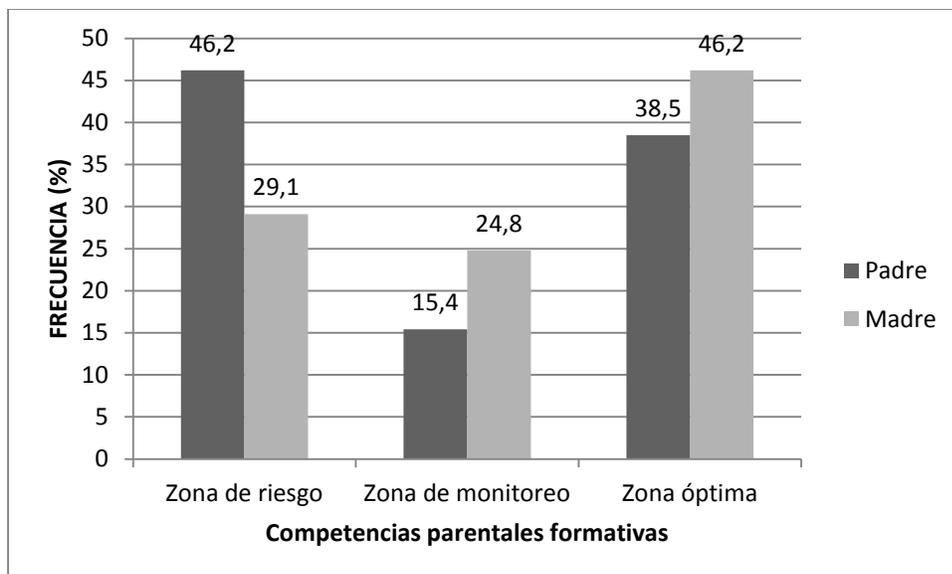


Tabla 4

Frecuencia de las categorías de las competencias parentales según la relación filial del encuestado.

COMPETENCIAS	CATEGORÍAS	RELACIÓN FILIAL		p*
		Padre	Madre	
Vinculares	Zona de riesgo	2	29	0.568
	Zona de monitoreo	6	38	
	Zona optima	5	50	
Formativas	Zona de riesgo	6	34	0.428
	Zona de monitoreo	2	29	
	Zona optima	5	54	
Protectoras	Zona de riesgo	2	21	0.692
	Zona de monitoreo	6	40	
	Zona optima	5	56	
Reflexivas	Zona de riesgo	2	26	0.671
	Zona de monitoreo	6	40	
	Zona optima	5	51	
Total	Zona de riesgo	3	20	0.743
	Zona de monitoreo	4	48	
	Zona optima	6	49	

Nota: \*, para la estimación de p, se empleó el test Chi-cuadrado de Pearson. Se asume una asociación significativa entre las variables cuando  $p < 0.05$ .



**Figura 2.** Frecuencia relativa de las categorías de las competencias parentales formativas según el sexo del representante evaluado.

Con lo observado respecto al papel crucial de las madres en la crianza de sus hijos durante las primeras etapas de su vida, se puede además sugerir la posible diferencia respecto a los padres en las competencias formativas. Esta competencia se enfoca más a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los hijos por parte de los padres. Es coherente considerar que la madre por roles de género permanezca más tiempo cerca de sus bebés, sean las que les proporcionen más tempranamente estimulación hacia la exploración del mundo que le rodea, así como ser una guía y orientación para potenciar su autonomía de forma progresiva, aspectos que son componentes esenciales de esta subescala de competencias parentales (Gómez y Muñoz, 2015).

A pesar de lo anterior, las autoras del presente trabajo apoyan el planteamiento de Montandon (2018) respecto a que, si bien los resultados sugieren un rol diferente de padres y madres en la buena crianza de los hijos, en los estudios se dispone por lo general de muestras paternas muy pequeñas, lo que limita el análisis y alcance de los resultados.

Por otro lado, la revisión de las diferentes competencias parentales por profesión y ocupación muestran diferencias significativas en la dimensión vincular (Tabla 5). En este caso, la Figura 3 muestra mejor el análisis, donde se puede observar que aproximadamente el 73 % de las personas



que tienen una profesión se ubican en zona óptima respecto a solo el 38 % de los que tienen una ocupación. En el caso de las demás competencias parentales no se observaron diferencias estadísticamente significativas con  $p > 0.05$  en todos los casos. Estos resultados podrían relacionarse con las prácticas de crianza socioemocionales dirigidas hacia un apego seguro en los niños. Una familia en la que los padres tienen una formación u ocupación laboral podría ser emocionalmente más estable que aquella en la que no se presente este rasgo (Tomás, Gutiérrez y Fernández, 2017), y por ende favorecer el desarrollo de estas competencias vinculares.

Por su parte en las Figuras 4 y 5 se puede ver que, aunque no se observaron diferencias estadísticamente significativas para las competencias formativas y competencias parentales totales respecto al tipo de trabajo de los padres, hay una clara tendencia a que los profesionales muestren mejores resultados que los que tienen una ocupación. En tal caso, el 66,7 % de los profesionales evaluados se ubica en zona óptima para las competencias formativas respecto a solo el 42,6 % de los que solo tienen una ocupación (Figura 4). Algo similar al análisis de las competencias parentales totales con 60 % vs. 40 % respectivamente (Figura 5).

A pesar de lo anterior, las investigaciones ecuatorianas que registran como variable la formación académica y ocupación de los padres, no muestran ningún análisis de asociación con las competencias parentales (Gutiérrez, 2018; Jami, 2019; Pinta y Pozo, 2018). Esto limita el contraste de información con el contexto nacional. Por otro lado, a nivel internacional, el trabajo de Matteoni (2017) en Alicante, España, sugiere mejores resultados para aquellos que cuentan con un trabajo a tiempo completo respecto a los que solo tienen un tiempo parcial. Sin embargo, otros autores como Montandon (2018) en Chile indican que esta variable no tiene influencia significativa.

