

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología

Competencias parentales en progenitores de niños de Educación Básica de dos instituciones educativas del cantón Cuenca, periodo 2023-2024

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Psicología


Autores:

Miriam Janneth Cajamarca Sánchez

Gina Michelle León Villa

Director:

María Dolores Palacios Madero

ORCID:  0000-0002-7331-0937

Cuenca, Ecuador

2024-02-26

Resumen

Las competencias parentales son aquellas capacidades de los progenitores para enfrentarse a diversas situaciones de cambios, cuyas habilidades les permiten adaptarse a las necesidades evolutivas y educativas de los hijos, y conducir el comportamiento parental en la educación de su progenie. Esta investigación se planteó como objetivo general determinar el perfil de las competencias parentales de los progenitores con hijos de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca. El estudio tiene un enfoque de investigación cuantitativo de alcance descriptivo. Se trabajó con 200 padres de familia de dos instituciones educativas de contexto rural y urbano del cantón Cuenca, el muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia. El instrumento que se utilizó fue la Escala de Parentalidad Positiva (E2P v2). Los resultados, revelan que las competencias parentales son óptimas, no obstante, las competencias parentales mayormente se encuentran en la zona de riesgo. Ambos progenitores muestran altas competencias reflexivas y bajas competencias protectoras, no existen variaciones notables según el sexo del progenitor o la edad de los niños. En lo que refiere al estado civil, existen frecuencias intermedias en las competencias vinculares y una alta competencia reflexiva. En conclusión, es necesario fortalecer las competencias parentales, especialmente las protectoras para fomentar mejores condiciones en el desarrollo de los hijos.

Palabras clave: parentalidad positiva, desarrollo del niño, prácticas de crianza, entorno familiar



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Parenting competencies are parents' abilities to face various situations of change, whose skills allow them to adapt to the evolutionary and educational needs of their children and guide parental behavior in the education of their progeny. The general objective of this research was to determine the parental skills of children aged 8 to 12 years from two schools in the Cuenca canton. The study has a quantitative research approach of descriptive scope. We worked with 200 parents from two educational institutions in a rural and urban context in the Cuenca canton, the sampling used was non-probabilistic for convenience. The instrument used was the Positive Parenting Scale (E2P v2). The results reveal that parental skills are optimal; however, parental skills are mainly in the risk zone. Both parents show high reflective competencies and low protective competencies; there are no notable variations according to the sex of the parent or the age of the children. Regarding marital status, there are intermediate frequencies in relational competencies and a high reflective competence. In conclusion, it is necessary to strengthen parental skills, especially protective ones, to promote better conditions for the development of children.

Keywords: positive parenting, child development, parenting practices, family environment



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Fundamentación Teórica	8
Proceso metodológico	18
Enfoque, alcance y tipo de la investigación.....	18
Participantes.....	18
Instrumento.....	19
Procedimiento	20
Análisis de datos	20
Aspectos éticos	21
Presentación y análisis de resultados	22
Competencias parentales que predominan	22
Competencias parentales y variables sociodemográficas	23
Conclusiones.....	32
Recomendaciones y limitaciones	33
Referencias	34
Anexos	38
Anexo A. Operacionalización de variables	38
Anexo B. Escala de Parentalidad Positiva E2P v2 y Ficha Sociodemográfica	48
Anexo C. Consentimiento informado	55

Índice de Tablas

Tabla 1. Características de los participantes	19
Tabla 2. Perfil de competencias parentales en las dos instituciones educativas.....	23
Tabla 3. Competencias parentales según sexo de los progenitores.....	24
Tabla 4. Competencias parentales según nivel de instrucción	25
Tabla 5. Competencias parentales según ingresos familiares	26
Tabla 6. Competencias parentales según estado civil.....	27
Tabla 7. Competencias parentales según tipología familiar	29
Tabla 8. Competencias parentales según la edad de los niños	30
Tabla 9. Perfil parental general de las competencias parentales.....	30

Dedicatoria

Dedico con todo mi corazón mi tesis a mi madre, pues sin ella no lo habría logrado. Su amor, apoyo y consejos a lo largo de mi vida me han guiado para ser una mejor persona y saber perseverar para alcanzar mis metas. A mis queridos tíos por su amor incondicional, por ser mi apoyo y por ser un ejemplo de bondad y generosidad. Su presencia en mi vida ha sido un regalo invaluable y siempre estaré agradecida por ello. A mis hermanos, primos y personas cercanas que estuvieron a mi lado apoyándome y lograron que este sueño se haga realidad.

Miriam Janneth

Dedico este trabajo de titulación a mi madre, por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional en todo momento. A mi padre, por ser el pilar fundamental de mi vida, por brindarme amor y todo lo necesario para salir adelante. A mis hermanos, por su compañía y cariño, por sus palabras y acciones que siempre me han motivado e impulsado a continuar con mi formación académica. Y a mis tíos/as, primos/as y personas cercanas, porque han estado a mi lado brindándome sus consejos, apoyo y soporte constantemente. Su presencia en cada etapa de mi vida me ha permitido alcanzar mis sueños y culminar esta meta tan anhelada.

Gina Michelle

Agradecimientos

A Dios

Por habernos ayudado durante estos años de estudio, por protegernos durante todo nuestro camino y darnos fuerzas para superar obstáculos y dificultades a lo largo de toda nuestra vida.

A nuestra directora de trabajo de titulación PhD María Dolores Palacios Madero

Por sus conocimientos, sus orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia, su paciencia y su motivación que han sido fundamentales para nuestra formación profesional.

Gracias a todas las personas que ayudaron directa e indirectamente en la realización de este proyecto de investigación.

Fundamentación Teórica

La familia es reconocida como el primer escenario de aprendizaje para el desarrollo y la formación de los hijos e hijas. Se hace mención que es un grupo social en el que pueden existir o no lazos biológicos, en el que el ser humano aprende una serie de comportamientos; y en donde los lazos afectivos son necesarios para su cohesión (Dumont et al., 2020). Rojas (2022) la describe como el contexto más favorable para el crecimiento, ya sea personal, social e intelectual de los niños, el mismo se caracteriza por moldear las relaciones futuras, debido a que la persona se estructura y constituye a partir de lo que la familia le transmite.

Así mismo, la familia no es una institución estática, sino que los cambios resultan ser parte esencial de su naturaleza, su raíz no es determinante (Lares y Rodríguez, 2021). Se le considera como un escenario de preparación donde se aprende a afrontar retos, así como a asumir responsabilidades y compromisos que orientan hacia una dimensión productiva, plena y de realización (Torio, 2019). Adicionalmente, es la familia la que cumple con múltiples funciones de índole social, emocional y educativa que son indispensables para su cambio y evolución social, así como para el aprendizaje de valores y normas culturales que permiten la inclusión y participación de sus miembros (Oudhof et al., 2019). En este sentido, el desarrollo socioafectivo en las interacciones familiares constituye un papel fundamental en la crianza de los hijos, ya que ofrece al niño seguridad, grandes posibilidades de desarrollo socioemocional y personal, potenciando así el crecimiento de los hijos de una manera autónoma, libre e integral (Gallego et al., 2019).

La familia es una parte fundamental de la sociedad, y a lo largo de la historia, ha evolucionado de muchas maneras. En este párrafo, exploramos los diferentes tipos de familias que existen en la actualidad, destacando la diversidad y complejidad de las estructuras familiares en el mundo contemporáneo. Partiendo desde esta perspectiva, Quintero (2007) propone una tipología actualizada de las estructuras familiares y diferencia los tipos de familias más frecuentes: familia nuclear: padres e hijos que viven en una misma casa; familia extensa o conjunta: pareja y otros familiares que viven en el hogar; familia simultánea: nueva pareja con padrastros y madrastras; familias monoparentales: una sola figura de padre o madre, debido a separación, abandono, divorcio o fallecimiento.

De la misma forma, las dinámicas familiares han experimentado transformaciones significativas debido a la influencia de la posmodernidad (Guatrochi, 2020). Estas interacciones se ven afectadas entre otras razones por: lazos conyugales inestables, las intensas jornadas laborales de los progenitores, el aumento de hogares uniparentales, que mayormente están a cargo de mujeres, la dificultad en la conciliación doméstica y laboral, la hiperconectividad familiar, el acelerado ritmo de vida, el aumento de la violencia que

sobresale cada vez más en el ámbito familiar, la incitación del consumismo global, etc. Todos estos cambios afectan a la estructura, roles y relaciones dentro de las familias, creando una nueva realidad que desafía el ejercicio de las competencias parentales (Sánchez, 2018).

Tras lo mencionado los padres y madres han de contar con competencias que les faciliten la comunicación con sus hijos de modo positivo para favorecer la formación de valores y desarrollo de habilidades psicosociales (Martínez-González et al., 2021). En este sentido, hay que tener en cuenta la eficacia de las características del niño y de los padres, así como la interacción entre ambos. Según Palacios (1988), las prácticas parentales se ven influenciados por tres grupos de factores. El primer grupo se refiere a los niños, incluyendo edad, género, orden de nacimiento y personalidad. El segundo grupo se centra en los padres, considerando género, experiencias previas como hijos y padres, personalidad, nivel educativo, creencias sobre el desarrollo y expectativas para sus hijos. El tercer grupo se relaciona con el entorno, abarcando las condiciones de la vivienda y el contexto histórico.

Centrándose en las características de los progenitores se menciona que en la conducta parental tiene una influencia relativa el sexo de los padres y madres, el estado civil y las percepciones de los padres de sus propias conductas en las prácticas de crianza (Ramírez, 2005). Asimismo, otros autores como Rodrigo et al. (2009), consideran que factores como la monoparentalidad, niveles educativos bajos, precariedad económica y vivir en áreas con altos índices de violencia, entre otros, hacen que ser padre o madre sea un desafío considerable. No obstante, si los progenitores poseen ciertas competencias, podrían no solo no comprometer el desarrollo de sus hijos, sino incluso promover su resiliencia.

Adicionalmente, la incorporación de la tecnología en la vida familiar se ha convertido en un factor excluyente de la interacción comunicativa entre los miembros de la familia, afectando las funciones y jerarquías entre progenitores e hijos por lo que el ejercicio de las competencias parentales también se ve afectado por las limitaciones de tiempo y la responsividad para acomodarse y responder a aquellas necesidades afectivas y de bienestar emocional que demandan los hijos en su desarrollo psicosocial (Orschanski, 2022).

Del mismo modo, estas características imponen a los padres una importante carga y desafío en lo que respecta a la crianza de los hijos, es así que, cuando existen agentes que ponen en riesgo el equilibrio familiar, es difícil para los padres hacer frente a las situaciones, debido a las dificultades para restablecer el equilibrio y a la constante presión para adaptarse a los cambios en la dinámica familiar, lo cual, provoca círculos de maltrato, violencia, negligencia de la familia que afectan al desarrollo y crianza de los hijos (De la Cadena, 2018).

Esta situación adversa al desarrollo de los hijos obliga a considerar a la parentalidad positiva como una respuesta adecuada relacionada con las acciones que realizan los padres y madres para cuidar, proteger y educar a sus hijos. El Comité de Ministros de los Estados Miembros

Recomendación (2006) define a la parentalidad positiva como "El comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño" (p.3). Por tanto, esta se caracteriza por promover relaciones positivas en la familia, basadas en el ejercicio de la responsabilidad parental para garantizar los derechos de los hijos (Vargas et al., 2020).

