

Grado en Trabajo Social

Julio 2024

Universidad de La Laguna

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**Impacto del Contexto Sociodemográfico
en las Prácticas de Parentalidad Positiva
con Adolescentes**

Autores:

Rodríguez Padrón, Daura
Hernandez Mendez, Yeribay

Tutor académico:

León Santana, Juan Salvador

1. RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo conocer si es necesaria una intervención específica desde el Trabajo Social para padres, madres y/o cuidadores/as de adolescentes sobre parentalidad positiva. Se abordarán los conceptos de parentalidad positiva, competencias parentales y su tipología, estrés parental, apoyo social, contexto sociodemográfico además de los factores de riesgo y protección de la parentalidad. Asimismo, se brinda apoyo y orientación a las familias con hijos e hijas adolescentes. Finalmente, se presentarán las conclusiones obtenidas tras el análisis realizado, destacando la importancia de impulsar la parentalidad positiva como estrategia clave para la protección de la infancia y el fortalecimiento de las familias.

2. ABSTRACT

The objective of this Final Degree Project is to know if a specific intervention from Social Work is necessary for parents and/or caregivers of adolescents on positive parenting. The concepts of positive parenting, parental competencies and their typology, parental stress, social support, sociodemographic context as well as risk factors and protection of parenthood will be addressed.

Support and guidance is also provided to families with adolescent children. Finally, the conclusions obtained after the analysis will be presented, highlighting the importance of promoting positive parenting as a key strategy for the protection of children and the strengthening of families.

3. PALABRAS CLAVES

Trabajo Social, Parentalidad Positiva, Adolescencia, Protección, Contexto Sociodemográfico.

4. KEYWORDS

Social Work, Positive Parenting, Adolescence, Protection, Sociodemographic context.

5. ÍNDICE

1. RESUMEN	1
2. ABSTRACT	1
3. PALABRAS CLAVES	1
4. KEYWORDS	1
5. ÍNDICE	2
6. INTRODUCCIÓN	3
7. MARCO TEÓRICO:	5
1. Parentalidad positiva	5
1.1. Conceptualización.	5
1.2. Teorías.	5
1.3. Competencias parentales.	8
1.3.1. Conceptualización.	8
1.3.2. Tipología.	9
1.3.2.1. Competencias parentales vinculares	9
1.3.2.2. Competencias parentales formativas	10
1.3.2.3. Competencias parentales protectoras	13
1.3.2.4. Competencias parentales reflexivas	14
1.4. Estrés parental	15
1.5. Apoyo social	16
1.6. Factores sociales que la determinan.	17
1.6.1. La posición socioeconómica	17
1.6.2. El género	17
1.6.3. Edad	18
1.6.6. Situación laboral.	18
1.7. Factores de riesgo y factores de protección de la parentalidad.	20
8. OBJETIVOS.	22
8.1. HIPÓTESIS.	22
9. MÉTODO	23
10. RESULTADOS.	29
11. DISCUSIÓN	36
12. CONCLUSIONES	40
13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
14. ANEXOS.	49

6. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Competencias parentales e ítems correspondientes.	26
Tabla 2: Valor numérico según la frecuencia.	27
Tabla 3: Tabla de interpretación E2P hacia hijos e hijas de entre 13 y 17 años.	27
Tabla 4: Perfil parental según la frecuencia de las competencias parentales.	29
Tabla 5: Resultados de Variables de Género y Perfil Parental de la E2P:	31
Tabla 5.1: Resultados de Variables de Género y Perfil Parental de la E2P sobre el 100%:	32
Tabla 6: Resultados de Variables de Edad y Perfil Parental de la E2P.	32
Tabla 7: Resultados de Variables de Nivel de Estudios y Perfil Parental de la E2P:	33
Tabla 7.1: Resultados de Variables de Nivel de Estudios y Perfil Parental de la E2P sobre el 100%:	34
Tabla 8: Resultados de Variables de Situación Laboral y Perfil Parental de la E2P:	34
Tabla 8.1: Resultados de Variables de Situación Laboral y Perfil Parental de la E2P sobre el 100%:	35
Tabla 9: Resultados de Frecuencia de Competencias Parentales de la E2P.	36
Tabla 10: Resultados de la suma de la Pregunta 42 de la E2P:	37

7. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se centra en “La parentalidad positiva como un factor de protección a la infancia desde el Trabajo Social”, el objetivo del mismo es analizar y recoger la percepción de las prácticas de crianza que llevan a cabo los padres/madres o cuidadores de adolescentes, valorando así si son o no positivas para el desarrollo de los/as menores y si estas podrían tener relación con su perfil sociodemográfico y en qué medida estas prácticas positivas actúan como formas de prevención y protección frente a situaciones de vulnerabilidad y maltrato a la adolescencia. Es por ello que la parentalidad positiva, está basada en una crianza afectiva, comunicativa y disciplinada (de manera no violenta), la cual contribuye a la creación de un entorno seguro y enriquecedor, primordial para el desarrollo del/la menor.

En el ámbito de desarrollo y protección a la infancia, la parentalidad positiva se ha consolidado en los últimos años como uno de los enfoques más importantes que promueve el bienestar integral de niños/as, garantizando un contexto seguro para ellos/as. El Trabajo Social desempeña una importante labor en este ámbito, desde la intervención directa con familias hasta la promoción de prácticas parentales que protejan y promuevan el desarrollo de los/as menores en las distintas etapas, como son la infancia y la adolescencia.