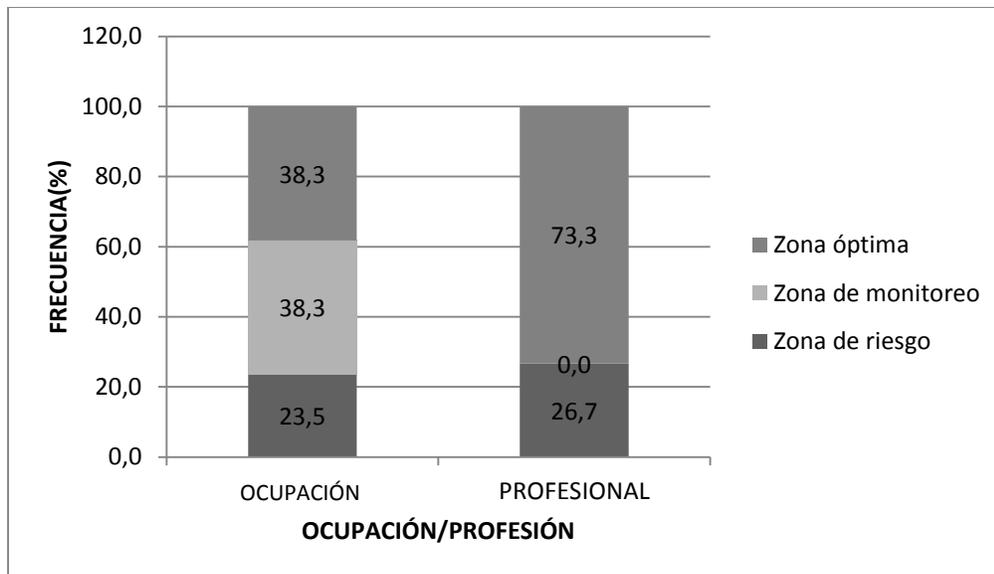


Tabla 5.

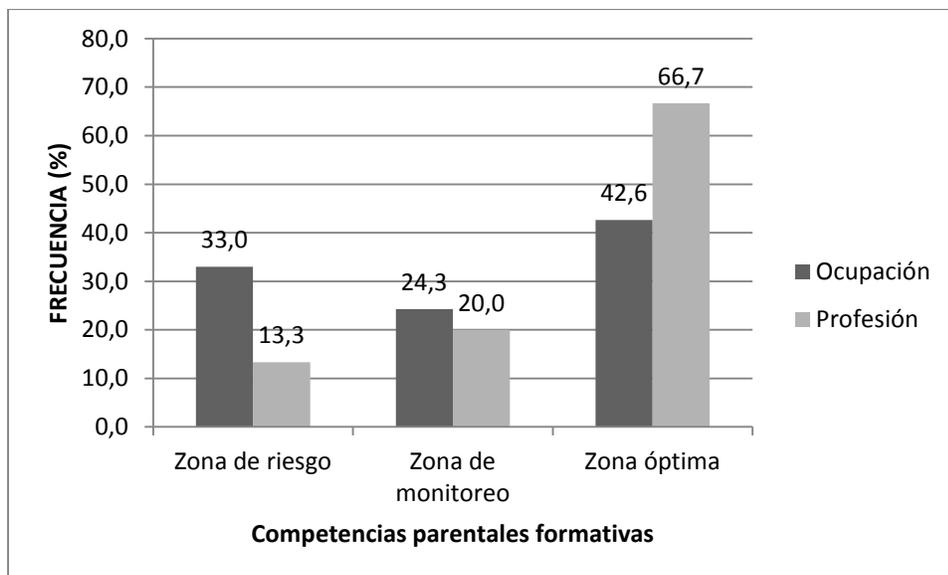
*Frecuencia de las categorías de las competencias parentales según la ocupación/profesión de los padres encuestados.*

<i>COMPETENCIAS</i>	<i>CATEGORÍAS</i>	<i>OCUPACIÓN/PROFESIÓN</i>		<i>p*</i>
		<i>Ocupación</i>	<i>Profesión</i>	
<i>Vinculares</i>	Zona de riesgo	27	4	0.008
	Zona de monitoreo	44	0	
	Zona óptima	44	11	
<i>Formativas</i>	Zona de riesgo	38	2	0.176
	Zona de monitoreo	28	3	
	Zona óptima	49	10	
<i>Protectoras</i>	Zona de riesgo	20	3	0.406
	Zona de monitoreo	43	3	
	Zona óptima	52	9	
<i>Reflexivas</i>	Zona de riesgo	26	2	0.555
	Zona de monitoreo	39	7	
	Zona óptima	50	6	
<i>Total</i>	Zona de riesgo	22	1	0.271
	Zona de monitoreo	47	5	
	Zona óptima	46	9	

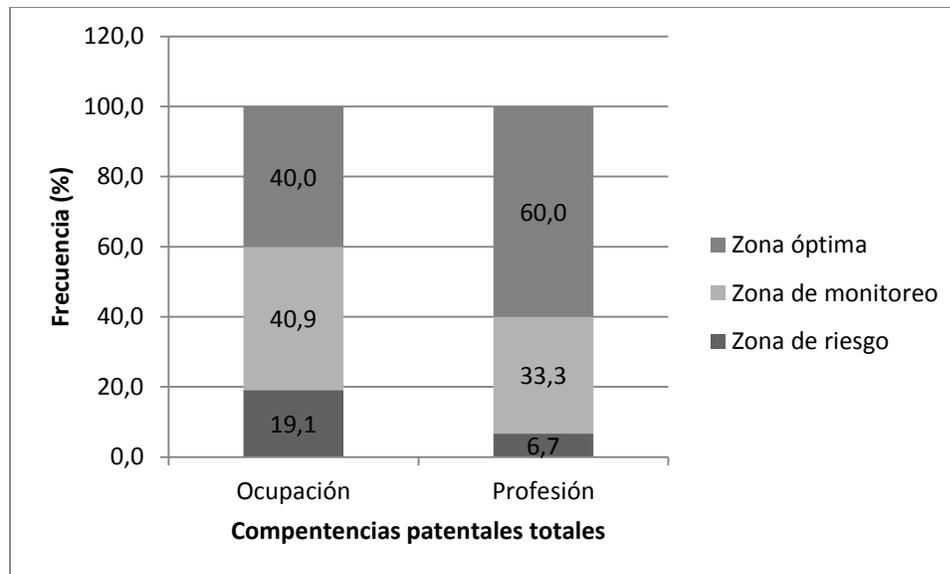
*Nota:* \*, para la estimación de  $p$ , se empleó el test Chi-cuadrado de Pearson. Se asume una asociación significativa entre las variables cuando  $p < 0.05$ .