De esta manera, los padres de los niños deben desarrollar todas aquellas competencias parentales que sean necesarias para el desarrollo saludable de los menores. Gómez y Contreras (2019) mencionan que las competencias parentales son aquellas habilidades y destrezas de crianza, generadas que se van modificando en el paso del tiempo a través de las experiencias y oportunidades vividas en el ejercicio de la parentalidad, estas permiten estructurar los conocimientos y dirigir el actuar de los padres y madres ante las diversas circunstancias de la vida familiar y la crianza, fortaleciendo, cuidando e impulsando un adecuado comportamiento y desarrollo en los hijos, con el propósito de brindar seguridad y protección a sus derechos.

Este enfoque de las competencias parentales destaca el buen trato infantil que favorece la formación y el desarrollo del niño (Montes, 2021). En el concepto de competencias parentales se describen tres elementos; el primero engloba a aquellos conocimientos, actitudes y destrezas prácticas que se generan a través de las experiencias vividas, y las condiciones que ofrece el contexto actual; el segundo, refiere a que las competencias parentales no son innatas, sino que se moldean por la historia y el entorno psicosocial, por lo tanto, pueden reaprenderse, perfeccionarse y consolidarse de modo que se desarrollen prácticas de crianza adecuadas para el buen trato de los hijos; el tercero, refiere a que se reconocen cuatro áreas de competencia parental: vincular, formativa, protectora y reflexiva, con diversos componentes que se van entrelazando mutuamente de forma compleja y dinámica. Las competencias desempeñan un papel crucial en la construcción de relaciones familiares sólidas en la crianza de hijos saludables (Gómez y Contreras, 2019).

A continuación, a partir de lo sustentado por Gómez y Contreras (2019) se explica cada una de estas competencias y cómo contribuyen al desarrollo de los niños y al bienestar de la familia.

La primera es la *competencia parental vincular*, que se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas de crianza que favorecen la conexión psicológica y emocional con el niño/a, regulan el estrés y sufrimiento, organizan la vida psíquica y protegen la salud mental, promoviendo un estilo de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional a lo largo del curso de vida de los hijos; los componentes de la competencia

parental vincular son: mentalización; sensibilidad parental; calidez emocional e involucramiento.

La segunda *competencia parental formativa*, hace referencia al conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza que organizan el entorno de aprendizaje, físico y psicológico del niño o niña, ajustando la complejidad, variedad, tipo y duración de las experiencias, objetos, espacios y actividades para favorecer la exploración, aprendizaje y socialización; los componentes de esta competencia son: estimulación del aprendizaje; orientación y guía; disciplina positiva; socialización.

La tercera *competencia parental protectora*, se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza dirigidas a crear condiciones propicias para el desarrollo, disminuir o eliminar fuentes de estrés tóxico, cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y protegiendo su integridad física, emocional y sexual; los componentes de la competencia parental protectora son: garantías de seguridad física; emocional y psicosexual; cuidado y satisfacción de necesidades básicas; organización de la vida cotidiana y búsqueda de apoyo social.

La cuarta *competencia parental reflexiva*, se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten organizar la propia experiencia de parentalidad, metabolizando las influencias y trayectorias propias, monitoreando las prácticas parentales actuales y evaluando el curso del desarrollo del hijo/a, para lograr retroalimentar y enriquecer las otras áreas de competencias; los componentes de esta competencia son: anticipar escenarios vitales relevantes; monitorear influencias en el desarrollo del niño o niña; metaparentalidad o automonitoreo parental y autocuidado parental.

Los componentes en cada una de las competencias mencionadas responden a zonas, estas se dividen en tres áreas: la zona de riesgo, en la que la familia requiere una intervención especial debido a que las técnicas parentales que se están empleando con los hijos no son apropiadas; la zona de monitoreo, en la que algunas estrategias parentales pueden no ser las adecuadas, por lo que se recomiendan asesoramiento, educación en la crianza o participación en talleres de competencias parentales; y, por último, la zona óptima, que se refiere a que las herramientas utilizadas por los padres en la crianza de sus hijos están en sintonía con el bienestar de su progenie (Gómez y Muñoz, 2014).

El planteamiento conceptual de las competencias parentales se sustenta en enfoques teóricos entre los cuales está la Teoría del Apego de Bowlby, que plantea la relevancia del vínculo afectivo en la construcción de la estructura psíquica del infante, así como en su crecimiento emocional y en la obtención de aspectos fundamentales como la seguridad, la

confianza y la comodidad. De igual manera, esta teoría hace referencia al apego que se establece en la relación entre padres e hijos o terceras personas, la cual es necesaria para el crecimiento del niño logrando así obtener un desarrollo social y afectivo gratificante (Iturralde y Peñafiel, 2023). En ese sentido, la figura de apego lo constituye el padre o la madre debido a que son quienes proporcionan al niño protección y la satisfacción de sus necesidades materiales, físicas y afectivas, es decir los padres cumplen con su rol de cuidar y educar a los hijos/as siendo expresivos y afectivos con el único fin de generar un apego seguro (Lara y Quintana, 2022).

Otra de las teorías en las que se enmarca el estudio de las competencias parentales es la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, la cual se centra en sistematizar el desarrollo humano desde un enfoque ambiental en el cual se participa de manera activa y protagónica, se restablecen interacciones afectivas y de comunicación con las otras necesarias para avanzar en el desarrollo evolutivo (González, 2020). Es decir, desde una mirada ecológica sistémica, el modelo de Bronfenbrenner hace referencia a la comunicación y los vínculos que mantienen los padres e hijos en los diversos entornos, generan diferentes efectos en la crianza responsable de los hijos, por ende, el contexto donde se desenvuelve el niño es un proceso cambiante y de adaptación mutua a nivel de micro, meso, macro, exo-sistema y crono-sistema. Esta perspectiva nos permite considerar en la valoración de las competencias parentales, el ambiente en el que vive la familia, los apoyos con los que cuentan los padres, las necesidades, valores y estilos parentales (Pinto et al., 2012).

En tanto, la teoría ecológica del desarrollo humano habla sobre la persona como un todo y no como algo aislado, debido a que los integrantes de la familia se relacionan entre sí, pues considera a la familia como un sistema de interacción donde el desarrollo de los miembros depende de los otros, especialmente los hijos de sus padres a través del vínculo afectivo, emocional y social considerando las normas y reglas presentes en la familia (Arce y Rodríguez, 2020).

Así mismo, otra perspectiva que sustentan a las competencias parentales es la Teoría de la Autodeterminación (TAD), que permite centrar la atención en las dimensiones de la parentalidad, entendida como aquellas prácticas de crianza que pueden facilitar o frustrar las tres necesidades psicológicas de las personas: la primera es el apoyo a la autonomía, que es importante en el desarrollo de los hijos, porque permite que estos se sientan autónomos y competentes: la segunda es la competencia, esta permite a la persona sentirse eficaz dentro de los contextos de la vida; la tercera es la relación que genera un sentido de pertenencia y la necesidad de conectarse con los demás y tener la aceptación y aprobación de un grupo (Deci y Ryan, 1985). Adicionalmente, la TAD es entendida como el sentido de gestión de la propia vida es un factor importante en el período de formación de los hijos. En este contexto,

la familia a través de la parentalidad promueve la autodeterminación de sus miembros (Cordero- López y Calventus, 2022).

Es importante destacar que las competencias parentales se basan en un enfoque de derechos que coloca a los niños como sujetos de derechos, lo que es esencial para una crianza respetuosa y ética (Coto y Cubillo, 2020). De manera que, el enfoque basado en los derechos de la niñez según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) es un marco teórico que tiene como objetivo guiar las medidas necesarias para asegurar el cumplimiento de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes. Se centra en la promoción y defensa de estos derechos a través de acciones específicas en el ámbito de la política pública. Su principal preocupación radica en lograr la realización efectiva de los derechos, prestando especial atención a los niños, niñas y adolescentes que experimentan discriminación, desigualdad y exclusión social. También, busca abordar las características únicas de esta etapa de la vida y prevenir interpretaciones que puedan cuestionar la titularidad de sus derechos.

En cuanto a las prácticas parentales que se distancian de una parentalidad positiva se manifiestan en situaciones de violencia y maltrato físico y psicológico hacia los niños, así se evidencia en una encuesta a nivel nacional realizada, sobre la situación de la niñez y adolescencia en Ecuador, se muestra que cerca del 40% de los menores experimentan maltrato por parte de sus progenitores. Según los resultados de la investigación, los niños y niñas de 5 a 11 años son los más afectados, con un 50% sufriendo agresiones físicas y psicológicas. Además, se observa una mayor incidencia de violencia en las áreas rurales con un 42% en comparación con las urbanas que presentan un 36% (UNICEF, 2016).

En otra investigación, en un estudio de Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP), se menciona que en la actualidad la crianza positiva sigue siendo un desafío para madres y padres. Aunque muchos de ellos han dejado de recurrir a castigos físicos, aún persiste el uso de violencia psicológica, manifestada a través de gritos, amenazas y prácticas negligentes que implica no atender las necesidades básicas de los menores (UNICEF, 2021).

Concordante a lo anterior se identificó como problema de investigación que los padres y madres de niños/as poseen patrones de comportamiento inapropiados que no se ajustan a la parentalidad positiva es decir no ejercen las competencias parentales enfocado al desarrollo sano, un cuidado responsable con respeto y amor hacia los hijos/as, sino al contrario están ejerciendo una crianza basada en la violencia, lo cual perjudica directamente al desarrollo emocional, físico y social del niño o niña.

En los últimos años, investigaciones reportan que en el desarrollo del niño se destacan las competencias parentales, la educación y formación de los hijos e hijas. En este contexto, exploramos una serie de hallazgos y conclusiones provenientes de investigaciones en

diferentes áreas. Estos resultados proporcionarán una visión enriquecedora y fundamentada sobre temas que abarcan las competencias parentales.

A nivel internacional en un estudio realizado en Colombia sobre competencias parentales, identificó que existen diferencias entre mujeres y hombres. En la zona óptima, ambos sexos se encuentran en porcentajes muy similares: 60.25 % mujeres y 58.16 % hombres. En cuanto a la zona de monitoreo las mujeres presentan un 37.37 % y los hombres un 22.53 %; y, en la zona de riesgo los padres presentan un índice mayor que el de madres, 19.31% y 2.38 % respectivamente, este resultado indica que el sexo incide en las competencias parentales de los padres (Pacheco y Osorno, 2021).

Así mismo, en un estudio realizado por Licona et al. (2017) en la zona conurbada de San Luis Potosí (México), se identificó que el nivel educativo de los padres si influye, a mayor nivel, se observa más calidez en el vínculo y pautas de crianza enmarcadas en la negociación, mientras que, a menor nivel, el vínculo, se vuelve elemental y hay mayor rigidez en la crianza. También, en un estudio en Venezuela se observó que el 56.5% de los participantes se hallan en la zona óptima en las competencias parentales, en la dimensión vincular el 21% se ubican en esta zona, en la dimensión formativa el 55.5%, en la dimensión protectora el 23.5% y en la dimensión reflexiva un 38% de participantes se ubican en esta zona (Lazo et al., 2022).

Otro estudio realizado en Chile, en progenitores de niños de 0-12 años con discapacidad neuromusculoesquelética, se observó que, del total de padres, 30.8% presentaba competencias parentales totales en zona óptima, 40.4% en zona de monitoreo y un 28.8% en zona de riesgo. Respecto de la competencia parental formativa, ésta mostró un porcentaje mayor que el promedio de las otras competencias parentales, existiendo un 38.5% en zona óptima (Montandon, 2018).