Se eligió el tema de la parentalidad positiva porque nos parece una estrategia socializadora que se basa en criar a los hijos/as ejerciendo buenos tratos a los/as mismos/as, ya que está centrado en el enfoque de derechos humanos, es decir, se centra en la crianza responsable de los/as hijos/as protegiéndolos en la fase de desarrollo de los mismos y promocionando siempre hacia el bienestar de los/as menores. Es por ello que nos pareció interesante conocer si esta práctica se llevaba a cabo a día de hoy, debido a que el modelo de crianza es muy diferente al que se usaba en el pasado.

En múltiples ocasiones han surgido preguntas como ¿Influye la crianza en la manera en la que nos relacionamos o en las decisiones que tomamos en la vida adulta? ¿Qué actitudes de crianza influyen en el desarrollo de la infancia? ¿Las familias poseen las herramientas para llevar una crianza que permita velar por el bienestar del menor y la familia? ¿Es la adolescencia de los hijos/as una situación de estrés parental? ¿Por qué la mayoría de intervenciones se establecen con familias en situación de riesgo de exclusión y no a todas?

A pesar de los esfuerzos realizados a través de recientes políticas de protección infantil, como la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, muchas familias siguen enfrentando obstáculos, como pueden ser el estrés parental, falta de apoyo social o falta de información o herramientas, las cuales les impiden proporcionar un entorno adecuado para sus hijos/as. Por ello, es de gran importancia investigar las prácticas parentales que las familias emplean en la crianza para promover estrategias efectivas desde el Trabajo social, que puedan fortalecer dichas prácticas positivas y así reducir los factores de riesgo.

Por último, el presente trabajo de fin de grado busca recabar información acerca de la parentalidad positiva, además de conocer la realidad parental que existe en las familias encuestadas. Cabe destacar que la encuesta se ha llevado a cabo en la Comarca del Valle de la Orotava.

8. MARCO TEÓRICO:

1. Parentalidad positiva

1.1. Conceptualización.

La parentalidad positiva hace referencia al comportamiento de los padres, fomentando en todo momento el interés del niño para el buen desarrollo de sus capacidades, es decir, que no sea violento y que sea capaz de reconocer y orientarse frente a determinadas situaciones, para de esta forma establecer límites y promover el pleno desarrollo del niño/a. (Consejo de Ministros de Europa, 2006).

La parentalidad se conoce como la relación que existe entre los progenitores y sus descendientes, dificultando así el hecho de concretar una definición que delimite qué es, ya que podemos hablar de tantas parentalidades como familias existen en el mundo. A pesar de lo anteriormente mencionado y de la falta de acuerdos entre autores/as la definición más acertada es que la parentalidad ejercida por los padres y madres está interrelacionada con la forma en que se desempeñan los cuidados y por consiguiente la educación de los hijos/as (Consejo de Ministros de Europa, 2006).

Desde este enfoque, si añadimos al término de parentalidad el calificativo de positiva, hace referencia a que el comportamiento de los padres y madres afecta de manera directa en los hijos/as y está orientado hacia el pleno desarrollo del/la menor a través del reconocimiento, el establecimiento de límites, la orientación y la no violencia (Consejo de Ministros de Europa, 2006).

1.2. Teorías.

Desde los antecedentes internacionales la aproximación a las teorías sobre la parentalidad positiva puede identificarse desde tres enfoques:

El enfoque unidireccional entiende que la parentalidad positiva viene dada de las capacidades parentales, englobando en este tres teorías: La teoría del Apego, La teoría de Aprendizaje Social y La teoría de Estilos parentales. El enfoque bidireccional comprende la parentalidad positiva desde dos factores, el comportamiento del/la menor en relación con las habilidades de los progenitores. Y el enfoque multifactorial describe la parentalidad positiva

como un conjunto de factores contextuales, recursos familiares y características del niño/a. (Molina et al., 2016)

Desde el ámbito del Trabajo Social, las teorías multifactoriales son especialmente relevantes. Estas teorías explican la parentalidad positiva desde la relación e interacción entre padres y madres e hijos/as, añadiendo en la dinámica la importancia del contexto. Belsky (1984) ha sido el precursor de este modelo a nivel internacional, y otros autores como Bronfenbrenner (1986), Schofield et al. (2012), Smith (2010), entre otros han explorado añadiendo materia a su trabajo. Este enfoque sugiere que la parentalidad está condicionada por tres parámetros principales:

1. Los recursos personales y psicológicos de los progenitores (personalidad, historia de vida, etc.)
2. Las características del niño/a.
3. Las fuentes de estrés y/o apoyo del entorno en el que se desarrolla la relación parento filial.

Smith (2010) establece la importancia de la historia de vida de los progenitores, como el modelo parental que utilizaron sus padres y madres con ellos/as mismos/as, además de los factores contextuales como la falta de recursos económicos y el limitado conocimiento sobre el desarrollo de los/as menores. Por otro lado, las condiciones laborales, el acceso o tipo de vivienda, el entorno donde ésta se encuentre y otros factores pueden actuar como fuentes estresoras o de apoyo para un mejor desarrollo del rol parental.

Desde el Departamento de Salud del Reino Unido se describe un modelo que busca evaluar la protección y el bienestar de los/as menores teniendo en cuenta tres grandes factores: Las capacidades parentales (cuidados básicos, calidez emocional, entorno seguro, estimulación, establecer guías y límites, y estabilidad), La familia y los factores ambientales (historia familiar, relación con la familia extensa, la vivienda, el empleo, los ingresos, la integración social de la familia y los recursos de la comunidad) y las necesidades de desarrollo del/la menor (salud, educación, desarrollo emocional y comportamental, identidad, relaciones familiares y sociales y habilidades de autocuidado) (Health Department UK, 2000). Smith (2010) establece que una de las variables más relevantes para relacionar el bienestar de niños/as es la parentalidad positiva.