**Figura 3.** Evaluación de las competencias vinculares según la ocupación/profesión de los padres entrevistados.



**Figura 4.** Frecuencia de las categorías de las competencias parentales formativas por ocupación o profesión del parental.



**Figura 5.** Frecuencia de las categorías de las competencias parentales totales según ocupación o profesión de los padres.

Los resultados de la Tabla 5 y Figuras 3, 4 y 5 podrías relacionarse con el ingreso económico y el nivel educativo de las familias evaluadas. De las personas que en el presente estudio ejercían una profesión, el 73,3 % tenían títulos de tercer nivel respecto a solo el 29,6 % de los que tenían una ocupación. Además, de los que tenían una profesión, más del 50 % percibía 500 dólares o más como ingreso familiar, valor superado solo por el 25 % de las personas con una ocupación. Se resalta además en este último grupo la elevada tasa de familias con ingresos igual o inferior al salario básico general unificado (50 %). En tal sentido, algunos autores como Rodrigo et al. (2009) y Pinto, Sangüeza y Silva (2012) sostienen que las condiciones psicosociales en las que vive una familia, constituyen un determinante importante para el desarrollo de las competencias parentales. En este caso, dos de los aspectos más relevantes a considerar son la precariedad económica y el bajo nivel educativo de los padres, los que pueden influir de manera significativa cómo los padres promueven un estilo de apego seguro a través del involucramiento parental (competencia vincular) y en cómo favorecen el desarrollo, aprendizaje y socialización de sus hijos a través de la estimulación de procesos de exploración y descubrimiento del mundo, así como mediante la orientación y consejo para potenciar su autonomía (competencia formativa) (Gómez y Muñoz, 2015; Martín, Cabrera, León y Rodrigo, 2013, Cárdenas y Schenttler, 2015).



Algo similar a los resultados anteriores, en la Tabla 6 tampoco se observan diferencias estadísticamente significativas en la mayoría de las competencias parentales según el estado civil de la persona evaluada. En este caso para el análisis estadístico se tuvo que evaluar uniendo las categorías de esta variable en viudo/divorciado y casado/unión libre para tener una mayor confiabilidad de la prueba empleada. En la subescala de competencias parentales protectoras se observa que sí se presentan estas diferencias, siendo los padres divorciados o viudos los que poseen mayores puntajes en este apartado. Así se tiene que aproximadamente el 63 % de los que pertenecen a este grupo clasifican en zona óptima para la competencia evaluada, respecto a 50 % de los casados o en unión libre y al 32 % de los solteros (Figura 6). Esto podría relacionarse con las experiencias de vida de los padres, los que ante una situación de separación voluntaria o forzada de su pareja conyugal se ven obligados a adoptar una postura más protectora, dadas las afectaciones socioemocionales visibles en los niños como la irritabilidad, tristeza, ansiedad, angustia, entre otros (Nuñez, Pérez y Castro, 2017). Estas posturas podrían observarse en las prácticas de crianza materiales y de nutrientes descritas por Gómez y Muñoz (2015).

En este estudio contrasta la significativa diferencia en competencias parentales observada entre los grupos de personas divorciadas/viudas y solteras, considerando que en ambos casos se trata de familias monoparentales (Rodrigo et al., 2009). Las diferencias observadas podrían asociarse con la forma en que el padre que vive con el hijo puede manejar de forma eficaz el estrés causado por la separación, así como al apoyo familiar, escolar, social y comunitario recibido (Jadue, 2003). Los resultados están en disonancia con trabajos previos en los que se aplican otras escalas para evaluar competencias parentales y se manifiesta una tendencia a mayores puntajes en el grupo de individuos solteros (Llerena, 2017).

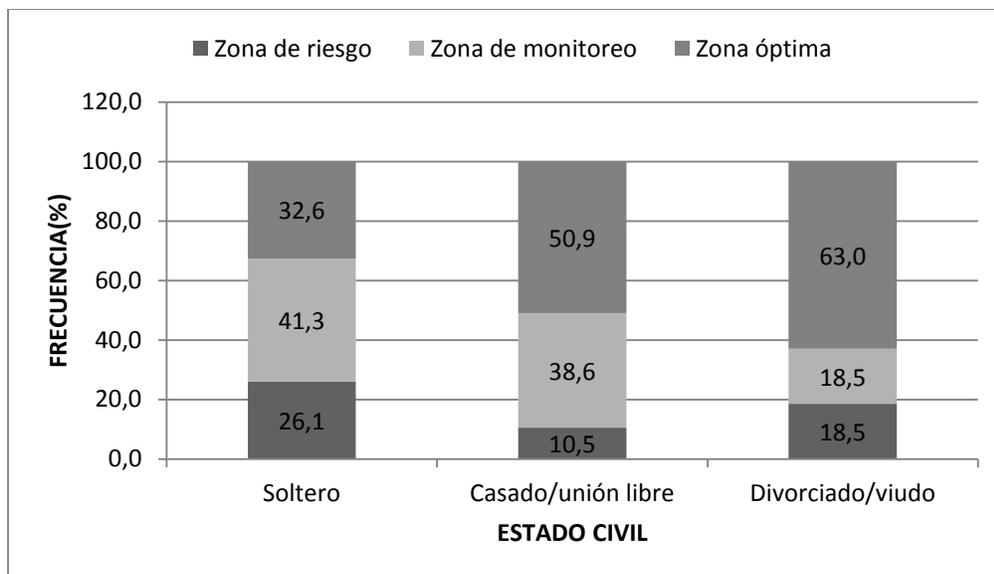


Tabla 6

Frecuencia de las categorías de las competencias parentales por estado civil del padre o madre evaluada.