A nivel nacional, en un estudio realizado en Quito sobre competencias parentales se encontró que mayormente son las madres las que se ubican en la zona óptima y no existen casos de madres en la zona de riesgo, situación que no se presenta en los padres que presentan un 11% de casos en zonas de riesgo. Respecto a la dimensión vincular, se evidencia que las madres presentan mayor frecuencia en la zona óptima con el 34% y los padres con el 16%. En la competencia formativa los padres presentan el 32% sobre el 18% de las madres. En la competencia protectora se halló que los padres presentan un 32% de competencias óptimas sobre las madres con el 18%. Por su parte, en la dimensión reflexiva, se observa que las madres presentan predominio con el 36% (Chauca, 2019).

En un estudio realizado por Vera y Apolo (2020) en Guayaquil con padres de niños con tres grupos de edad entre ellos niños de 4 a 7 años, 8 a 12 y de 13 a 18 años, se han podido evidenciar diferencias interesantes en cada grupo de edad, en el grupo de 4 a 7 años las competencias protectoras son las más desarrolladas, en el grupo de 8 a 12 años las

competencias protectoras son las que se encuentran en zona de riesgo mientras que las vinculares, reflexivas y formativas se encuentran mayormente en zona óptima de desarrollo, en el grupo de 13 a 18 años las competencias formativas, protectoras y reflexivas se encuentran en una zona óptima.

En el mismo estudio, en el grupo de padre de niños de 8 a 12 años, se puede observar que la mayoría de los padres del grupo perciben una competencia formativa en zona óptima con 59% seguido por un grupo representativo de la población que considera que se encuentran en zona de riesgo con 31% y en monitoreo con 10%, las competencias vinculares se puede en zona óptima con 41%, en la zona de riesgo con 39% y en la zona de monitoreo con 20%, la competencia protectora se sitúa en una zona óptima con el 45% de la población, en zona de riesgo con 37% y en zona de riesgo con 18% y en la competencia reflexiva la mayoría se ubica en una zona óptima con un 59%, en la zona de riesgo 31 % y en monitoreo con 10% de la población en cuanto al desarrollo afectivo de sus hijos y su rol dentro de ello (Vera y Apolo, 2020).

En otro estudio llevado a cabo por Merchan-Gavilanes et al. (2022) en Guayaquil con padres de familia de niños y niñas en edades comprendidas entre 1 y 12 años, se observa que no hay una diferencia significativa en las competencias parentales protectoras en relación con el nivel socioeconómico de los progenitores, puesto que, en los distintos niveles socioeconómicos la competencia protectora se ubicó en la zona de monitoreo.

De la misma forma, a nivel local en un estudio en Cuenca con padres y madres de adolescente de 11 y 12 años, los resultados indicaron que el 61% de los padres, se encuentran en una zona de riesgo en la competencia vincular, en la competencia protectora el 40% se encuentra en la zona de riesgo, mientras que en la competencia formativa y reflexiva el 53% respectivamente se encuentran en zona de riesgo (Gutiérrez, 2018).

En otro estudio realizado en Cuenca con padres o madres de niños de 0 a 8 años, se encontró que las competencias parentales son óptimas con el 42.3 % de la población, por otro lado, tales competencias tienden a manifestar mayores puntajes en las mujeres con mayor edad e ingreso familiar, asimismo, es más frecuente en el grupo de los profesionales y en las personas viudas o divorciadas. Además, se observa que las competencias parentales están moduladas por el sexo de los padres, así como por el estado civil de los representantes (Arce y Rodríguez, 2020).

Otro estudio en la misma localidad indica que las competencias vinculares presentan baja frecuencia en padres de estudiantes entre 13 y 17 años en las instituciones fiscales con el 71% y en las instituciones particulares el 67%. En las instituciones fiscales, las competencias formativas 42.6% y reflexivas 47.9% evidencian puntajes altos en la zona de alta frecuencia,

mientras que, en las instituciones particulares las competencias con puntuaciones altas en esta zona son las formativas 49.6% y reflexivas 49.6% (Pacurucu et al., 2023).

Desde una perspectiva general, el presente estudio de las competencias parentales resulta de gran interés social y de aplicación en diversas dimensiones: cultural, política y educativa. Esta investigación subyace en la calidad de vida de los niños, la dinámica familiar y la sociedad en su conjunto. Las competencias parentales son un elemento clave para criar a futuras generaciones bien ajustadas y contribuir a la construcción de una sociedad más saludable y equitativa (Rodríguez et al., 2011). En la sociedad actual, la crianza de los hijos es un desafío complejo que requiere una serie de habilidades y competencias por parte de los padres. La manera en que los padres interactúan con sus hijos, toman decisiones y responden a las necesidades de los hijos, desempeñan un papel crucial en el desarrollo de los niños y en su bienestar a largo plazo. Sin embargo, a pesar de la importancia de las competencias parentales, existen desafíos significativos relacionados con su adquisición y aplicación efectiva.

Esta investigación radica en la falta de comprensión completa y la necesidad de mejorar las competencias parentales en el contexto de la crianza actual, pues, a pesar de la disponibilidad de recursos educativos y la atención que se le ha prestado a la parentalidad, muchos padres siguen enfrentando dificultades para adquirir y aplicar competencias parentales efectivas. Esto puede manifestarse en una variedad de problemas, como dificultades en la comunicación con los hijos, desafíos en la gestión del comportamiento infantil o la incapacidad para satisfacer las necesidades emocionales de los niños de manera adecuada derivando a una crianza negligente basada en violencia física y psicológica hacia los hijos.

En relación con la problemática expuesta, los progenitores necesitan desarrollar competencias parentales que les permitan educar, orientar y guiar a sus miembros que están en proceso de desarrollo psicológico, socio afectivo y emocional, no obstante, es necesario partir de un diagnóstico de las prácticas parentales. En este sentido, esta investigación nos permitirá aproximarnos a las prácticas parentales en el sector urbano y el sector rural, brindándonos información relevante sobre el perfil de la variable estudiada en estos contextos.

Los beneficios que aportará este estudio ayudarán en gran medida a identificar las competencias parentales ejercidas en las dos instituciones de tal manera que se puedan trabajar en las mismas y prevenir el maltrato o negligencia hacia los niños y niñas por parte de sus padres. La presente investigación es viable, ya que, las unidades educativas brindan apertura para la realización del estudio. Además, este trabajo responde a la línea 4 de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca: Sistema Familiar, en

la cual se toma en cuenta a la familia como una de las instituciones fundamentales para el desarrollo de sus miembros.

Es así que, este estudio se planteó dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las competencias parentales que predominan en progenitores de niños de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca? ¿Cómo se presentan las competencias parentales en los progenitores según el sexo, nivel de instrucción, ingreso familiar, y estado civil de los padres y madres, además de la tipología familiar y la edad de los niños?

Para dar respuesta a las interrogantes se han planteado el siguiente objetivo de investigación: Determinar el perfil de las competencias parentales de los progenitores con hijos de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca. Como específicos: Identificar las competencias parentales que predominan en progenitores de niños de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca y describir las competencias parentales de los progenitores según sus variables sociodemográficas (sexo, nivel de instrucción, ingreso familiar y estado civil), además, de la tipología familiar y la edad de los niños.

Proceso metodológico

Enfoque, alcance y tipo de la investigación

El presente proyecto de investigación tuvo un enfoque cuantitativo, caracterizado por utilizar métodos y técnicas estadísticos que permiten la recolección, análisis y tratamiento de los datos (Paitán et al., 2014). A su vez el estudio se realizó mediante diseño no experimental de corte transversal con un alcance descriptivo, ya que se especifican las características y propiedades importantes de los fenómenos estudiados y que han sido sometidos a análisis, no existió manipulación de las variables y los datos fueron recolectados en un periodo de tiempo determinado (Hernández et al., 2014).

Participantes

La población estuvo conformada por 200 padres y madres de estudiantes de dos instituciones educativas del cantón Cuenca una rural y una urbana, matriculados en el período lectivo agosto 2023 - junio 2024. Se trabajó un muestreo no probabilístico por conveniencia ajustándose a padres de familia con hijos en edades de 8 a 12 años, de los niveles educativos, 4to, 5to, 6to y 7mo de educación básica.

Como se aprecia en la tabla 1, la muestra estuvo dividida en proporciones iguales entre una institución urbana y rural, fueron 17 hombres (8.5%) y 183 mujeres (91.5%), con hijos con edades entre 8 a 12 años con una edad media de 9.68 (DE = 1.259). Mayormente participaron en esta investigación madres y padres de familia de niños con edades entre 8 a 9 años de la zona urbana, seguido por madres y padres de estudiantes con edades entre 10 a 12 años de la zona rural. Referente a los niveles de instrucción de los progenitores en la zona rural predomina el nivel de instrucción primaria (36%) seguida de bachillerato (22%), en cambio, el nivel de instrucción con menor frecuencia es la educación superior (15%), sin embargo, en la zona urbana predomina el nivel de instrucción de educación secundaria (31%) seguida de bachillerato (30%) y educación superior (28%), mientras que en menor proporción se presenta la educación primaria (11%).

En cuanto, al estado civil de los progenitores en ambas instituciones educativas el más frecuente es estar casado seguido por unión libre, sin embargo, en menor cantidad se presenta el estado civil viudo seguido del soltero y divorciado. El tipo de familia predominante en la institución rural es la familia extensa (36%), seguida de la familia nuclear (34%) y en la institución urbana predomina la familia nuclear (32%) seguida de la extensa (31%), no obstante, en las dos instituciones educativas se presentan en poca frecuencia el tipo de familia monoparental. Únicamente, el 43% de progenitores reportaron sus ingresos, de ellos el 32% superan el salario básico. Se destaca que en el área rural prevalecen los dos modelos de familias tradicionales: la familia nuclear y la familia extendida.

Tabla 1

Características de los participantes

		Rural	Urbano	Total	
		%	%	n	%
Sexo del progenitor	Hombre	10	7	17	8.5
	Mujer	90	93	183	91.5
Edad del niño	De 8 a 9 años	40	52	92	46.0
	De 10 a 12 años	60	48	108	54.0
Nivel de instrucción	Sin escolaridad	6	0	6	3.0
	Educación primaria	36	11	47	23.5
	Educación secundaria	21	31	52	26.0
	Bachillerato	22	30	52	26.0
	Educación superior	15	28	43	21.5
Estado civil	Soltero/a	12	15	27	13.5
	Casado/a	43	33	76	38.0
	Divorciado/a	13	22	35	17.5
	Unión libre	26	27	53	26.5
	Viudo/a	6	3	9	4.5
Tipología familiar	Familia nuclear	34	32	66	33.0
	Familia extensa	36	31	67	33.5
	Familia monoparental	15	20	35	17.5
	Familia simultánea	15	17	32	16.0
Ingresos familiares	No referido	49	66	115	57.5
	Menor o igual al salario básico	14	7	21	10.5
	Supera el salario básico	37	27	64	32.0

Instrumento

Escala de Parentalidad Positiva E2P versión 2 (Anexo B): Es un cuestionario de 60 afirmaciones en escala de likert con 5 ítems elaborada por Gómez y Contreras (2019), permite la evaluación de competencias parentales y se aplica a quienes participen del cuidado del niño siendo estos padres y madres. Las competencias parentales están organizadas en cuatro áreas: vinculares (Logro reconocer cuándo mi hijo/a necesita conversar conmigo, ej., de algo que le preocupa, de cómo estuvo su día, de una compañera/o que le gusta, etc.);

formativas (Cuando mi hijo/a llega del colegio, facilitó una secuencia de pasos para que pueda recrearse y estudiar, ej., que almuerce y se cambie de ropa, que descansa y prepare su espacio de estudio); protectoras (Monitoreo la relación de mi hijo/a con su escuela, ej., asisto a reuniones escolares y me informo de su asistencia y rendimiento, me informo de la relación con sus compañeros de curso); reflexivas (Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza ej., los cambios que se producen en la adolescencia, el cómo orientar el desarrollo psicosexual de mi hijo/a, el cuestionamiento a los padres como autoridad, regular el consumo de alcohol, etc.).