Desde los antecedentes nacionales, Rodrigo y colaboradores (2010) proponen un modelo semejante al anterior, proponiendo que el desarrollo de la parentalidad positiva está condicionado por tres grandes grupos, el contexto psicosocial, las necesidades del/la menor y las capacidades de los progenitores.

Estos grupos no son estáticos, debido a que se influyen entre sí, es por ello que para promover la parentalidad positiva se necesita intervenir desde los tres factores, las competencias parentales, comportamientos del/la menor y factores psicosociales (estrés parental y apoyo social) (Molina et al., 2016).

Uno de los modelos de intervención más usado en Trabajo Social es el modelo ecológico de Bronfenbrenner, el cual usaremos a la hora de concluir con los datos que hemos recabado en la investigación. Desde este modelo se puede abarcar la parentalidad positiva en cuatro sistemas teniendo en cuenta las necesidades propias de la parentalidad positiva: a nivel individual (progenitores), nivel del microsistema (familia, centro escolar y centro sociosanitario), nivel del exosistema (comunidad, la administración gubernamental, servicios sociales) y nivel del macrosistema (cambios en el contexto y políticas sociales, cambios en las normas sociales). Este modelo comprende la interrelación de todos los niveles y la importancia del apoyo social (exosistema), políticas que promuevan la protección y bienestar de los/as menores y apoyo formal por parte de las instituciones públicas (macrosistema) para el desarrollo de la parentalidad (nivel individual). Molina y colaboradores (2016) exponen la importancia del apoyo social para favorecer el bienestar íntegro de todos los integrantes de la familia, reduciendo la percepción de factores estresantes y promoviendo la autoestima y la integración social.

1.3. Competencias parentales.

1.3.1. Conceptualización.

Las competencias parentales son los conocimientos, actitudes y prácticas de crianza, que se dividen en cuatro tipos de competencias, las cuales son vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. Estas habilidades son adquiridas a lo largo del tiempo, influenciadas por la historia personal y las oportunidades que ofrece el entorno en el que se ejerce la parentalidad. Es por ello que las competencias parentales ayudan a los padres a organizar sus experiencias y a saber comportarse frente a las distintas situaciones que se les puedan

presentar en el desarrollo de la crianza y de la vida en familia, haciendo promoción al desarrollo positivo del/la menor y asegurando de esta manera sus derechos y bienestar (Gómez, 2019).

Para Rodrigo y colaboradores (2009) se definen como el conjunto de capacidades que ayudan a los padres y madres para adaptarse de buena manera a la tarea vital que supone ser padres/madres, cubriendo de manera favorable las necesidades tanto evolutivas como educativas de los hijos/as. Llevando a cabo conductas consideradas aceptables en la sociedad, aprovechando el apoyo y las oportunidades brindadas por la familia para el buen desarrollo de dichas capacidades.

Por otro lado, la definición destaca varios elementos:

En primer lugar, manifiesta el conjunto de elementos de las competencias parentales, los cuales son conocimientos, actitudes y destrezas prácticas, adquiridas a lo largo de la vida del/la menor, a través de los procesos de aprendizaje, la historia vivida en la crianza y el apego que se haya desarrollado, además de las oportunidades aportadas por el entorno en el que se desenvuelva en la actualidad (Barudy y Dantagnan, 2010; Cassidy y Shaver, 2008; Rodrigo et al., 2015).

En segundo lugar, las competencias parentales no son innatas, es decir, no las adquirimos desde el momento en que nacemos, sino que se configuran en una historia y un contexto psicosocial determinado. Estas competencias son un aprendizaje dinámico, lo que significa que pueden aprenderse nuevamente, perfeccionarse, consolidarse, disponiendo en todo momento de oportunidades de aprendizaje adecuadas, lo cual es de gran importancia para el buen desarrollo del/la menor (Gómez, Muñoz y Santelices, 2008; NSC, 2012; Bascuñán y Gómez, 2017).

Por último, dentro de la definición se reconocen cuatro tipos de competencia parental: vincular, formativa, protectora y reflexiva, con diversos componentes relacionados con formas complejas y dinámicas de gran influencia. Conforme se vaya avanzando se hará una revisión más detallada de cada una de ellas.

1.3.2. Tipología.

1.3.2.1. Competencias parentales vinculares

Respecto a las competencias parentales vinculares, se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas de crianza cotidianas, que favorecen la conexión entre los padres/madres y los niños/as a nivel emocional, por lo que favorecen a la regulación del estrés y el sufrimiento, protegiendo de esta manera la salud mental del/la menor, promocionando un apego seguro y el desarrollo socioemocional a lo largo de su vida.

En cuanto a los componentes de esta competencia, se puede apreciar la observación y el conocimiento sensible, entendido como la capacidad de los progenitores para captar las señales e interpretarlas contingentemente, así como centrarse en la comprensión, reconocimiento y actualización del conocimiento del/la menor. Autores como Ainsworth (1979) pensaron en la relevancia de la observación y el conocimiento dentro de esta categoría, al definir la sensibilidad parental como una habilidad para dar respuesta y cubrir las necesidades de los/as niños/as. Por otra parte, Bretherton (2000) refiere que sería una habilidad para la negociación de los conflictos de manera tranquila, aceptando al niño/a, es decir, conociendo al mismo/a.