COMPETENCIAS	CATEGORÍAS	ESTADO CIVIL			p*
		Soltero	Casado/unión libre	Divorciado/viudo	
Vinculares	Zona de riesgo	11	15	5	0.829
	Zona de monitoreo	17	19	8	
	Zona óptima	18	23	14	
Formativas	Zona de riesgo	13	19	8	0.867
	Zona de monitoreo	13	13	5	
	Zona óptima	20	25	14	
Protectoras	Zona de riesgo	12	6	5	0.041
	Zona de monitoreo	19	22	5	
	Zona óptima	15	29	17	
Reflexivas	Zona de riesgo	10	11	7	0.898
	Zona de monitoreo	18	20	8	
	Zona óptima	18	26	12	
Total	Zona de riesgo	11	9	3	0.524
	Zona de monitoreo	19	23	10	
	Zona óptima	16	25	14	

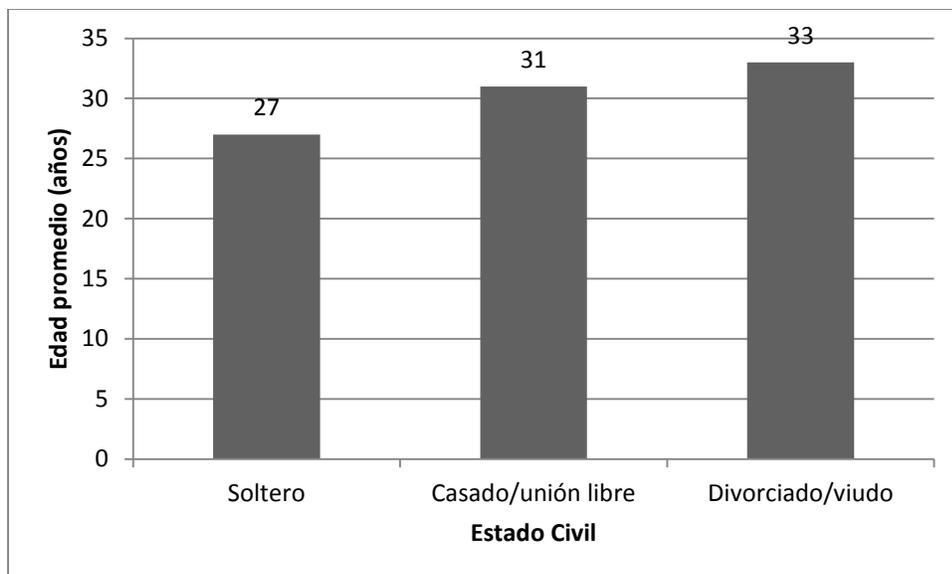
Nota: \*, para la estimación de p, se empleó el test Chi-cuadrado de Pearson. Se asume una asociación significativa entre las variables cuando  $p < 0.05$ .



**Figura 6.** Frecuencia de las categorías de las competencias protectoras según estado civil de los padres.

Las discrepancias anteriores sobre él porque el grupo de padres divorciados/viudos tienden a ubicarse en la zona óptima respecto al grupo de los solteros, en esto influye el modo y la frecuencia en que tales competencias son entrenadas, autoevaluadas y reconocidas socialmente. En tal caso, el grupo de personas solteras y divorciadas/viudas, poseen historias de vida diferentes que pueden modular de forma distinta el desarrollo de estas competencias. Así se reconoce que a pesar de que una familia viva en condiciones de alto riesgo psicosocial, pueden presentar las habilidades suficientes para criar a sus hijos y ayudarles no solo en su desarrollo sino también a favorecer su resiliencia (Rodrigo et al., 2009).

En la Figura 7 se observa la edad de los padres según el estado civil, lo que denota una tendencia a mayor edad promedio en el grupo de personas divorciadas o viudas, así como menor edad entre las que poseen un estatus de soltero. La interrelación observada entre estas variables sugiere que las posibles interpretaciones derivadas de las mismas podrían ser complejas y que requieren un análisis multidimensional como lo plantean (Rodrigo et al., 2009).



*Figura 7. Edad promedio según el estado civil de los padres.*

En la Tabla 7 por su parte se muestra el coeficiente de correlación de Spearman entre las demás variables ordinales y cuantitativas con los puntajes obtenidos en las diferentes competencias evaluadas y con el total. La edad del representante se correlacionó positivamente solo con las competencias vinculares lo que contrasta con lo que sugieren el Gráfico 7 y Tabla 6 anteriores, pues estas se correlacionan con las competencias protectoras, además, el ingreso familiar se correlacionó también positivamente con las competencias reflexivas y con el puntaje total del instrumento. En todos los casos, las correlaciones son pequeñas y denotan una leve asociación.

Para el caso específico de la edad, Montandon (2018) también refleja que puede relacionarse con las competencias parentales, observando que, en los padres menores de 34 años, la frecuencia de casos en riesgo era cuatro veces superior a la de los padres con mayor edad. No obstante, se debe reconocer que su muestra es significativamente diferente a la analizada en el presente trabajo.

Por otro lado, la asociación entre las competencias reflexivas y el ingreso familiar no ha sido reportada en los estudios consultados por las autoras del presente estudio. Teniendo en cuenta que esta competencia se enfoca a cómo los padres piensan, reflexionan y evalúan las influencias y trayectorias de la propia parentalidad (Gómez y Muñoz, 2015), podría considerarse que la



correlación observada sea el resultado de la interacción de múltiples factores como se mencionó anteriormente como se muestra en las siguientes tablas.

Tabla 7

*Coefficientes de correlación Rho de Spearman global entre las variables escolaridad y edad (padres e hijos) con las diferentes competencias evaluadas.*

<b>Variable</b>	<b>Vinculares</b>	<b>Formativas</b>	<b>Protectoras</b>	<b>Reflexivas</b>	<b>Total</b>
Edad del parental (años)	0.202*	0.138	0.128	-0.033	0.141
Ingreso familiar	0.170	0.165	0.171	0.185*	0.190*
Edad del hijo (meses)	0.068	0.059	-0.003	-0.127	0.041
Escolaridad del parental	0.070	0.122	0.078	0.085	0.101
Escolaridad del niño	0.054	0.080	-0.027	-0.150	0.031

Nota: \*, Significativamente diferente de cero para  $p < 0,05$ .

Considerando que puede existir una diferente presentación de cada una de las competencias analizadas según los estratos evaluados, se segmentó el análisis correlacional por estado civil (Tabla 8) y por sexo del parental (Tabla 9), con las variables que demostraron correlaciones significativas.