Se identificaron ocho rangos de edad: 0-3 meses; 4-10 meses; 11-18 meses; 19 a 36 meses; 3 a 5 años; 6 a 7 años; 8 a 12 años y de 13 a 17 años. En este estudio se trabaja con el rango de edad de 8 a 12 años. Su calificación se basa en puntajes que van desde 0 a 4 para los niveles. Se calculan los totales brutos de cada dimensión y partir de estos puntajes se calculan los deciles y se asignan tres categorías: Zona de baja frecuencia, zona de frecuencia intermedia, zona de alta frecuencia.

La Ficha sociodemográfica se aplicó de manera complementaria a la Escala de Parentalidad Positiva E2P versión 2 con la finalidad de recabar información de los participantes en cuanto a su contexto, sexo, edad, estado civil, nivel de escolaridad, ingreso familiar y tipología familiar.

Procedimiento

En este estudio se contactó con las autoridades de las dos instituciones educativas de contexto rural y urbano para informar sobre la investigación y solicitar su autorización, se propuso a las autoridades de los establecimientos educativos que el llenado de las escalas se lo realice mediante el envío de la escala a los hogares a través de los estudiantes, la solicitud fue acogida y se inició con el levantamiento de la información con 200 padres y madres de las dos instituciones educativas. Los padres de familia fueron informados sobre los objetivos del estudio y los aspectos éticos mediante el consentimiento informado (Anexo C) de la misma forma se adjuntó las respectivas indicaciones para un correcto llenado de la escala.

Luego de recolectar la información, se procedió con el control de calidad de los cuestionarios aplicados, la tabulación y el análisis de los datos obtenidos. De igual forma, se determinó la confiabilidad del estudio a través del Alfa de Cronbach mostrándose altamente fiable con un $\alpha =$ de 0.958. El procesamiento de datos se realizó en el programa estadístico SPSS V27.

Análisis de datos

El análisis de datos se presenta a través de medidas de tendencia central y dispersión. Se muestra su equivalencia según los baremos estipulados por el instrumento. En primer lugar, se asigna los puntajes a cada reactivo, luego se procedió a sumarlos por competencia

parental, luego de este proceso, se contó con 4 puntajes, uno por cada competencia parental, misma que nos indicaba la frecuencia con que la persona ejerce sus prácticas de crianza positivas. Se tomó el puntaje bruto de cada competencia parental y se buscó el decatipo correspondiente que indico tres categorías conceptuales: alta frecuencia”, “frecuencia intermedia” y “baja frecuencia”. El siguiente paso fue construir un perfil de competencias parentales con estas cuatro categorías, siguiendo el protocolo de interpretación de la escala: si el perfil contiene 2 o más áreas ubicadas en “baja frecuencia” están en zona de riesgo; si el perfil contiene sólo 1 área (distinta de competencias vinculares) ubicada en “baja frecuencia”, entonces se considera en zona de monitoreo; si ninguna área está en baja frecuencia y 3 o más están en alta frecuencia, se considera en zona óptima.

Aspectos éticos

En cumplimiento con los principios éticos de los psicólogos y código de conducta según la American Psychological Association (APA), esta investigación cumplió con los principios de beneficencia y no maleficencia, fidelidad y responsabilidad, integridad, justicia y respeto por los derechos y la dignidad de las personas (APA, 2010). Los participantes fueron informados previamente sobre los objetivos de estudio y el procedimiento de recolección de datos, al igual que se garantizó la participación voluntaria, con la obtención de la firma del consentimiento informado, confidencialidad y anonimato de los participantes por medio de estrategias para resguardar la información con códigos de seguridad y codificar los datos a través de un número de formulario de aplicación de modo que no se pueda identificar los datos personales de los participantes, además mencionar que el acceso a la información de la escala se limita a las investigadoras del proyecto.

Para proteger la dignidad, los derechos, el bienestar, la integridad y la seguridad de las personas participantes en este estudio de investigación, se solicitó la aprobación de este estudio al Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos (CEICH) de la Universidad de Cuenca, además, los datos recogidos tienen fines puramente investigativos y posteriormente los resultados serán compartidos con las instituciones educativas.

Presentación y análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos del proceso de análisis descriptivo de acuerdo con los objetivos de la investigación planteados en el protocolo de investigación. Para facilitar la organización de la presentación de los resultados se muestra en primer lugar el objetivo específico número uno, el cual se centró en identificar las competencias parentales que predominan en progenitores de niños de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca. El segundo objetivo se enfocó en describir las competencias parentales en los progenitores según sus variables sociodemográficas (sexo, nivel de instrucción, ingreso familiar y estado civil), además, de la tipología familiar y la edad de los niños. Por último, en consonancia con el objetivo general, se determinó el perfil de las competencias parentales de los progenitores con hijos de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca.

Competencias parentales que predominan

En primer lugar, para responder al objetivo específico uno, se presentan las competencias parentales que predominan en los progenitores. En la tabla 2, se muestra la competencia parental de la institución educativa rural, en esta se identificaron altas frecuencias en la competencia reflexiva y una baja frecuencia en la competencia protectora. Por otro lado, la institución educativa urbana presentó una alta frecuencia en la competencia reflexiva y una frecuencia intermedia en las competencias vinculares, formativas y protectoras.

Estos datos muestran que existe predominio de la competencia reflexiva en las dos Instituciones educativas. En esta dirección para Gómez y Contreras (2019) la competencia reflexiva favorece que los padres de familia se cuestionen y analicen acerca de la influencia y trayectoria de su parentalidad y crianza establecidas con sus hijos. También es importante mencionar que existe una baja frecuencia de la competencia protectora en los progenitores únicamente de procedencia rural. Para Gómez y Contreras (2019) la competencia protectora se refiere al cuidado y protección física, emocional y psicosexual de los hijos.

Estos aportes resultan similares a los encontrados en un estudio realizado por Vera y Apolo (2020) en una población de niños guayaquileños de 8 a 12 años, donde se destaca que la competencia protectora se sitúa en una zona de riesgo con el 45%, en la competencia reflexiva la mayoría se ubica en una zona óptima con un 59% de la población. Esto sugiere que las competencias reflexivas son la principal habilidad de los padres. Al reflexionar sobre su propia experiencia de parentalidad los padres optimizan su capacidad para establecer vínculos saludables y proteger adecuadamente a sus hijos, al mismo tiempo que promueven su desarrollo socioemocional y cognitivo (Delgado, 2023).

Tabla 2

Perfil de competencias parentales en las dos instituciones educativas

	Rural				Urbano			
	Medi a	DE	Decatip o	Equivalenci a	Medi a	DE	Decatip o	Equivalenci a
Vinculares	46.07	9.2 8	4	Frecuencia intermedia	45.94	7.1 1	4	Frecuencia intermedia
Formativas	51.16	8.4 6	5	Frecuencia intermedia	51.03	7.3 8	5	Frecuencia intermedia
Protectoras	44.71	6.8 1	3	Baja frecuencia	45.74	5.2 3	4	Frecuencia intermedia
Reflexivas	51.90	8.8 1	8	Alta frecuencia	50.92	7.5 8	7	Alta frecuencia

Competencias parentales y variables sociodemográficas

En relación al segundo objetivo específico, en este apartado se describen las competencias parentales en los progenitores según sus variables sociodemográficas (sexo, nivel de instrucción, ingreso familiar y estado civil), además, de la tipología familiar y la edad de los niños.

En cuanto a las competencias parentales y el sexo del progenitor, en la tabla 3 se observa que en ambos progenitores la competencia reflexiva alcanzó alta frecuencia y la competencia protectora reporta baja frecuencia. Por lo que, es relevante mencionar que no existe una variación en la práctica de las competencias parentales entre padres y madres.

Estos resultados difieren a lo reportado por Pacheco y Osorno (2020) en un estudio realizado a padres de familia con niños de 6 a 12 años de edad, en donde se reportó que existen diferencias significativas entre mujeres y hombres en el ejercicio de las competencias parentales. Se encontró que en la competencia vincular las mujeres presentan porcentajes más altos en la zona óptima (51.43 %) en comparación con los hombres (38.46 %), en tanto que los padres presentan mayores porcentajes en la zona de riesgo (38.46 %) con respecto a las madres (14.29 %), de igual forma en la competencia parentales, formativa y reflexiva hubo diferencias dependiendo de sexo del progenitor y en la competencia protectora las madres presentan porcentajes altos en zona de monitoreo (51.43%) en comparación con los padres (29.92 %) presentando altos porcentaje (46.15 %) en zona de riesgo.

De acuerdo a lo mencionado, si bien varias investigaciones sugieren un rol diferente de padres y madres es importante mencionar que la discrepancia con este estudio podría

deberse a que la muestra paterna ocupada en esta investigación es muy pequeña, lo que limita el análisis y alcance de los resultados.

Tabla 3

Competencias parentales según sexo de los progenitores

			Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas
Sexo del progenitor	Hombre	Media	45.47	51.00	44.24	52.71
		DE	9.08	6.83	4.74	6.34
		Decatipo	4	5	3	9
		Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Mujer		Media	46.05	51.10	45.32	51.29
		DE	8.19	8.03	6.19	8.37
		Decatipo	4	5	3	7
		Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia

Con respecto a las competencias parentales según el nivel de instrucción de los progenitores en la tabla 4, se muestra que la competencia reflexiva presentan una alta frecuencia en todos los niveles de instrucción, mientras que, la competencia protectora se presentaron bajas frecuencias en los niveles sin escolaridad, educación primaria y secundaria, es necesario resaltar, que únicamente en el nivel de instrucción sin escolaridad se presenta la competencia vincular en alta frecuencia y la formativa en baja frecuencia, y en los niveles de educación superior y bachillerato no existen bajas frecuencias en ninguna competencia.

Esto sugiere que las competencias parentales están vinculadas al nivel educativo de los padres, como destacan Rodrigo et al. (2009), ya que este factor influye en las estrategias de crianza y en la forma en que interactúan con sus hijos. Además, en un estudio realizado por Licona et al. (2017), se señala que el nivel educativo de los padres tiene un impacto; a medida que este nivel aumenta, se evidencia más calidez en el vínculo y se adoptan pautas de crianza que se caracterizan por la negociación. En contraste, a niveles educativos más bajos, la conexión se vuelve más básica y se observa una mayor rigidez en las prácticas de crianza.

Tabla 4
Competencias parentales según nivel de instrucción

		Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas
Sin escolaridad	Media	49.17	47.17	44.33	50.67
	DE	6.40	8.91	4.50	8.98
	Decatipo	6	3	3	7
	Equivalencia	Alta frecuencia	Baja frecuencia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Educación primaria	Media	45.96	51.17	44.43	51.60
	DE	9.66	8.98	7.94	9.86
	Decatipo	4	5	3	7
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Educación secundaria	Media	44.75	50.85	44.92	52.40
	DE	7.83	7.75	5.9	5.68
	Decatipo	4	5	3	8
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Bachillerato	Media	46.77	52.10	45.63	51.37
	DE	7.84	7.56	6.19	8.43
	Decatipo	5	5	4	7
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta frecuencia
Educación superior	Media	46.21	50.65	46.09	50.16
	DE	7.86	7.28	4.74	8.67
	Decatipo	4	5	4	6
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta frecuencia

En la tabla 5, se presentan los resultados de las competencias parentales y el nivel de ingreso familiar. De los progenitores que proporcionaron información sobre los ingresos familiares, se observa que en las familias con un ingreso igual o menor al salario básico se registró una baja frecuencia en las competencias formativas y protectoras. En contraste, las familias que superan el salario básico muestran frecuencias intermedias en las competencias vinculares,

formativas y protectoras. Los resultados sugieren una asociación entre las competencias parentales y el nivel de ingreso familiar. Específicamente, los padres y madres con ingresos iguales o inferiores al salario básico presentan habilidades parentales limitadas en áreas relacionadas con la protección de las necesidades del desarrollo humano y el apoyo al crecimiento, aprendizaje y socialización de los niños.