Por otro lado, hace alusión a la interpretación sensible o mentalización, que define como los padres/madres tienen la capacidad de ver el comportamiento que está teniendo su hijo e interpretarlo, atribuyendo de esta manera estados mentales (sentimientos, deseos, actitudes, creencias) con respecto a la conducta ejercida por parte del menor y el lugar en el que la conducta se lleva a cabo, es decir, el contexto (Fonagy et al., 1991)

Esta capacidad produce un impacto positivo en los niños/as debido a que favorece en los mismos el autoconocimiento de los estados emocionales, mentales y conductuales por los que estén pasando (Fonagy y Target, 1997; Fonagy, 1999; Mundy y Newell 2007; Meltzoff, 2011).

Otro componente es la regulación del estrés, la cual puede ser entendida como la capacidad parental que tienen los progenitores de acompañar y calamar las emociones que puedan desencadenar en estrés y sufrimiento psicológico en el menor, favoreciendo de esta manera a diferentes estados, como es el equilibrio fisiológico y mental, seguridad tanto física como psíquica y reconectar con los procesos de aprendizaje.

A su vez, otro es la calidez emocional, que es la capacidad parental de mostrar expresiones de afecto y buenos cuidados a los menores (Barudy y Dantagnan, 2005). Es por esto que la calidez emocional tiene una relación directa con los contextos en los que hay buenos tratos.

Por último, el involucramiento cotidiano, es decir, la capacidad que tienen los padres y madres para mantener el interés, estar atentos para de esta manera conocer la experiencia del niño/a. Hay tres tipos de involucramiento: En primer lugar, se puede ver la experiencia inmediata, la cual incluye elementos como: lo visual, auditivo, corporal y psíquico. En segundo lugar, tenemos la experiencia mediada, donde se trata lo cotidiano y los eventos especiales. En tercer y último lugar tenemos el de largo plazo. Estos niveles son de vital importancia para el desarrollo de los menores.

1.3.2.2. Competencias parentales formativas

Las competencias parentales formativas son el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza que ayudan a organizar el entorno de aprendizaje, tanto físico como psicológico del/la menor, fomentando la exploración, el aprendizaje y la socialización de los/as niños/as (Barudy y Dantagnan, 2005; Hoff, 2006; Rodrigo et al., 2009).

Desde las aportaciones que hace el modelo de enseñanza de Montessori, quien prepara el ambiente, pero no incluye la figura de un adulto en el proceso de enseñanza, para permitir al niño pensar por sí mismo, y mejorar la autoestima y la confianza para llevar a cabo actividades (Montessori, 2013).

En cuanto al primer componente es la organización de la experiencia, lo cual es la capacidad para preparar un espacio físico y psíquico que sea el adecuado para la edad y las características del/la menor. Es muy importante tener la capacidad de organizar la experiencia, ya que es fundamental para el buen desarrollo de los procesos de exploración propia y aprendizaje, así como el progreso en los distintos ámbitos para el buen desarrollo integral del/la niño/a.

A su vez, en lo que respecta a la autonomía progresiva, es la capacidad parental para acompañar y potenciar el desarrollo de la autonomía en diferentes situaciones que se puedan presentar al desarrollar actividades de la vida cotidiana. Además favorecer la autonomía progresiva tiene relación directa con dar al niño/a los recursos necesarios para estimular el deseo del mismo y promocionar la autonomía. Por otro lado, se puede ver que adquiere gran relevancia porque en la Convención sobre los Derechos del Niño se regula el principio de protección y promoción de la autonomía como derecho fundamental. Señalando que según el/la niño/a vaya obteniendo las facultades irá desarrollando el ejercicio de sus derechos acorde a la evolución del/la menor (Crillero, 2011). Además su participación en las actividades que se le atribuye estará respaldada por el Art. 5 de dirección y orientación de los padres y madres, y el Art.12, opinión del niño/a.

Por otra parte, el tercer componente es la mediación del aprendizaje, comprende la capacidad parental que presta ayuda en la exploración y descubrimiento del mundo, además de la adquisición de nuevos conocimientos o aprendizajes. En el proceso llevado a cabo para ejercer la crianza de los/as niños/as hay diferentes matices a tener en cuenta, estos son la organización de la experiencia, a la vez que el buen desarrollo de la autonomía progresiva y la mediación del aprendizaje. Los cuales utilizan habilidades como la mediación, el diálogo y la reflexión frente a las situaciones que se puedan presentar el/la menor en las actividades que desarrolle en su vida cotidiana. Este componente alude al término de andamiaje (Brunner, 1985), el cual es una metáfora en la que la persona que enseña utiliza el andamio para enseñar de esta forma al aprendiz para que vaya aprendiendo y pueda llegar a mover el propio andamio. En lo que se refiere a mediación parental, significa tener conocimiento del estado de competencia de los/as niños/as para propiciar un aprendizaje que avance hacia una zona de desarrollo próximo. Por lo que implica desarrollar la competencia vincular de conocimiento y la de observación de los adolescentes.