Tabla 8

*Coefficientes de correlación de Spearman entre variables sociodemográficas y competencias parentales según el estado civil.*

<b>ESTADO CIVIL</b>	<b>Variable</b>	<b>Vincular</b>	<b>Formativa</b>	<b>Protectora</b>	<b>Reflexiva</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Soltero</b>	Edad parental (Años)	0.041	0.134	-0.053	-0.242	-0.070
	Ingreso familiar (\$)	0.119	-0.001	-0.086	0.032	-0.026
<b>Casado/ Unión Libre</b>	Edad parental (Años)	0.268*	0.240	0.165	0.185	0.252
	Ingreso familiar (\$)	0.116	0.176	0.204	0.313*	0.246
<b>Divorciado/Viudo</b>	Edad parental (Años)	0.266	-0.072	0.098	-0.208	0.074
	Ingreso familiar (\$)	0.319	0.442*	0.213	0.099	0.274

Nota: \*, La correlación es significativa en el nivel 0.05 (2 colas).

En la Tabla 8 anterior se observa que solo se presentan asociaciones significativas en los grupos de personas casadas/unión libre y en las divorciadas/viudas. La edad parental por su parte solo se asocia positiva y significativamente con las competencias vinculares en el grupo de los individuos casados o en unión libre. No obstante, el valor del coeficiente de correlación de Spearman es muy similar al reportado para el grupo de los divorciados o viudos, solo que en este último pudo existir un efecto del tamaño muestral que no fue lo suficiente como para detectar estas diferencias. Por otro lado, el ingreso familiar se asoció significativamente y de forma positiva con las competencias reflexivas en el grupo de las personas casadas/unión libre, mientras que en el de los divorciados/viudos, lo hizo con las competencias formativas. Llama la atención que en este último grupo se tienen además correlaciones con valores de 0,3 o superior que no son significativas desde el análisis estadístico, sin embargo, con un tamaño muestral mayor podrían detectarse estas diferencias. Podría decirse así que el ingreso familiar también estaría asociado con las competencias vinculares.

Para el caso de la segmentación de los datos según el sexo la edad de la madre se asoció positivamente con las competencias vinculares (Tabla 9). Esto significa que, a pesar de ser una



asociación débil, a mayor edad materna, mayor será el puntaje obtenido en el test para esta dimensión. En el caso de los hombres, a pesar de que el coeficiente de correlación es aparentemente mayor, no se detectan estas diferencias, presumiblemente por el escaso tamaño muestral de este grupo. Algo similar con las competencias formativas, las que aparentemente aumentan con la edad del padre. No así las protectoras y reflexivas que se reducen con la edad, al sugerir una correlación negativa. Para demostrar esta asociación debería trabajarse con un número mayor de participantes del sexo masculino. Por su parte el ingreso familiar tiene una correlación positiva débil con casi todas las competencias parentales evaluadas, excepto con las vinculares. Esto significa que, a mayor ingreso familiar, los puntajes en el test para estas competencias o el total, es mayor.

Tabla 9

*Coeficientes de correlación de Spearman entre variables sociodemográficas y competencias parentales según el sexo del representante.*

SEXO	Variable	Vincular	Formativa	Protectora	Reflexiva	Total
<b>Masculino</b>	Edad parental (años)	0.288	0.268	-0.424	-0.275	0.149
	Ingreso familiar (\$)	0.102	0.182	-0.195	0.142	0.087
<b>Femenino</b>	Edad parental (años)	0.198*	0.125	0.178	-0.005	0.152
	Ingreso familiar (\$)	0.165	0.194*	0.232*	0.212*	0.218*

Nota: \*, La correlación es significativa en el nivel 0.05 (2 colas).

Los resultados de las tablas 8 y 9 apoyan la sugerencia planteada anteriormente de que debe realizarse un análisis multidimensional de las competencias parentales que permitan obtener una información más precisa sobre el tema. Este análisis debe enfocarse al funcionamiento integrado de factores como la cognición, el apego y el comportamiento, así como hacia las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres construyen para realizar su labor parental, y las características intrínsecas del niño o niña (Rodrigo, et al., 2009). En los estudios consultados, ninguno se enfoca de esta manera, por lo que las asociaciones evaluadas se explican de forma sesgada y con poco fundamento al no considerar todos los aspectos involucrados en el desarrollo de una u otra de las competencias evaluadas.



#### 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al analizar las competencias parentales de la población de estudio mediante la escala E2P estas resultaron ser óptimas en el 42,3 % de la población. Por otro lado, tales competencias tienden a manifestarse con mejores puntajes en las mujeres y a mayor edad e ingreso familiar. Asimismo, los niveles óptimos son más frecuentes en el grupo de los profesionales y en las personas viudas o divorciadas, en especial para las competencias vinculares y formativas. A pesar de lo anterior, el nivel o grado de asociación observado entre las diferentes variables evaluadas y las competencias parentales, fue débil en su mayoría y modulado por el sexo de los padres, así como por el estado civil de los representantes.

No obstante, resulta preocupante el bajo nivel de competencias parentales detectadas en la población, lo que lleva a la necesidad de proponer estrategias de intervención educativa hacia el mejoramiento y fortalecimiento de las competencias mencionadas en padres de niños que asisten a los centros educativos analizados, así como la extensión de esta investigación a otros CDI de la ciudad de Cuenca.

También se debe resaltar que, si bien el instrumento registró un alfa de Cronbach adecuado, no se realizó una adaptación cultural del mismo, considerando que este procede de otro país, por ello se recomienda que se realice una validación de adaptación cultural del mismo y se vuelva a analizar su confiabilidad mediante el alfa de Cronbach así como el test-retest. Este estudio se puede extender a otros grupos de edad e incluir centros particulares, con una muestra de parentales masculinos mayores.

Por el pequeño número de participantes, no se pudo realizar un análisis más detallado mediante segmentación de los resultados según las diferentes variables analizadas para detectar las posibles asociaciones según los estratos socioeconómicos. Se recomienda así que para futuros estudios se amplíe la muestra y se realicen análisis multivariados para identificar posibles relaciones significativas, incluyendo otras variables.