No obstante, en otro estudio llevado a cabo por Merchan-Gavilanes et al. (2022) con padres de familia de niños y niñas en edades comprendidas entre 1 y 12 años, se observa que no hay una diferencia significativa en las competencias parentales protectoras en relación con el nivel socioeconómico de los progenitores, puesto que, en los distintos niveles socioeconómicos la competencia protectora se ubicó en la zona de monitoreo. Estas diferencias podrían deberse a la influencia de diversos factores contextuales.

Tabla 5

Competencias parentales según ingresos familiares

		Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas
No referido	Media	45.46	51.25	44.96	50.86
	DE	8.38	7.86	6.43	8.41
	Decatipo	4	5	3	7
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Menor o igual al salario básico	Media	43.76	46.62	43.52	50.52
	DE	10.71	11.28	6.75	10.94
	Decatipo	4	2	3	7
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Supera el salario básico	Media	47.72	52.28	46.27	52.69
	DE	6.80	6.14	5.02	6.68
	Decatipo	5	5	4	9
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta frecuencia

En la tabla 6, se presentan los resultados sobre las competencias parentales y el estado civil de los progenitores. Se observa una variedad de patrones en función del estado civil. En cuanto a las competencias vinculares, se identifican frecuencias intermedias en general. Sin embargo, en la competencia reflexiva, la mayoría de los padres y madres muestran una frecuencia alta, excepto los viudos y las viudas, quienes presentan una frecuencia intermedia.

Esto sugiere que el estado civil parece tener una asociación en la competencia reflexiva, con un menor desarrollo en los viudos y las viudas.

En lo que respecta a las competencias formativas, la mayoría de los progenitores se encuentran en la frecuencia intermedia, pero los viudos reportan una frecuencia baja. Esto indica que los viudos pueden tener un menor desarrollo de habilidades formativas en comparación con otros grupos de estado civil.

En la competencia protectora, se observan frecuencias bajas en progenitores con estado civil casado, viudo y divorciado. Estos resultados sugieren que el estado civil de los padres puede estar relacionado con un bajo desarrollo de las competencias protectoras y formativas.

Sin embargo, existen discrepancias con la investigación realizada por Arce y Rodríguez (2020) en Cuenca, quienes refieren que en la subescala de competencias parentales protectoras se observa 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 al 50 % de los casados o en unión libre y al 32 % de los solteros.

Entre los estudios se resalta una marcada disparidad en las habilidades parentales entre los grupos de personas que han experimentado divorcio, viudez y aquellos que están casados. Estas diferencias podrían estar relacionadas por la capacidad que tienen algunos padres o madres para gestionar de manera efectiva el estrés relacionado con la separación, así como con el apoyo que reciben de su familia, escuela, red social y comunidad.

Tabla 6

Competencias parentales según estado civil

		Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas
Soltero/a	Media	44.96	50.19	45.59	51.81
	DE	9.49	10.21	6.71	8.79
	Decatipo	4	4	4	8
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta Frecuencia
Casado/a	Media	46,50	51.33	45.22	50.93
	DE	9.01	8.17	7.02	9.40
	Decatipo	5	5	3	7
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta Frecuencia
Divorciado/a	Media	46.29	50.37	44.69	50.51

	DE	6.58	8.49	5.18	7.77
	Decatipo	4	4	3	7
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta Frecuencia
	Media	46.04	52.13	45.68	52.87
	DE	8.11	6.20	5.36	6.66
Unión Libre	Decatipo	4	5	4	9
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta Frecuencia
	Media	43.67	48.56	43.56	49.11
	DE	3.77	4.39	1.94	5.13
Viudo/a	Decatipo	4	3	3	5
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Baja frecuencia	Frecuencia intermedia

Los resultados presentados en la tabla 7, muestran sobre las competencias parentales y el tipo de familia. Es evidente que la competencia reflexiva se destaca como una habilidad significativa en todos los tipos de familia estudiados, lo que sugiere que los padres y madres muestran una notable capacidad para el autorreflexión en el proceso de crianza de sus hijos. Por otro lado, las competencias parentales vinculares, formativas y protectoras revelan frecuencias intermedias en general. Sin embargo, es importante destacar que las familias extensas y monoparentales muestran frecuencias más bajas en la competencia protectora. Esto indica que, en estos tipos de familias, la capacidad de proteger y salvaguardar las necesidades de desarrollo de los niños puede ser menos desarrollada en comparación con otros tipos de familias.

Estos resultados guardan relación con lo mencionado por Sánchez (2018) el cual refiere que las modificaciones en la dinámica familiar se ven afectadas entre otras razones por: lazos conyugales inestables, las intensas jornadas laborales de los progenitores, el aumento de hogares uniparentales, que mayormente están a cargo de mujeres, la dificultad en la conciliación doméstica y laboral, la hiperconectividad familiar el acelerado ritmo de vida, el aumento de la violencia que sobresa cada vez más en el ámbito familiar, etc. Todos estos cambios podrían ser factores que modifican la competencia protectora de las familias monoparentales y extensas, ya que, de acuerdo con los resultados, en este tipo de familias existe menor desarrollo de actitudes y destrezas de cuidado y protección a los hijos.

Tabla 7

Competencias parentales según tipología familiar

		Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas
Familia nuclear	Media	46.94	52.41	46.55	52.58
	DE	7.19	5.87	4.76	7.26
	Decatipo	5	5	5	9
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta Frecuencia
Familia extensa o consanguínea	Media	44.55	49.69	43.99	50.30
	DE	10.00	8.98	7.14	9.24
	Decatipo	4	4	3	6
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta Frecuencia
Familia monoparental	Media	46.71	50.66	44.86	50.26
	DE	7.46	9.05	6.39	9.30
	Decatipo	5	5	3	6
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta Frecuencia
Familia ensamblada	Media	46.34	51.81	45.50	52.59
	DE	6.87	7.77	5.38	6.10
	Decatipo	4	5	4	9
	Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Alta Frecuencia

En cuanto a la edad de los niños, en la tabla 8 se muestra que no existe una diferencia en el ejercicio de las competencias parentales. La competencia reflexiva muestra una frecuencia alta, la competencia vincular y formativa en frecuencia intermedia y la competencia protectora en frecuencia baja en todas las edades.

Algo semejante Vera y Apolo (2020) en la que se trabajó con tres grupos de edad entre ellos niños de 4 a 7 años, 8 a 12 y de 13 a 18 años, se han podido evidenciar diferencias interesantes en cada grupo de edad, en el grupo de 4 a 7 años las competencias protectoras son las más desarrolladas, en el grupo de 8 a 12 años las competencias protectoras son las que se encuentran en zona de riesgo mientras que las vinculares, reflexivas y formativas se

encuentran mayormente en zona óptima de desarrollo, en el grupo de 13 a 18 años las competencias formativas, protectoras y reflexivas se encuentran en una zona óptima.

Esto sugiere que existen diferencias con los niños de menor y mayor edad al grupo de estudio, pues como mencionan Vera y Apolo (2020) en edades de 8 a 12 años los hijos e hijas se encuentran en otro momento de desarrollo, donde las características del rol parental permiten identificar sensaciones y respuestas que se otorgan en los distintos escenarios de la relación entre padres e hijos, además de, fortalecer los procesos educativos en el progreso de habilidades y destrezas.

Tabla 8

Competencias parentales según la edad de los niños

		Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	
Edad	8 a 9 años	Media	46.74	51.34	45.38	51.53
		DE	8.00	8.17	5.87	7.98
		Decatipo	4	5	3	7
		Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia
Edad	10 a 12 años	Media	45.38	50.89	45.09	51.31
		DE	8.43	7.73	6.27	8.44
		Decatipo	4	5	3	7
		Equivalencia	Frecuencia intermedia	Frecuencia intermedia	Baja frecuencia	Alta frecuencia

Finalmente, en la tabla 9, se muestran los resultados del perfil general de las competencias parentales de los progenitores de las dos instituciones educativas el cual responde al objetivo general. Destaca que un porcentaje significativo del 41.5%, se ubica en la zona óptima. Sin embargo, es notable que un número considerable de padres y madres, el 16.5%, se sitúa en una zona de monitoreo, mientras que un grupo aún mayor, representando el 42.0%, se encuentra en una zona de riesgo.

Tabla 9

Perfil parental general de las competencias parentales

Zona	n	%
Zona de riesgo	84	42,0

Zona de Monitoreo	33	16,5
Zona óptima	83	41,5

Estos resultados sugieren una distribución variada de las competencias parentales entre los progenitores de las instituciones educativas estudiadas. Cabe resaltar que, los progenitores ubicados en la zona óptima se consideran que tienen un mejor desempeño en términos de competencias parentales, mientras que padres y madres situados en las zonas de monitoreo y riesgo podrían requerir una atención específica y estrategias de apoyo para fortalecer sus competencias parentales.

Es importante destacar que, si bien nuestros hallazgos indican que un porcentaje significativo de padres y madres se encuentran en la zona de riesgo de competencias parentales, estos resultados difieren de la investigación realizada por Montandon (2018), en padres y madres de familia de niños de 0 a 12 años. En esta muestra de padres, 30.8% presentaba competencias parentales en la zona óptima, 40.4% en la zona de monitoreo y un 28.8% en la zona de riesgo. Las discrepancias entre estos resultados podrían atribuirse a la diferencia de las muestras estudiadas, las metodologías utilizadas o los contextos socioeconómicos y culturales.

Conclusiones

La parentalidad positiva implica ejercer las competencias parentales en la educación de los hijos e hijas, es así que, a partir de los resultados obtenidos en la presente investigación las conclusiones son las siguientes:

La competencia reflexiva muestra una alta frecuencia en los progenitores de las dos instituciones educativas. Esto implica que los padres y madres demuestran una sólida capacidad para reflexionar sobre su papel en la crianza y la influencia que ejercen sobre sus hijos. En ambas instituciones, se destaca una baja frecuencia en la competencia protectora, especialmente en la institución educativa rural. Esto sugiere que el cuidado y la protección física, emocional y psicosexual de los hijos pueden requerir más atención en este contexto.

En lo que respecta a la variación de las competencias parentales en función de las variables sociodemográficas, se concluye que, tanto padres como madres no muestran variaciones significativas, ya que ambos sexos muestran altas competencias reflexivas y bajas competencias protectoras. Este resultado se mantiene constante al considerar también la edad de los hijos, reafirmando la uniformidad en las habilidades parentales en relación con estas variables. En lo que se refiere al estado civil, al nivel de instrucción, ingresos familiares, tipología familiar la competencia parental con frecuencia alta en todas estas variables fue la competencia reflexiva. Ciertamente, este patrón uniforme sugiere que, más allá de las diferencias en estas variables, la competencia reflexiva prevalece como un rasgo distintivo y recurrente en el ejercicio de la parentalidad de la población investigada.

Es importante destacar que, a nivel del perfil general de las competencias parentales de las dos instituciones, un porcentaje significativo de padres y madres de familia se encuentra en la zona de riesgo. De esta manera, estos resultados implican la relevancia de considerar la necesidad de ofrecer programas y recursos educativos dirigidos a fortalecer las competencias parentales para promover un entorno familiar más saludable y protector para el desarrollo de los menores.