El cuarto componente de este tipo de competencia, es la disciplina positiva, la cual puede ser entendida como la capacidad parental que tienen los progenitores para guiar el comportamiento de los/as menores a través de habilidades como la anticipación, explicación o tomar perspectiva para analizar el comportamiento de los mismos. Esta disciplina es defensora de los derechos de la infancia y no ejerce el castigo como forma de controlar la conducta de los mismos. De manera que esta postura hace promoción del desarrollo humano

basado en la ética, además está centrado en la colaboración y no tanto en la obediencia. La disciplina positiva adquiere mayor importancia en la propuesta del cambio en la manera de enseñar, guiada hacia los buenos tratos desde la infancia. Puesto que se ha visto el fuerte impacto negativo que tiene en los/as adolescentes haber sufrido malos tratos durante su desarrollo infantil. En diversos estudios que se han llevado a cabo con adolescentes que han sufrido malos tratos se puede observar que tienen dificultades de aprendizaje, posibilidad de desencadenar problemas de salud mental en un futuro y mayor probabilidad de acabar bajo medida judicial en edades adultas (Gershoff, 2012).

El quinto y último componente es la socialización, que hace referencia a la capacidad que tienen los padres y madres para transmitir al niño/a las normas y reglas que hay establecidas en la sociedad, además de enseñarles los valores y las costumbres que tiene la comunidad a la que pertenecen, es decir, la transmisión intergeneracional de la cultura. La socialización es la capacidad encargada de preparar a los/as menores para la vida en comunidad, desarrollando habilidades sociales como el aprendizaje de normas y reglas que los responsables de dichos menores transmiten. La socialización es vital para llevar a cabo relaciones con otros iguales. A causa de todo ello, la socialización se da en tres niveles distintos como son la familia, la comunidad y la escuela.

1.3.2.3. Competencias parentales protectoras

Las competencias parentales protectoras se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y acciones cotidianas de crianza cuyo fin es crear condiciones favorables para el desarrollo, reduciendo o eliminando focos de estrés, protegiendo de manera adecuada la integridad física, emocional y sexual de los/as menores y garantizando sus derechos humanos (Appleyard et al., 2005; Barudy y Dantagnan, 2010; Cyr et al., 2010; NSC, 2012; Rodrigo et al., 2015).

En primer lugar se encuentra el primer componente dentro de las competencias parentales protectoras, englobando las garantías de seguridad física, emocional y psicosexual definiéndose así como la capacidad de padres y madres de proteger el pleno desarrollo tanto físico, emocional como psicosexual de el/la menor, previniendo maltrato físico, emocional, abuso sexual y/o negligencia.

En segundo lugar, se expone la construcción de contextos bien tratantes, este se define como la capacidad del progenitor/a para entender la importancia de los buenos tratos en la infancia, además del trato en base al respeto y dignidad de todas las personas que establece el enfoque de los derechos humanos.

En tercer lugar se establece la provisión de cuidados cotidianos, definiendo este concepto como la capacidad de la persona cuidadora para tomar acción en una serie de prácticas de crianza que permita complacer las necesidades del niño/a. Las necesidades de la infancia abarcan la higiene y el aseo personal, la vestimenta y su relación con la estación del año, una alimentación equilibrada, y por último el cuidado de la salud emocional y física del menor.

En cuarto lugar, la organización de la vida cotidiana, este constructo establece la respuesta por parte de las personas cuidadoras a establecer un entorno que aporte predictibilidad, rutinas y costumbres a la vida del niño/a, definiendo así el método por el cual se resuelven las tensiones e imprevistos cotidianos en la vida diaria de la familia.

Y por último, la conexión con redes y búsqueda de apoyo social, se define como la capacidad parental para identificar, aceptar y hacer uso de fuentes de apoyo emocional, instrumental y económico que les permita conseguir los objetivos que hayan establecido en la crianza. La parentalidad viéndola como una práctica social, requiere apoyo vincular, esta competencia contempla la existencia de una red familiar/social, además de participar y facilitar el apoyo de las redes que forman una base de soporte para la práctica de crianza.

1.3.2.4. Competencias parentales reflexivas

Las competencias parentales reflexivas son el conjunto de conocimientos, actitudes y acciones de la cotidianidad de la parentalidad que razonan la propia experiencia de este proceso, analizan qué factores lo influyen valorando dichas acciones y el progreso del/la menor, respondiendo así a potenciar los componentes que engloban la competencia (Gershoff et al., 2007; Nicholson et al., 2008).

El primer componente es la construcción de un proyecto familiar, es la capacidad que tienen los progenitores/as de tener expectativas realistas y positivas que les ayuden a enfocarse en qué tipo de familia quieren construir, las expectativas que tienes acerca de los logros futuros de los/as hijos/as, el estilo de crianza parental que aplicarás con los/as menores, etc. Esta organización identifica lo que somos como familia (Walsh, 2005; Delage, 2010) además de las expectativas y prioridades que tenemos como familia. Este componente centra la atención en el futuro ya que organiza las expectativas que se tienen acerca de la trayectoria personal de cada uno de los miembros de la unidad familiar.

Otro componente es la anticipación de escenarios relevantes, que es la capacidad que tienen los padres y madres de anticiparse y preparar otras posibles alternativas frente a diferentes problemáticas que se puedan presentar a lo largo del proceso de crianza de los menores, ya sean problemas de carácter desafiante, estresante o adverso. Por lo que la anticipación es una habilidad que los padres/madres han desarrollado, la cual les ayuda a organizar la parentalidad, tratando de evitar situaciones en la que los progenitores/as se encuentren sobrecargados, estresados o ejerzan algún tipo de maltrato para no afectar de esta manera al claro desarrollo del ejercicio de la parentalidad.