## 5. REFERENCIAS

- Aguilar Jara, N. (2018). *Percepción de las familias y profesionales de La Comuna de Huara sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes*. (Tesis de Posgrado). Universidad Andres Bello, Santiago de Chile.
- Azar, S., y Weinzierl, K. (2005). Child Maltreatment and Childhood Injury Research: A Cognitive Behavioral Approach. *Journal of Pediatric Psychology*, 598-614.
- Bernal, F., Rodríguez, M., González, J., y Torres, A. (2018). Competencias parentales que favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas en escolares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 163-176. doi:10.11600/1692715x.16109
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Bronfenbrenner, U., y Evans, G. (2000). Developmental Science in the 21 Century: Emerging Questions, Theoretical Models, Research Designs and Empirical Findings. *Social Development*, 9(1), 115-1125.
- Capanno, A., y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, VII (1), 83 – 95.
- Cárdenas, A., y Schnettler, E. (2015). Reflexiones en torno a las competencias parentales: Una propuesta de definición operacional. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, 6(1), 35-51. Doi 10.7770/rchdycp-v6n1-art887
- Farkas, CH. (2008). Escala de evaluación parental (EEP): desarrollo, propiedades psicométricas y aplicaciones. *Univ. Psychol*, 7(2), 457-467.
- Frías, M., López, A. E., y Díaz, S. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 8(1), 15-24.
- Gifre, M., y Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos Educativos*, 79-92.
- Gómez, E., y Kotliarenco, M. (2010). Resiliencia familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas. *Revista de psicología*, 19(2), 103-131.



- Gómez, E., Muñoz, M., y Pía, M. (2008). Efectividad de las Intervenciones en Apego con Infancia Vulnerada y en Riesgo Social: Un Desafío Prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26(2), 241-251. doi:0718-4808
- Gómez, E., y Muñoz, M. (2015). *Escala de parentalidad positiva e2p. Manual*. Santiago de Chile: Fundación Ideas para la Infancia.
- Gutiérrez Molina, B.E. (2018). *Identificación de las competencias de parentalidad de un grupo de padres de familia, y la percepción respecto al afecto y las normas de los estudiantes de 8vo año de básica y su relación con el género en una institución educativa de Cuenca*. (Tesis de Posgrado). Universidad Técnica Particular de Loja, Cuenca.
- Hernández, S., Baptista, C., y Fernández, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), (29), 115-126. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100008>
- Jami Tucumbi, J.L. (2019). *Estructura Factorial y Confiabilidad de la Escala de Parentalidad Positiva (e2p) aplicado a una muestra de padres de familia ecuatorianos con hijos de 12 a 36 meses de edad de los Centros de Desarrollo Infantil del Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de Calderón*. (Tesis). Universidad Central del Ecuador, Quito.
- Llerena, R.E. (2017). *Competencias parentales en padres de estudiantes de cuarto ciclo de primaria en una institución educativa en San Martín de Porres, 2017*. (Tesis). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima.
- Martín, J. C., Cabrera, E., León, J., y Rodrigo, M.J. (2013). La Escala de Competencia y Resiliencia Parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial. *Anales de Psicología*, 29(3), 886-896. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.150981>
- Matteoni, M. (2017). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la situación laboral de los padres en el ejercicio de la Parentalidad Positiva*. (Tesis). Universidad de Alicante, Alicante.



- Ruiz, C.R. (2016). *Competencias parentales desarrolladas en mayor grado por los padres y madres de niños/as y adolescentes en situación de no abandono, según mandato judicial de la Corte Superior de Justicia- La Libertad. 2015.* (Tesis). Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Meier, L.K. y Oros, L.B. (2012). Percepción de las prácticas parentales y experiencia de emociones positivas en adolescentes. *Revista de Psicología.*, 9(16), 73-84.
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 83(3), 265-268.
- Montandon, M. (2018). Competencias parentales en padres de niños con discapacidad neuromusculoesquelética leve a moderada. *Rehabil integral*, 13(2), 66-73.
- Núñez, C. S., Pérez, C., y Castro, M. (2017). Consecuencias del divorcio-separación en niños de edad escolar y actitudes asumidas por los padres. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(3), 296-309.
- Ortunio, M., y Guevara, H. (2016). Aproximación teórica al constructo resiliencia. *Comunidad y Salud*, 14(2), 96-105. doi: 1690-3293.
- Pinta, S.L., y Pozo, M.G. (2018). *Los estilos de crianza y la educación emocional en niños de preparatoria de la Escuela de Educación Básica “América y España”.* (Tesis). Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, Sangolquí.
- Pinto, C., Sanguesa, P., y Silva, G. (2012). Competencias parentales: una visión integradora de enfoques teóricos y metodológicos. *Poiésis*. doi:10.21501/16920945.514.
- Rodrigo, M., Martín, J., Cabrera, E., y Máiquez, M. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 113-120. doi:1132-0559.
- Sahuquillo, P., Ramos, G., Pérez, A., y Salinas, A. C. (2016). Las competencias parentales en el ámbito de la identificación/evaluación de las altas capacidades. *Profesorado*, 200-217.



Sallés, C., y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Revista de Intervención socioeducativa*, 25-47.

Tomás, J., Gutiérrez, M., y Fernández, I. (2017). Consecuencias del desempleo en la salud mental de una muestra de jóvenes angoleños. *Escritos de Psicología (Internet)*, 10(1), 58-68.  
<https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2017.11511>

Urzúa, A., Godoy, J., y Ocaño, K. (2011). Competencias parentales percibidas y calidad de vida. *Rev Chil Pediatr*, 82(4), 300-310.



## 6. ANEXOS

### Escala de Parentalidad Positiva

El presente estudio pretende determinar las competencias parentales que utilizan los padres de niños de 0 a 3 años que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca, resulta necesario identificar estas competencias para informar a los padres sobre la relevancia de conservarlas, mejorarlas o implementarlas si es el caso, para promover el bienestar del infante en las diferentes etapas a lo largo de su vida.