Recomendaciones y limitaciones

Se recomienda considerar la diversidad de la muestra, dado que, en nuestro estudio la participación mayoritaria fue de madres, por lo que se sugiere que en futuros estudios se considere incluir un número equitativo de padres y madres. Esto permitirá obtener una visión más completa de las competencias parentales y posiblemente revelar diferencias significativas en la práctica de competencias entre ambos sexos.

Es necesario que en futuras investigaciones se profundice con una investigación cuantitativa en la que se muestre la relación entre el nivel de instrucción con las competencias parentales, puesto que, se han observado diferencias en las competencias parentales según el nivel de instrucción, es recomendable realizar investigaciones adicionales que analicen con mayor detalle cómo esta variable sociodemográfica afecta la práctica de las competencias parentales. Esto podría ayudar a identificar áreas de enfoque para programas de apoyo parental.

Así mismo, se recomienda extender el estudio a otros grupos de edad, esto a fin de obtener una imagen más completa de las competencias parentales a lo largo del ciclo de vida de los hijos, incluyendo niños más pequeños y adolescentes. Esto permitirá una comprensión más amplia de las competencias parentales a lo largo del tiempo.

Se recomienda analizar posibles relaciones según los estratos socioeconómicos, ya que, como se mencionó, debido al tamaño limitado de la muestra, no se pudo realizar un análisis detallado de estas diferencias. Por lo que, para investigaciones futuras, se sugiere segmentar los resultados según los estratos socioeconómicos y examinar posibles relaciones entre estos y las competencias parentales.

Finalmente, como limitación se indica que, durante la recopilación de información, no fue factible obtener los datos de los padres y madres de manera presencial. Esto se debió a que a los directores de las instituciones educativas no les fue posible convocar a reuniones a los padres de familia debido a restricciones administrativas.

Referencias

- American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. *Buenos Aires. American Psychological Association.*
- Arce, A., y Rodríguez, M. (2020). *Competencias parentales en padres de niños que asisten a Centros de Desarrollo Infantil públicos de Cuenca* [Tesis de pregrado]. Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/33775>
- Chauca, V. C. (2019). *Competencias Parentales según el género en familias de los niños y niñas que asisten al Centro de Desarrollo Infantil Sueños de Ternura.* [Tesis de grado]. Universidad Central del Ecuador. <https://onx.la/15cf8>
- Comité de ministros a los Estados Miembros Recomendación Rec. (2006) (19). Políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad. <https://onx.la/6994a>
- Coto, M. G., y Cubillo, N. S. (2020). Crianza Respetuosa: Hacia una parentalidad centrada en las niñas y los niños. *Estudios*, 41, 428-450. <https://onx.la/c088f>
- Cordero-López, B., y Calventus-Salvador, J. (2022). Parentalidad y su efecto en la autodeterminación y el bienestar adolescente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-23. doi.org/10.11600/ricsnj.20.1.5118
- Delgado, A. (2023). *Las Competencias Parentales y la Escuela de Madres, Padres y Cuidadores en un Colegio Público de Bogotá.* [Tesis de maestría]. Universidad Libre de Colombia. <https://hdl.handle.net/10901/26726>
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* Plenum Press New York. Doi 10.1007/978-1-4899-2271-7
- De la Cadena Y. (2018) *Prácticas de crianza en la familia para el desarrollo del lenguaje en niños de 18 meses de edad.* [Tesis de pregrado]. Universidad Casa Grande. <https://onx.la/f9b11>
- Dumont, J., Cuadros, J., Tito, D., y Cárdenas, T. (2020). Importancia de la familia: Un análisis de la realidad a partir de datos estadísticos. *Horizonte de la Ciencia*, 10(18). <https://onx.la/ad57f>
- Fondo de las Naciones Unidas. (2016, marzo). *Violencia, el principal desafío para la infancia en Ecuador.* <https://onx.la/39725>
- Fondo de las Naciones Unidas. (2021). *Padres y madres tienen un bajo conocimiento sobre herramientas de disciplina positiva.* <https://onx.la/4c572>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). *Serie de formación sobre el enfoque basado en los derechos de la niñez.* <https://acortar.link/IGI35E>

- Gallegos, A., Pino, J., Álvarez, M., Vargas, E., y Correa, L. (2019). La dinámica familiar y estilos de crianza: pilares fundamentales en la dimensión socioafectiva. *Hallazgos*, 16(32), 131-149. DOI:10.15332/2422409X.5093
- Gómez, E. y Muñoz, M. (2014). *Escala de Parentalidad Positiva e2p*. Fundación ideas para la infancia. <https://onx.la/5f146>
- Gómez, E. y Contreras, I. (2019). *Manual de la escala de parentalidad positiva, e2p v.2*. Santiago: ediciones Fundación América por la infancia (pp. 23-38). <https://onx.la/fb0d5>
- González, E. (2020). Aproximaciones conceptuales de la Teoría Ecológica para la convivencia escolar: un plan de acción. *Sinopsis educativa*, 20(2), 16-23. <https://onx.la/6f2ef>
- Gutiérrez, 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. <http://dspace.utpl.edu.ec/jspui/handle/20.500.11962/22164>
- Guatrochi, M. (2020). Nuevas configuraciones familiares: tipos de familia, funciones y estructura familiar. *Revista REDES*, (41), 11–18. <https://onx.la/9b594>
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mcgraw-hill / interamericana editores, s.a. de c.v. Sexta edición. <https://acortar.link/J63W2>
- Iturralde, G., y Penafiel, M. (2023). *La teoría del apego para el desarrollo de la autonomía en los niños del subnivel 2 de Educación Inicial, en la escuela de Educación Básica Particular 'Capullitos'* [Tesis de pregrado]. Universidad Nacional de Chimborazo. <http://sscape.unach.edu.ec/handle/51000/10434>
- Lara, Y., y Quintana, L. (2022). Fortalecimiento de competencias parentales y apego: propuesta de programa psicoeducativo para padres y madres de familia en Ciudad Juárez. Equidad. *Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 17, 47-78. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2022.0002>
- Lares, R., y Rodríguez, Lizeth. (2021). Hacia un nuevo concepto de familia: la familia individual. *Revista digital FILHA. Enero-julio*. 24. 1-15. Publicación semestral. Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas. <https://onx.la/31823>
- Lazo, Y., Figueroa, O., Astuvilca, I., y Montalvo, G. (2022). Competencias Parentales: Un Reto Para Las Familias. *Sinergias Educativas*. <https://doi.org/10.37954/se.vi.215>
- Licon, J. F. M., Rodrigo, M. I. G., y Martínez, J. C. C. (2017). Modelos parentales en el contexto urbano: Un estudio exploratorio. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 19(2), 54–66. <https://doi.org/10.24320/redi.e.2017.19.2.1176>

- Martínez González, R. A., Rodríguez Ruiz, B., y Iglesias, M. T. (2021). Comparación de competencias parentales en padres y en madres con hijos e hijas adolescentes. *Aula abierta*, 50(4), 777-786. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.777-786>
- Merchán-Gavilánez, M. L., Morán-Salcán, M. E., y Fuentes-Merchán, C. E., (2022). Nivel socioeconómico de la familia y competencias parentales protectoras. *Prohominum*, 4(4), 128–142. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0160>
- Montes, M. P. (2021). *Parentalidad positiva y bienestar psicológico en padres de niños con síndrome de Down de un centro educativo básico especial en Trujillo* [Tesis de pregrado], Universidad Privada Antenor Orrego. <https://onx.la/1395f>
- Montandon, M. (2018). Competencias parentales en padres de niños con discapacidad neuromusculoesquelética leve a moderada. *Rehabil. integral*, 13 (2): 66-73. <https://www.rehabilitacionintegral.cl/index.php/RI/article/view/28/27>
- Oudhof, H., Mercado, A., y Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 14(48), 65-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31657676005>
- Orschanski, E. (2022). Una mirada sobre los cambios socioculturales en poblaciones urbanas en Argentina en el último siglo y su impacto en la estructura familiar y las funciones parentales. *Pinelatinoamericana*, 2(3), 185-193. <https://onx.la/03b4a>
- Pacheco, M, M., y Osorno,Á, G. Y. (2021). Incidencia de competencias parentales en el desarrollo de habilidades sociales en hijos únicos. *Interdisciplinaria*, 38(1), 101-116. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.1.7>
- Palacios, J., (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos*. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional.
- Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N. y Paucar, A. V. (2014). Metodología de la investigación. <http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/B0028.pdf>
- Pacurucu-Pacurucu, A.N., Baculima-Bacuilima, J.L., Cordero-Cobos, L.C., y Freire-Pesántez, A.I. (2023) Competencias Parentales en progenitores de adolescentes de colegios fiscales y particulares de Cuenca Ecuador. *Veritas y Research*, 5(1), 70-80. <https://onx.la/c7e74>
- Pinto, C., Sangüesa, P., y Silva, G. (2012). Competencias parentales: una visión integradora de enfoques teóricos y metodológicos. *Poiésis*, 12(24), 2-18. DOI:10.21501/16920945.514
- Quintero, A. (2007). Diccionario Especializado en Familia y Género Buenos Aires: LumenHvmanitas. Cuadernos de Trabajo Social, 24, 170-171. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.1991>

- Ramírez, M., A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177. <https://onx.la/a46c4>
- Rodríguez, M., Del Barrio, V. y Carrasco, M. (2011). *El libro de la Familia. Un G.P.S. Educativo*. Alianza editorial. <https://onx.la/76902>
- Rodrigo, J. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*, Madrid, Alianza, 1998, pp. 575. <https://onx.la/c52ff>
- Rodrigo, M. J., Martín, J. C., Cabrera, E., y Máiquez, M. L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 113-120. <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179814021003.pdf>
- Rojas Pacheco, A. E. (2022). Las competencias parentales: Factor esencial para garantizar la educación inclusiva y la promoción de oportunidades para el aprendizaje pertinente: Línea temática: Innovación social. *Sociedad, Cultura Y Creatividad*, 1(1), 130–143. <https://onx.la/5c440>
- Sánchez, V. C. (2018). *Desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales, en padres, madres y/o representantes de alumnos del noveno año de educación general básica*. [Tesis de maestría]. Universidad Técnica Particular de Loja Nacional. <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/22454>
- Torío, S., Peña, J., García, O., y Inda-Caro, M. (2019). Evolución de la Parentalidad Positiva: Estudio longitudinal de los efectos de la aplicación de un programa de educación parental. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 109–126. <https://doi.org/10.6018/reifop.389621>
- Vargas-Rubilara, J., Lemos, V. N., y Richauda, M. C. (2020). Adaptación y validación argentina de una versión breve de la Escala de Parentalidad Positiva. *Revista Peruana De Psicología*, 26(2), 2. <http://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2020.v26n2.08>
- Vera, L. Y., y Apolo, J. F. (2020). Competencias parentales: Percepciones de padres de niños con discapacidad. *Revista Conrado*, 16(72), 188-199. <https://onx.la/cd35>