En otro lugar, el componente parental de monitorear influencias y metaparentalidad hace referencia a poder identificar y realizar un acompañamiento sobre los factores que influyen en el desarrollo del/la menor, además de la procedencia, observación y reflexión del ejercicio de la parentalidad. De lo anterior, deriva el concepto de metaparentalidad, éste responde a la capacidad del padre o madre de abstraerse y observar las sensaciones y respuestas que los distintos escenarios de la relación entre progenitor/a e hijo/a comprenden.

A su vez, la historización de la parentalidad, entendida como la capacidad de los padres/madres para recordar y analizar la propia historia personal y de sus familias, para de esta manera hacer un reconocimiento de la crianza que han recibido e identificando el tipo de crianza recibida, para llegar a sanar hechos o experiencias de carácter traumático o doloroso, haciendo que la propia experiencia vivida los haga conscientes de cómo ejercer la parentalidad positiva en la que predominen las actitudes de crianza positivas, es decir, los buenos tratos.

El último componente es el autocuidado parental, que es la capacidad de los progenitores/as para tener actitudes que favorezcan a la salud mental y física, con el objetivo de tener la suficiente energía para realizar de manera adecuada las funciones de la parentalidad . El principio que este componente tiene claro es que no se pueden prestar buenos tratos sin haber recibido buenos tratos, además se refiere a la crianza no como algo individual sino como responsabilidad de toda una comunidad.

1.4. Estrés parental

Se denomina estrés parental al estrés relacionado con el proceso de desarrollo del rol parental, dentro del estrés parental se describen dos ámbitos:

1. El estrés relacionado con el manejo de las necesidades y el comportamiento del hijo/a, y las demandas que esto genera en los progenitores.
2. El estrés relacionado con la apreciación y distorsiones cognitivas del padre/madre.

(Ostberg y Hagekull, 2013)

Existe una vinculación entre estrés parental y parentalidad positiva, se evidencia que emplear un buen desarrollo del rol parental se traduce en un reducido nivel de estrés parental. Cuanto más alto es su autoconcepto parental y su percepción acerca de sus capacidades como padres/madres, se observan los menores niveles de estrés parental y mayor cantidad de comportamientos ligados a la crianza positiva. (Bloomfield y Kendall, 2012) .

Considerando la aportación de Östberg y Hagekull (2013) se puede observar la asociación entre el estrés parental y los factores estresantes externos, la clasificación de estos factores es la siguiente: de tipo demográfico o estructural, como pueden ser tener un bajo nivel de formación, constituir una familia monoparental, pertenecer a una etnia minoritaria o la edad/género tanto del/la menor como del progenitor. Y por otro lado los vinculados a las condiciones de vida propias de cada familia, como pueden ser la falta de apoyo social, problemas de salud en la familia y acontecimientos vitales estresantes.

1.5. Apoyo social

Según diversos autores se define el apoyo social como aquellas relaciones sociales que proveen a los individuos de recursos emocionales, informales y/o instrumentales dependiendo de las necesidades que tengan los anteriores. (Cohen y Wills, 1985)

Por otro lado, se establecen las formas de proporcionar apoyo social, entre ellas se puede encontrar, apoyo instrumental, emocional, informal, ayuda tangible, interacción social positiva, afecto o cuidado. (Armstrong et al., 2005)

Dependiendo de la procedencia del apoyo social podemos hablar de dos tipos de apoyo. El apoyo formal es proporcionado por una red de profesionales especializados en las necesidades del individuo y se provee por parte de las instituciones (Rodrigo et al., 2007). Asimismo, se encuentra el apoyo informal, este es provisto por parte de las relaciones más próximas del individuo, ya sean familiares, amigos o vecinos (Cohen et al., 2000).

Se establece una relación positiva entre el apoyo social y estrés social, ya que el primero sirve como reductor/ amortiguador de los eventos estresantes provenientes de la paternidad, considerando así que tener más apoyo social o una percepción positiva sobre el mismo ayuda a construir mejores estrategias de afrontación (Berkman et al., 2000; Castro et al., 1997; Cohen et al., 2000; Schwarzer y Knoll, 2007; Uchino, 2006).

1.6. Factores sociales que la determinan.

1.6.1. La posición socioeconómica

La posición socioeconómica se refiere al lugar que ocupan los individuos vinculado con la función que desempeñan en la sociedad. Algunos de los factores individuales que determinan la distribución de la posición socioeconómica son la clase social, es decir, la ocupación del individuo, el nivel educativo junto al nivel de ingresos y el capital material o bienes materiales que posean (Pujolar, 2012). Este factor determinante para la parentalidad

positiva es también un eje de desigualdad social en el que padres y madres poseen distintas oportunidades y riesgos a la hora de desempeñar la parentalidad.

Como mencionan Galobardes y colaboradores (2006) los indicadores socioeconómicos más relevantes son el nivel de estudios y la ocupación de los padres/madres respecto a la salud física y emocional de los/as menores. Por otro lado, en un estudio en España, Rajmil y colaboradores (2012) identifican que los hijos/as de madres con estudios universitarios disponen de mejor salud mental que los hijos/as de madres con estudios primarios o secundarios.

Asimismo, Duncan y colaboradores (1994) exponen que los medios que posee la familia, como el nivel de estudios e ingresos se ven relacionados con la disponibilidad de apoyo social y la manera de afrontar los conflictos de padres y madres, además del comportamiento que estos realizan con sus hijos/as.