#### 1. Ficha sociodemográfica

Datos de quien contesta	
P1.1 EDAD: _____ años	P1.2 SEXO: (M) (F)
P1.3 ESCOLARIDAD: (a) Sin escolaridad (b) Primaria (c) Secundaria (d) Superior (e) Cuarto nivel	
P1.4 Nivel socioeconómico: _____	
P1.5 OCUPACIÓN/ PROFESIÓN: _____	
P1.6 ESTADO CIVIL: ( ) soltero/a ( ) casado ( ) divorciado ( ) viudo/a ( ) unión libre	

Datos Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario	
P2.1 ¿Cuál es su relación con el niño/a?: (a) padre (b) madre	
P2.2 EDAD en meses del Niño/a: _____ meses	P2.3 Sexo del Niño/a: (M) (F)
P2.4 Escolaridad actual: (a) Maternidad 1 (b) Maternidad 2 (d) Inicial 1	

#### 2. Instrumento

<i>Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...</i>		Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
		C/N	A/V	C/S	S
P3.1	Me hago el tiempo para jugar, dibujar y hacer otras cosas con mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S
P3.2	Con mi hijo/a, cantamos o bailamos juntos/as	C/N	A/V	C/S	S
P3.3	Con mi hijo/a, vemos juntos programas de TV o películas apropiadas a su edad	C/N	A/V	C/S	S
P3.4	Cuando mi hijo/a está irritable, puedo identificar las causas (ej.: me doy cuenta si está mal genio porque está cansado o tiene hambre o está enfermo)	C/N	A/V	C/S	S



P3.5	Ayudo a mi hijo/a, a que reconozca sus emociones y les ponga nombre ( <i>ej., le digo "¿tiene hambre mi niño?", "¿te sientes solita?"</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.6	Reservo un momento exclusivo del día para compartir con mi hijo/a ( <i>ej., jugar con mi niño/a a la hora del baño</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.7	Mi hijo/a y yo conversamos de los temas que a él o ella le interesan ( <i>ej., le comento qué le estoy preparando de comida, le pregunto cómo estuvo su día en el Jardín</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.8	Logro ponerme en el lugar de mi hijo/a ( <i>ej., entiendo su desesperación cuando tiene hambre</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.9	Cuando mi hijo/a está estresado, me busca para que lo ayude a calmarse ( <i>ej., cuando está asustada o enferma</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.10	Cuando mi hijo/a pide mi atención, respondo pronto, en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
P3.11	Con mi hijo/a, nos reímos juntos de cosas divertidas	C/N	A/V	C/S	S
P3.12	Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logro calmarlo/a en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
P3.13	Mi hijo/a y yo jugamos juntos ( <i>ej., a las cosquillas, "está, no está", rompecabezas</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.14	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
P3.15	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, se lo explico usando sus juguetes</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.16	Hablo con mi hijo/a sobre las cosas que no se deben hacer ( <i>ej., pegarle a los demás, romper las cosas de la casa</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.17	Converso con mi hijo/a algún tema o acontecimiento del día, para que aprenda ( <i>ej., sobre la lluvia que cayó, o la visita de los familiares o la salida que hicimos</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.18	Le explico cuáles son las normas y límites que deben respetarse ( <i>ej., horario de acostarse</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.19	Le explico que las personas pueden equivocarse	C/N	A/V	C/S	S
P3.20	Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco ( <i>ej., si le he gritado o me he demorado mucho en responderle</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.21	Lo acompaño a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo/a ( <i>ej., le acerco las cosas que</i>	C/N	A/V	C/S	S



	<i>quiere tomar, le muestro cómo hacerlo y luego le pido que lo repita: "ahora hazlo tú")</i>					
P3.22	Lo motivo a tomar sus propias decisiones, ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad ( <i>ej., elegir los juguetes con los que va a jugar, o en qué lugar de la casa quiere estar</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.23	En casa, logro que mi hijo/a respete y cumpla la rutina diaria ( <i>ej., horario de televisión, horario de acostarse, horario de comida</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.24	Cuando se porta mal, mi hijo/a y yo buscamos juntos formas positivas de reparar el error ( <i>ej., pedir disculpas o ayudar a ordenar</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.25	Le enseño a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, reuniones, cumpleaños...	C/N	A/V	C/S	S	
P3.26	Le explico cómo espero que se comporte <i>antes</i> de salir de casa ( <i>ej., ir a comprar a la feria, "esta vez no me pidas juguetes", "no te alejes de mi en la calle"</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.27	Me preocupo de que no hayan objetos peligrosos cerca de mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S	
P3.28	Me relaciono con las familias de los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S	
P3.29	Me mantengo informado/a de lo que mi hijo/a realiza en la sala cuna o jardín infantil ( <i>ej., pregunto a la tía o a otro apoderado</i> )	NO APLICA	C/N	A/V	C/S	S
P3.30	Asisto a las reuniones de apoderados en la sala cuna o jardín infantil	NO APLICA	C/N	A/V	C/S	S
P3.31	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	
P3.32	Le enseño a mi hijo/a a reconocer en qué personas se puede confiar ( <i>ej., a quién abrirle la puerta y a quién no, que nadie puede tocarle sus partes íntimas</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.33	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares ( <i>ej., cuando está enfermo/a y tengo que ir al colegio, cuando me siento sobrepasada</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.34	Averiguo y utilizo los recursos o servicios que hay en mi comuna para apoyarme en la crianza ( <i>ej., el Consultorio, la Municipalidad, los beneficios del Chile Crece Contigo</i> )	C/N	A/V	C/S	S	
P3.35	Si tengo dudas sobre un tema de crianza, pido consejos, orientación y ayuda	C/N	A/V	C/S	S	



P3.36	En casa, mi hijo/a utiliza juguetes u objetos que estimulan su aprendizaje de acuerdo a su edad ( <i>ej., cascabeles, pinturas, rompecabezas, etc.</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.37	En casa, mi hijo/a juega con libros y cuentos apropiados para su edad ( <i>ej., le leo cuentos antes de dormir, o él/ella da vuelta las páginas del libro para divertirse</i> ).	C/N	A/V	C/S	S
P3.38	Me ocupo de la higiene y cuidado que necesita ( <i>ej., lavarse los dientes, bañarse, vestirse</i> ).	C/N	A/V	C/S	S
P3.39	Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa, para jugar y distraerse ( <i>ej., ver sus cuentos, armar sus rompecabezas, etc.</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.40	En casa, logro armar una rutina para organizar el día de mi hijo/a.	C/N	A/V	C/S	S

P3.41	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
P3.42	Mi hijo/a anda limpio y bien aseado	C/N	A/V	C/S	S
P3.43	Llevo a mi hijo/a a controles preventivos de salud ( <i>ej., sus vacunas, control sano, etc.</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.44	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
P3.45	Dedico tiempo a pensar cómo apoyarlo/a en los desafíos propios de su edad ( <i>ej., decidir llevarlo al parque para que desarrolle su destreza física, o juntarla con otros niños para que aprenda a hacer amigos</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.46	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
P3.47	Reflexiono sobre cómo superar las dificultades de relación que pueda tener con mi hijo/a.	C/N	A/V	C/S	S
P3.48	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
P3.49	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza ( <i>ej., participar de una liga de fútbol, grupos de baile, batucada, etc.</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.50	Siento que tengo tiempo para descansar .	C/N	A/V	C/S	S