Anexos

Anexo A. Operacionalización de variables

Variable	Definición	Dimensión	Indicador	Escala- Tipo
Institución educativa Urbano/Rural	Urbano: Perteneciente o relativo a la ciudad y, por extensión, a otros núcleos de población. Rural: Perteneciente o relativo a la vida del campo y a sus labores.	Espacio geográfico	a. Institución educativa zona rural b. Institución educativa zona urbana	Ficha sociodemográfica
Edad del niño	Variable cuantitativa discreta que se refiere a los años que ha vivido una persona.	Biológica según la cronología del organismo	a. Edad de los niños: 8-12 años	Ficha sociodemográfica
Sexo del progenitor	Variable cualitativa nominal que se refiere a la característica sexual de una persona.	Biología, fenotipo	a. Hombre b. Mujer	Ficha sociodemográfica
Estado civil del progenitor	Variable cualitativa nominal que clasifica de acuerdo al estado civil de la madre o padre.		a. Soltero/a b. Casado/a c. Divorciado/a d. Unión Libre e. Viudo/a	Ficha sociodemográfica
Nivel de instrucción del progenitor	Variable cualitativa nominal que indica el nivel de estudios alcanzados de una persona.		a. Sin Escolaridad b. Educación primaria c. Educación secundaria d. Bachillerato e. Educación superior	Ficha sociodemográfica

Ingreso familiar	Variable cualitativa continua que indica el ingreso económico de la familia.	a.	Ingreso familiar	Ficha sociodemográfica
Tipología familiar	Variable cualitativa nominal que clasifica de acuerdo al tipo de familia.	a.	Familia nuclear (mamá y papá)	Ficha sociodemográfica
		b.	Familia extensa o consanguínea (mamá, papá, abuelos, tíos, y otros familiares)	
		c.	Familia monoparental (sólo mamá o solo papá).	
		d.	Familia ampliada	
		e.	Otra	
Competencias parentales	Las competencias parentales son el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas de crianza vinculares, formativas, protectoras y reflexivas, aprendidas y actualizadas a partir de una historia y las oportunidades que ofrece la ecología de la parentalidad. Las competencias parentales permiten organizar la propia experiencia y conducir el comportamiento parental a través de diversas situaciones de la vida familiar y la crianza, acompañando, protegiendo y promoviendo trayectorias de desarrollo positivo en el bebé, niño, niña o adolescente, con la finalidad última de garantizar su bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos humanos (Gómez, 2019).	Vinculares	<ol style="list-style-type: none"> Logro reconocer cuándo mi hijo/a necesita conversar conmigo (ej., de algo que le preocupa, de cómo estuvo su día, de una compañera/o que le gusta, etc.) Logro entender, en poco tiempo, qué necesita mi hijo/a (ej., que quiere que lo abrace si está triste, pasar un tiempo solo, jugar con sus amigos, etc.) Intento comprender las emociones y pensamientos que mi hijo/a vivencia (ej., si está enamorado/a, si le frustra no ser considerado para jugar en un equipo, etc.) Sé reconocer las situaciones que angustian o abruman a mi hijo/a (ej., sé cuándo mi hijo/a se siente incómodo con una persona; cuando no la está pasando bien en un cumpleaños, etc.) Cuando mi hijo se niega a hacer lo que pido me pregunto por los motivos detrás de su conducta (ej., si tendrá 	Escala Likert Compuesta por 56 ítems. Nunca =0 Casi nunca=1 A veces =2 Casi siempre=3 Siempre=4

-
- pena, estará cansado o no le gusta lo que le pido)
6. Cuando mi hijo/a necesita ser calmado lo ayudó a sentirse mejor (ej. sí tiene pena lo abrazo, le preguntó qué le pasa, le ayudó a respirar, le doy espacio para que exprese su enojo)
7. Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logró que se calme en poco tiempo (ej., menos de 15 min.)
8. Cuando mi hijo/a se siente inseguro de sus capacidades, logró que recupere su confianza en sí mismo /a (ej., cuando no se siente preparado para una prueba, o para una competencia deportiva)
9. Mantengo una comunicación afectuosa y cariñosa con mi hija/o (ej., le digo “te quiero mucho”, ocupó palabras positivas hacia él/ella, usó un tono de voz cálido, etc.)
10. Con mi hijo/a, la pasamos bien y nos reímos juntos
11. A mi hijo/a, le demuestro mi cariño de forma explícita y respetuosa (ej., nos miramos con cariño o nos abrazamos, le sonrío, etc.
12. Me hago el tiempo para hacer actividades y hacer cosas que a mi hijo/a le interesan (ej., salimos de paseo, vamos al cine, a la casa de amigos, etc.)
13. Reservó un momento del día para compartir de forma exclusiva con mi hijo/a (ej., conversamos sobre su día,
-

leemos juntos, vamos a comprar el pan juntos)

14. Al estar con mi hijo/a me mantengo involucrado con él o ella (ej., sigo sus propuestas, dejo de ver el celular, le hago preguntas de lo que está haciendo, etc.

Formativas

15. Al levantarse para ir al colegio, facilitó una secuencia de pasos para que mi hijo/a inicie bien el día (ej., despertarlo de a poco, que se vista y desayune)

16. Cuando mi hijo/a llega del colegio, facilitó una secuencia de pasos para que pueda recrearse y estudiar (ej., que almuerce y se cambie de ropa, que descanse y prepare su espacio de estudio)

17. Cuando es hora de dormir, facilitó una secuencia de pasos para que mi hijo/a pueda descansar (ej., disminuyó gradualmente el ruido, apagó la televisión)

18. Lo acompañó y orientó en las decisiones sobre su apariencia (ej., qué ropa o corte de pelo usar)

19. Lo acompañó y orientó en las decisiones sobre el uso de su tiempo libre (ej., qué actividad extraescolar hacer, si leer, descansar o hacer deporte)

Escala Likert
Compuesta por
56 ítems.
Nunca =0
Casi nunca=1
A veces =2
Casi siempre=3
Siempre=4

-
20. Lo acompañó y orientó sobre cómo manejar sus conflictos (ej., con un profesor o un compañero del colegio)
 21. Ofrezco a mi hijo/a experiencias de aprendizaje distintas de lo que realiza en la escuela (ej., vamos al museo, plazas, campamentos, teatro, actividades deportivas, etc.)
 22. Cuando mi hijo/a no entiende una idea o concepto, encuentro otra manera de explicársela para que comprenda (ej., le doy ejemplos de cosas o lugares que conoce)
 23. Comparto con mi hijo algunas de mis experiencias y aprendizajes positivos para orientar los suyos (ej., “yo a tu edad también me sentía así”, “a mí me pasó lo mismo”, etc.)
 24. Cuando discutimos o tenemos un conflicto con mi hijo/a, logró mantener la calma y hablo sin gritar
 25. Cuando establezco normas y/o límites le explicó las razones a mi hijo/a (ej., por qué es importante y cuáles son las consecuencias de no hacerlo)
 26. Cuando tenemos un conflicto, mi hijo/a y yo buscamos formas positivas de reparar el error (ej., pedir disculpas o ayudar a ordenar)
 27. Procuro que mi hijo/a dé un buen trato a las personas (ej., le explico que debe agradecer, disculparse, respetar)
-

turnos, resolver conflictos sin golpes ni gritos)

28. Me he preocupado de ser un modelo positivo para mi hijo/a, dando buen ejemplo con mis acciones (ej., no botar basura en la calle, cuando voy de compras agradezco al vendedor)

29. Le explico cómo comportarse cuando salimos juntos o con otras personas (ej., tener cuidado al cruzar la calle, cómo comportarse en reuniones familiares, cumpleaños)

Protectoras

30. Monitoreo el comportamiento de mi hijo/a en redes sociales (ej., conozco a sus amigos en Facebook, los videos que ve en YouTube, los temas que habla por chats como WhatsApp u otros, etc.)

31. Monitoreo la relación de mi hijo/a con su escuela (ej., asisto a reuniones escolares y me informo de su asistencia y rendimiento, me informo de la relación con sus compañeros de curso)

32. Le enseño a mi hijo cómo protegerse y cuidarse a sí mismo (ej., reconocer en qué personas confiar, que nadie puede tocar sus partes íntimas)

33. Usó un tono de voz cálido y respetuoso para relacionarme con mi hijo/a y explicarle las cosas

34. Respeto y cuido los espacios y objetos personales de mi hijo (ej., le pido

Escala Likert
Compuesta por
56 ítems.
Nunca =0
Casi nunca=1
A veces =2
Casi siempre=3
Siempre=4

si puedo usar algo que es suyo, entró a su pieza de forma cuidadosa)

35. Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien

36. Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos en su aseo y cuidado personal (ej., rutina de higiene, cepillado de dientes)

37. Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos de alimentación saludable de mi hijo

38. Me preocupo de llevar a mi hijo o hija a controles preventivos de salud (ej., sus vacunas, control pediátrico, dentista, etc.)

39. Si sufro un imprevisto (ej., laboral, de salud) logré reorganizar la rutina cotidiana de mi hijo/a

40. Motivó a mi hijo a participar de las tareas que son parte de la rutina familiar (ej., le pido ayuda en las tareas domésticas, cocinamos juntos, le animo a hacer su cama)

41. Si sufro un imprevisto laboral o de salud, logré orientar a mi hijo/a para que siga su rutina cotidiana (ej., logra hacer sus tareas, pedir ayuda a un vecino, en caso de ser mayor volver en locomoción a la casa, etc.)

42. Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando estoy enfermo y mi hijo/a

tiene que ir al colegio, cuando me siento sobrepasada/o, etc.)

Reflexivas	<p>43. Reflexiono junto a mi hijo/a sobre su futuro (ej., en sus estudios, en sus amistades, en su desarrollo personal, etc.)</p> <p>44. Reflexiono sobre las expectativas que tengo de mi hijo/a (ej., sobre su rendimiento escolar, sobre nuestra relación, sobre sus logros personales)</p> <p>45. Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)</p> <p>46. Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., los cambios que se producen en la adolescencia, el cómo orientar el desarrollo psicosexual de mi hijo/a, el cuestionamiento a los padres como autoridad, regular el consumo de alcohol, etc.)</p> <p>47. Anticipó situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., problemas de pareja, la</p>	<p>Escala Likert Compuesta por 56 ítems. Nunca =0 Casi nunca=1 A veces =2 Casi siempre=3 Siempre=4</p>
------------	---	--

visita de un familiar conflictivo, un periodo de muchas pruebas y trabajos en el colegio, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)

48. Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., reuniones de apoderados, trabajos del colegio, eventos deportivos o artísticos, cumpleaños o fiestas familiares, etc.)

49. Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, si tiene buenos amigos/as, etc.)

50. Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a (ej., las peleas con mi pareja o familiares son en privado, no delante de mi hijo, etc.)

51. Resguardo no contaminar con mis rabias, penas y/o frustraciones la relación con mi hijo/a (ej., respiro para calmarme, me preocupo de que no sea confidente de mis problemas adultos, etc.)

52. Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre

53. Me doy tiempo para pensar cómo fue mi relación con mis padres, y cómo esta historia influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a

54. Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre

55. He logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo)

56. Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej., salir a caminar, descansar, clases de baile, jugar fútbol, etc.)

Anexo B. Escala de Parentalidad Positiva E2P v2 y Ficha Sociodemográfica

1. Ficha Sociodemográfica

Datos de quien contesta	
EDAD: _____ años	SEXO: Mujer () Hombre()
NIVEL DE INSTRUCCIÓN: () Sin escolaridad () Primaria () Secundaria () Bachillerato () Educación Superior	
INGRESO FAMILIAR \$:	
TIPOLOGÍA FAMILIAR: () Familia nuclear () Familia extensa o consanguínea () Familia monoparental () Familia ampliada () Otra _____	
ESTADO CIVIL: () soltero/a () casado/a () divorciado/a () viudo/a () unión libre	
Datos Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario	
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____	
¿Cuál es su relación con el niño/a?: () Padre () Madre	
EDAD en meses del Niño/a: _____ meses	
SEXO: Mujer () Hombre()	

2. Instrumento

Nº	Durante los últimos 3 meses en la crianza de mi hijo o hija:	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Logro reconocer cuándo mi hijo/a necesita conversar conmigo (ej., de algo que le preocupa, de cómo estuvo su día, de una compañera/o que le gusta, etc.)					
2	Logro entender, en poco tiempo, qué necesita mi hijo/a (ej., que quiere que lo abrace si está triste, pasar un tiempo solo, jugar con sus amigos, etc.)					
3	Intento comprender las emociones y pensamientos que mi hijo/a vivencia (ej., si está enamorado/a, si le frustra no ser considerado para jugar en un equipo, etc.)					
4	Sé reconocer las situaciones que angustian o abruma a mi hijo/a (ej., sé cuándo mi hijo/a se siente incómodo con una persona; cuando no la está pasando bien en un cumpleaños, etc.)					