1.6.2. El género

El género se entiende como una construcción social basada en las convenciones culturales, actitudes y relaciones entre ambos géneros. Es un concepto móvil y se reproduce a través de los comportamientos de las personas y los grupos. Por consiguiente, es un factor que determina una desigualdad de género respecto a la distribución de los roles familiares y, por ende, en sus efectos sobre las competencias parentales.

A pesar de la incorporación de la mujer al mundo laboral, la mayor parte de ellas siguen haciéndose cargo de gran parte del trabajo doméstico y familiar, incluso cuando ambos miembros de la pareja trabajan fuera del ámbito doméstico (Saulnier et al., 1999). Igualmente, en el desempeño de la paternidad, las mujeres tienden a ocuparse de tareas más cotidianas como alimentar, bañar o hacer los deberes con sus hijos/as, estas tareas requieren de mayor rigidez por parte de ellas. Sin embargo, los padres tienden a emplear más tiempo en actividades de ocio como ir al parque o jugar a un videojuego, las cuales resultan más gratificantes para ambas partes (Offer, 2014).

Autores como Allen y Daly (2007) establecen que los padres trabajan mayor cantidad de horas disponiendo o haciendo menos uso de estrategias de conciliación familiar,

flexibilidad laboral o trabajo a tiempo parcial, pudiendo ser esta una de las razones por las que se implican menos en la crianza de los hijos/as a diferencia de las madres.

Por otro lado, existen otro tipo de estructuras familiares a parte de las biparentales, autores como Bastaist y colaboradores (2012) expusieron que las familias monoparentales, concretamente de padres divorciados presentan inconvenientes a la hora de participar en la crianza y educación de sus hijos/as, ligada esta situación a altos niveles de estrés de los mismos.

1.6.3. Edad

En este factor ser padre o madre a una edad temprana hace que sea más difícil lograr terminar los estudios, es por ello que no se llega a un alto nivel de estudios o conseguir una buena posición laboral, a la vez que supone una barrera para encontrar una pareja estable. Por lo tanto ser padres o madres a edades tempranas se relaciona con peores resultados en diferentes ámbitos, como por ejemplo en el académico, psicológico y social (Crosnoe y Cavanagh, 2010; Helms-Erikson, 2001; Hofferth, Reid y Mott, 2001).

Por otro lado, planificar un embarazo de los 30 años en adelante, está asociado con un mayor nivel económico, a la vez que alto grado de madurez emocional, que nos permitirá afrontar el ejercicio de la parentalidad de una manera más adecuada (Umberson et al., 2013).

1.6.6. Situación laboral.

En cuanto a la posición socioeconómica (PSE) se ha observado que la posición que ocupan los individuos dependiendo del trabajo que desempeñan y los ingresos recibidos tienen un papel fundamental en la salud de las personas y en cómo estas ejercen la parentalidad. Además, cuando se habla de género se puede ver la diferencia de oportunidades laborales que hay entre hombres y mujeres, lo cual tiene un gran impacto sobre la parentalidad positiva. Por lo que podemos observar que las peores posiciones laborales que ocupan los individuos/as y los bajos ingresos se relacionan directamente con tener peores resultados en lo que se refiere a parentalidad y en el propio desarrollo saludable de los niños/as.

La situación laboral que tienen los padres y madres establece los ingresos que tiene la familia, es decir, los recursos económicos de los que dispone la unidad familiar, y en segundo lugar el tiempo que pueden dedicar a la crianza de sus hijos/as. Estos dos factores tienen que ver directamente con el bienestar de los niños/as y de padres/madres, a la vez que con las prácticas de crianza parentales empleadas por los/as progenitores/as (Strazdins et al., 2011).

Por otra parte, la situación de desempleo estará asociada a llevar a cabo una parentalidad más negativa y desencadenar problemas familiares, por lo que el ambiente familiar será un área que se verá afectada en gran medida por la situación anteriormente mencionada (Geoffroy et al., 2012).

McLoyd (1994) junto con otros autores reconocen la relación bidireccional entre el desempleo y tener problemas de salud mental, a la vez que fomenta un estilo parental basado en el castigo, lo que hace que el nivel de bienestar de los adolescentes se vea afectado. Esta bidireccionalidad puede explicarse por la situación de tensión que implica caer en situación de vulnerabilidad por estar desempleado y carecer de ingresos.

Sin embargo, el empleo también puede generar dificultades para poder ejercer la parentalidad positiva. Por ejemplo, tener largas jornadas laborales puede influir negativamente en la parentalidad ejercida por los/as progenitores/as debido a que tienen un tiempo más limitado para dedicarlo a la crianza de sus hijos/as (Offer, 2014), también está relacionado con altos niveles de estrés laboral, pudiendo generar por otro lado estrés parental, ya que los/as progenitores/as presentan dificultades para ejercer las prácticas de crianza positivas, esto afecta a los/as adolescentes, puesto que es una edad en la que carecer de apoyo por parte de tus padres/madres es un factor de riesgo (Heinrich, 2014).

1.7. Factores de riesgo y factores de protección de la parentalidad.

En cuanto a los factores de riesgo encontramos factores individuales, familiares y comunitarios. Cabe destacar que si existe uno o más de los siguientes factores, se puede observar la presencia de maltrato hacia los/as menores.

En lo que se refiere a los factores individuales se pueden dar diversas situaciones que se aprecian como factores de riesgo de riesgo como por ejemplo, que el/la niño/a no cumple con las expectativas que tienen sus padres/madres sobre ellos, que los niños/as tengan algún tipo de discapacidad o alguna enfermedad, dificultades de aprendizaje, o algún tipo de trastorno ya sea del desarrollo y afecte al comportamiento del/la menor o un trastorno en la conducta alimentaria de los niños y niñas.