P3.51	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a ( <i>ej., si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, etc.</i> )	C/N	A/V	C/S	S
P3.52	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
P3.53	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a ( <i>ej., las peleas con mi pareja son en privado, no delante de mi hijo</i> ).	C/N	A/V	C/S	S
P3.54	Logro anticipar los momentos difíciles que vendrán en la crianza, y me preparo con tiempo ( <i>ej., me informo de cómo ayudarle a dejar los pañales; o cómo hacer un destete respetuoso</i> ).	C/N	A/V	C/S	S



**FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Título de la investigación: Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador principal	Amanda Claribel Arce Cuesta	0302099825	Universidad de Cuenca Facultad de Psicología
	María de los Ángeles Rodríguez Jara	0105689566	

**¿De qué se trata este documento?**

Usted está invitado/a a participar en este estudio que se realizará a los padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de la ciudad de Cuenca. En este documento llamado "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio. No tenga prisa para decidir. Si es necesario, lleve a la casa y lea este documento con sus familiares u otras personas que son de su confianza.

**Introducción**

Nuestro estudio sobre competencias parentales pretende conocer cuáles son las competencias parentales que utilizan los padres con sus hijos, sobre todo si estos están inscritos en los centros de desarrollo infantil públicos. La investigación es importante debido a que no existen en nuestro contexto estudios sustentables sobre este tema, siendo importante conocer las competencias parentales utilizadas por los padres con el fin de informarles sobre la relevancia de implementar las competencias más idóneas para el desarrollo adecuado de sus hijos. Usted ha sido considerado para formar parte de esta investigación debido a que es padre de un niño/a que asiste a los centros de desarrollo infantil público de la ciudad de Cuenca.

**Objetivo del estudio**

El objetivo del estudio consiste en determinar las competencias parentales que utilizan los padres de niños de 0 a 3 años que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil públicos del Gobierno Autónomo Descentralizado del Municipio de Cuenca durante el 2019.

**Descripción de los procedimientos**

En primer lugar, se contactará a los posibles participantes del estudio para darles a conocer el objetivo del mismo e invitarlos a participar en él. En esta investigación participarán aproximadamente 220 padres de familia cuyos hijos asisten a los Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca, que constituyen la población total de estos centros. Se procederá a buscar a los participantes para la entrega del consentimiento informado el cual deberá ser leído por cada uno de ellos durante el tiempo que requiera para decidir o no participar del estudio, si su respuesta a participar es positiva se procederá a la firma del consentimiento y se le aplicará la escala. La aplicación de este instrumento es de manera individual mediante una autoaplicación, para aquellos participantes que solicitan ayuda en la escala, las preguntas serán realizadas por las responsables del estudio. El tiempo necesario para la aplicación es de 20 min. Al finalizar la aplicación se invitará a los participantes del estudio a la entrega de los resultados del mismo, la fecha será confirmada días antes de la presentación de resultados, este día los participantes del estudio podrán aclarar cualquier duda que se les presente mediante preguntas a los investigadores.

**Riesgos y beneficios**

Este estudio exhibe un riesgo mínimo, debido a que los participantes al momento de contestar el cuestionario pueden presentar leve agotamiento por el tiempo que se tarda en responder a las preguntas planteadas en la escala, aparte de ello, no se presentan mayores riesgos físicos ni psicológicos para los participantes. El riesgo será minimizado ayudando a los participantes a responder las preguntas que no estén claras. Esta investigación será de mucho beneficio para los participantes, pues, los resultados obtenidos serán socializados con los padres para que posteriormente puedan aplicar las mejores competencias con sus hijos e implementar aquellas que sean necesarias. Otro beneficio del estudio incluye a la población en general pues los resultados serán publicados sentando las bases para futuras investigaciones.

Tomado de <http://www.salud.gob.ec/autorizacion-de-investigaciones-en-salud/>



<b>Otras opciones si no participa en el estudio</b>
Usted tiene completa libertad en decidir participar o no del estudio, si no deseara participar en este estudio, no existe sanción alguna, sin embargo, recuerde que su participación es importante, debido a que podremos conocer cuáles son las competencias parentales más utilizadas por los padres de los niños que asisten a estos centros.
<b>Derechos de los participantes</b> <i>(debe leerse todos los derechos a los participantes)</i>
Usted tiene derecho a:
<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Recibir la información del estudio de forma clara;</li> <li>2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;</li> <li>3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;</li> <li>4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;</li> <li>5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;</li> <li>6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;</li> <li>7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;</li> <li>8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;</li> <li>9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);</li> <li>10) Que se respete su intimidad (privacidad);</li> <li>11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;</li> <li>12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;</li> <li>13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;</li> <li>14) Contar con la asistencia necesaria para que el problema de salud o afectación de los derechos que sean detectados durante el estudio, sean manejados según normas y protocolos de atención establecidas por las instituciones correspondientes;</li> <li>15) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.</li> </ol>
<b>Manejo del material biológico recolectado</b>
No aplica
<b>Información de contacto</b>
Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame a cualquiera de los siguientes teléfonos 0983275825 o al 0984519219 que pertenecen a Claribel Arce y Angeles Rodríguez respectivamente o envíe un correo electrónico a las siguientes direcciones: <a href="mailto:Claribel.arce86@ucuenca.edu.ec">Claribel.arce86@ucuenca.edu.ec</a> ; o al correo: <a href="mailto:maria.rodriguez@ucuenca.ec">maria.rodriguez@ucuenca.ec</a>

<b>Consentimiento informado</b>
Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

_____	_____	_____
Nombres completos del/a participante	Firma del/a participante	Fecha
_____	_____	_____
Nombres completos del testigo	Firma del testigo	Fecha
_____	_____	_____
Nombres completos del/a investigador/a	Firma del/a investigador/a	Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. José Ortiz Segarra, Presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: [jose.ortiz@ucuenca.edu.ec](mailto:jose.ortiz@ucuenca.edu.ec)

Comité de Bioética en  
Investigación del Área de  
la Salud  
Universidad de Cuenca  
APROBADO  
Fecha: 29 ABR - 2019