5	Cuando mi hijo se niega a hacer lo que pido me pregunto por los motivos detrás de su conducta (ej., si tendrá pena, estará cansado o no le gusta lo que le pido)					
6	Cuando mi hijo/a necesita ser calmado lo ayudo a sentirse mejor (ej. sí tiene pena lo abrazo, le pregunto qué le pasa, le ayudo a respirar, le doy espacio para que exprese su enojo)					
7	Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logro que se calme en poco tiempo (ej., menos de 15 min.)					
8	Cuando mi hijo/a se siente inseguro de sus capacidades, logro que recupere su confianza en sí mismo /a (ej., cuando no se siente preparado para una prueba, o para una competencia deportiva)					
9	Mantengo una comunicación afectuosa y cariñosa con mi hija/o (ej., le digo “te quiero mucho”, ocupo palabras positivas hacia él/ella, uso un tono de voz cálido, etc.)					
10	Con mi hijo/a, la pasamos bien y nos reímos juntos					
11	A mi hijo/a, le demuestro mi cariño de forma explícita y respetuosa (ej., nos miramos con cariño o nos abrazamos, le sonrío, etc).					
12	Me hago el tiempo para hacer actividades y hacer cosas que a mi hijo/a le interesan (ej., salimos de paseo, vamos al cine, a la casa de amigos, etc.)					
13	Reservo un momento del día para compartir de forma exclusiva con mi hijo/a (ej., conversamos sobre su día, leemos juntos, vamos a comprar el pan juntos)					
14	Al estar con mi hijo/a me mantengo involucrado con él o ella (ej., sigo sus propuestas, dejo de ver el celular, le hago preguntas de lo que está haciendo, etc.)					

15	Al levantarse para ir al colegio, facilito una secuencia de pasos para que mi hijo/a inicie bien el día (ej., despertarlo de a poco, que se vista y desayune)					
16	Cuando mi hijo/a llega del colegio, facilito una secuencia de pasos para que pueda recrearse y estudiar (ej., que almuerce y se cambie de ropa, que descansa y prepare su espacio de estudio)					
17	Cuando es hora de dormir, facilito una secuencia de pasos para que mi hijo/a pueda descansar (ej., disminuyo gradualmente el ruido, apago la televisión)					
18	Lo acompaño y oriento en las decisiones sobre su apariencia (ej., qué ropa o corte de pelo usar)					
19	Lo acompaño y oriento en las decisiones sobre el uso de su tiempo libre (ej., qué actividad extra escolar hacer, si leer, descansar o hacer deporte)					
20	Lo acompaño y oriento sobre cómo manejar sus conflictos (ej., con un profesor o un compañero del colegio)					
21	Ofrezco a mi hijo/a experiencias de aprendizaje distintas de lo que realiza en la escuela (ej., vamos al museo, plazas, campamentos, teatro, actividades deportivas, etc.)					
22	Cuando mi hijo/a no entiende una idea o concepto, encuentro otra manera de explicársela para que comprenda (ej., le doy ejemplos de cosas o lugares que conoce)					
23	Comparto con mi hijo algunas de mis experiencias y aprendizajes positivos para orientar los suyos (ej., “yo a tu edad también me sentía así”, “a mí me pasó lo mismo”, etc.)					
24	Cuando discutimos o tenemos un conflicto con mi hijo/a, logro mantener la calma y hablo sin gritar					

25	Quando establezco normas y/o límites le explico las razones a mi hijo/a (ej., por qué es importante y cuáles son las consecuencias de no hacerlo)					
26	Quando tenemos un conflicto, mi hijo/a y yo buscamos formas positivas de reparar el error (ej., pedir disculpas o ayudar a ordenar)					
27	Procuro que mi hijo/a dé un buen trato a las personas (ej., le explico que debe agradecer, disculparse, respetar turnos, resolver conflictos sin golpes ni gritos)					
28	Me he preocupado de ser un modelo positivo para mi hijo/a, dando buen ejemplo con mis acciones (ej., no botar basura en la calle, cuando voy de compras agradezco al vendedor)					
29	Le explico cómo comportarse cuando salimos juntos o con otras personas (ej., tener cuidado al cruzar la calle, cómo comportarse en reuniones familiares, cumpleaños)					
30	Monitoreo el comportamiento de mi hijo/a en redes sociales (ej., conozco a sus amigos en Facebook, los videos que ve en YouTube, los temas que habla por chats como WhatsApp u otros, etc.)					
31	Monitoreo la relación de mi hijo/a con su escuela (ej., asisto a reuniones escolares y me informo de su asistencia y rendimiento, me informo de la relación con sus compañeros de curso)					
32	Le enseño a mi hijo cómo protegerse y cuidarse a sí mismo (ej., reconocer en qué personas confiar, que nadie puede tocar sus partes íntimas)					
33	Uso un tono de voz cálido y respetuoso para relacionarme con mi hijo/a y explicarle las cosas					
34	Respeto y cuido los espacios y objetos personales de mi hijo (ej., le pido si					

	puedo usar algo que es suyo, entro a su pieza de forma cuidadosa)					
35	Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien					
36	Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos en su aseo y cuidado personal (ej., rutina de higiene, cepillado de dientes)					
37	Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos de alimentación saludable de mi hijo					
38	Me preocupo de llevar a mi hijo/a a controles preventivos de salud (ej., sus vacunas, control pediátrico, dentista, etc.)					
39	Si sufro un imprevisto (ej., laboral, de salud) logro reorganizar la rutina cotidiana de mi hijo/a					
40	Motivo a mi hijo a participar de las tareas que son parte de la rutina familiar (ej., le pido ayuda en las tareas domésticas, cocinamos juntos, le animo a hacer su cama)					
41	Si sufro un imprevisto laboral o de salud, logro orientar a mi hijo/a para que siga su rutina cotidiana (ej., logra hacer sus tareas, pedir ayuda a un vecino, en caso de ser mayor volver en locomoción a la casa, etc.)					
42	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando estoy enfermo y mi hijo/a tiene que ir al colegio, cuando me siento sobrepasada/o, etc.)					
43	Reflexiono junto a mi hijo/a sobre su futuro (ej., en sus estudios, en sus amistades, en su desarrollo personal, etc.)					
44	Reflexiono sobre las expectativas que tengo de mi hijo/a (ej., sobre su rendimiento escolar, sobre nuestra relación, sobre sus logros personales)					

45	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					
46	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., los cambios que se producen en la adolescencia, el cómo orientar el desarrollo psicosexual de mi hijo/a, el cuestionamiento a los padres como autoridad, regular el consumo de alcohol, etc.)					
47	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., problemas de pareja, la visita de un familiar conflictivo, un periodo de muchas pruebas y trabajos en el colegio, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)					
48	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., reuniones de apoderados, trabajos del colegio, eventos deportivos o artísticos, cumpleaños o fiestas familiares, etc.)					
49	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, si tiene buenos amigos/ as, etc.)					
50	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a (ej., las peleas con mi pareja o familiares son en privado, no delante de mi hijo, etc.)					
51	Resguardo no contaminar con mis rabias, penas y/o frustraciones la relación con mi hijo/a (ej., respiro para calmarme, me preocupo de que no sea confidente de mis problemas adultos, etc.)					
52	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					

53	Me doy tiempo para pensar cómo fue mi relación con mis padres, y cómo esta historia influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
54	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
55	He logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo)					
56	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej., salir a caminar, descansar, clases de baile, jugar fútbol, etc.)					

Observaciones:

Anexo C. Consentimiento informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: Competencias parentales en progenitores de niños de Educación Básica de dos instituciones educativas del cantón Cuenca, periodo 2023-2024

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador 1	Miriam Janneth Cajamarca Sánchez	0107687048	Universidad de Cuenca
Investigador 2	Gina Michelle León Villa	0106434247	Universidad de Cuenca

¿De qué se trata este documento?

Estimado padre y madre de familia usted está invitado(a) a participar en este estudio que se realizará en la Escuela de Educación Básica Carlos Terán Zenteno/Unidad educativa Manuel J. Calle. En este documento se explican las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explican 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.

Introducción

Este estudio aportará con información validada para la realización de nuestro trabajo de titulación que nos permitirá obtener el título de Psicóloga, esta investigación profundizará en las competencias parentales.

El motivo de esta investigación se debe a que las competencias parentales es decir las habilidades y actitudes de los padres para cuidar y educar a los hijos respetuosamente contribuyen al crecimiento óptimo de los mismos, por lo cual nos genera gran interés estudiar esta área relacionada con el sistema familiar. Para este estudio resulta importante visibilizar esta temática para crear concientización y sobre todo proyectos de promoción y prevención para evitar dificultades en el desarrollo de los niños y niñas.

Objetivo del estudio

El objetivo principal del estudio es determinar las competencias parentales de los progenitores con hijos de 8 a 12 años de dos escuelas del cantón Cuenca.

Descripción de los procedimientos

Tras la aceptación de los padres de familia y Unidad Educativa, el presente estudio contará con la participación de padres y madres de familia con hijos de 8 - 12 años de las dos instituciones del cantón Cuenca. Se aplicará una ficha sociodemográfica y la escala de parentalidad positiva E2P v2 para las competencias parentales, los datos se exportarán con códigos a una base de datos, esto con el objetivo de que la participación sea totalmente anónima. Finalmente, mediante el programa SPSS se ejecutarán análisis estadísticos a los datos obtenidos, que permitan identificar la relación a la parentalidad positiva.

Riesgos y beneficios

Es importante recalcar que durante la aplicación de los instrumentos no se percibe ningún riesgo para los padres o madres de familia por participar en este proceso investigativo y en caso de existir se tomarán las medidas necesarias, realizando contención emocional o implementando primeros auxilios psicológicos. No se presentan riesgos a nivel social o familiar, ya que la aplicación es personal y confidencial. Se recalca que durante esta investigación se protegerá la confidencialidad de los participantes en todo momento, razón por la que se tabulará los datos con un código. El trabajo realizado generará beneficios directos para los participantes, y sobre todo generará beneficios a las Unidades Educativas permitiendo la posibilidad de que se realicen proyectos de prevención y promoción o planes de acción dependiendo de los resultados del mismo.

Otras opciones si no participa en el estudio

En caso de decidir no ser parte de la presente investigación, se agradecerá su tiempo y atención. Bajo ningún motivo correrá el riesgo de ser juzgado(a) o perjudicado(a) por su decisión, ya sea antes, durante o después de la investigación.

Derechos de los participantes *(debe leerse todos los derechos a los participantes)*

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 8) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 9) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y las investigadoras.
- 10) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame a los siguientes teléfonos 0989264292 0967011088 que pertenece a Miriam Cajamarca y Michelle León perteneciente a las investigadoras.

Consentimiento informado

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 de la investigadora Firma de la investigadora Fecha
..... Nombres completos de la investigadora Firma de la investigadora Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. Ismael Morocho Malla, Presidente del Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: ismael.morocho@ucuenca.edu.ec