Por otro lado, en lo que respecta a los factores familiares pueden ser conductas de riesgo los comportamientos de carácter violento dentro de la familia por parte de alguno de los integrantes de la misma. A su vez, situaciones en la que los/as progenitores/as caigan en enfermedades de salud mental como la depresión, la ansiedad, etc, lo cual puede afectar en la crianza de los hijos e hijas debido a que los/as adultos/as pueden llegar a presentar dificultades para el buen manejo de situaciones estresantes haciendo promoción de prácticas violentas en el proceso que conlleva ejercer la crianza. Además otro factor que conlleva gran riesgo es el consumo de algún tipo de sustancia estupefaciente, ya sea alcohol u otro tipo de droga, lo cual puede generar crisis familiares entre los/as progenitores/as y afectar al claro desarrollo de los/as adolescentes.

En lo que respecta a la comunidad, hay varios aspectos que pueden originar conductas de riesgo como pueden ser dificultades económicas y sanitarias, las cuales pueden afectar a nuestro nivel de vida y la alta tolerancia presente en la sociedad a las conductas violentas ejercidas hacia los/as menores.

Por otra parte, los factores de protección son elementos que pueden hacer que la probabilidad de sufrir malos tratos disminuya. En este caso hay factores individuales, entre los que destacan haber experimentado un vínculo basado en el apego seguro con los/as progenitores/as, a su vez el pleno conocimiento de sus derechos e identificar personas referentes en las que puedan confiar más allá de sus padres/madres.

También hay factores familiares que favorecen la protección como contar al menos una figura de apego seguro, a la vez que tener un vínculo basado en el respeto con la persona adulta. Ejercer como es debido las funciones parentales, prestando atención a las necesidades del/la menor.

Por último, en el ámbito comunitario, vivir en un lugar donde la violencia sea apreciada como un problema y el cual mantiene una fuerte cohesión social. Además de no estar vinculados a situaciones relacionadas con la violencia y el consumo de sustancias.

9. OBJETIVOS.

- Conocer si es necesaria una intervención específica desde el Trabajo Social para padres, madres y/o cuidadores de adolescentes sobre parentalidad positiva.
- Evaluar la frecuencia en la que padres y madres llevan a cabo prácticas de crianza positiva con sus hijos e hijas.
- Analizar el perfil parental y su relación con el perfil sociodemográfico de los padres y madres.
- Medir qué competencias parentales se encuentran más desarrolladas frente a otras.
- Identificar las características de la parentalidad positiva que favorecen a la protección de los/as menores.

8.1. HIPÓTESIS.

- Respecto al género, la hipótesis es que las madres están más implicadas en la crianza de los/las adolescentes
- Respecto a la edad, la hipótesis es que los cuidadores/as o progenitores de los/as adolescentes con menor edad tienen menos oportunidades, por lo que llevan a cabo menos prácticas de parentalidad positiva.
- Respecto al nivel de estudios, la hipótesis es que a mayor nivel de estudios de los padres y madres realizarán más acciones de crianza positiva.
- Respecto a la situación laboral, la hipótesis es que los padres y madres empleados a tiempo completo tienen un peor perfil parental debido al poco tiempo de conciliación familiar.
- Respecto al apoyo social, los padres, madres y cuidadores suelen pedir ayuda a familiares y/o amigos cuando la crianza les abruma.

10. MÉTODO

- **Diseño es el uso de la escala de parentalidad positiva encuesta.**

El diseño es el uso de la escala de parentalidad positiva, es decir, la encuesta a partir de la cual se ha llevado a cabo la investigación. La Escala de Parentalidad Positiva es un cuestionario autoadministrado, el cual se explicará a continuación en el apartado de “Instrumento”.

- **Participantes.**

Respecto a la elección del muestreo que se lleva a cabo en esta investigación podemos decir que es un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que se ha seleccionado la muestra en base a un criterio, padres, madres y/o cuidadores familiares o no familiares de adolescentes que se encuentren cursando de 1º de Educación Secundaria Obligatoria a 4º de Educación Secundaria Obligatoria, por lo tanto podemos decir que no hay aleatoriedad en el proceso de obtención de la muestra, además centrado en la zona norte de la isla de Tenerife debido a la facilidad de acceso a la misma.

Como resultado de la técnica de muestreo empleada, la muestra para la investigación se constituye por padres, madres y/o cuidadores familiares o no familiares de adolescentes que se encuentren cursando de 1º de ESO hasta 1º de Bachillerato, cuyas edades generalmente son comprendidas entre los 12 y 17 años, aunque reconociendo este rango puede ser más amplio, valorando el caso de adolescentes que hayan repetido o adelantado curso. Asimismo los/as participantes son obtenidos a través del Colegio de la Milagrosa ubicado en el municipio de La Orotava, en la isla de Tenerife, además de otras personas ajenas a dicho colegio que cumplieran con los requisitos para poder responder al cuestionario.

En la realización de la investigación se contó con una muestra de 40 personas. En la que se valorará el perfil sociodemográfico del o la participante, el cual incluye nivel de estudios, empleo, edad, género y estado civil. Además del perfil sociodemográfico se valoran aspectos que tengan que ver con el/la adolescente, como es el número de hijos/as que se encuentran cursando de primero de la ESO hasta 1º de Bachillerato, la relación de parentesco o cuidado, el género y edad de el/la adolescente y en qué curso escolar se encuentra.

- **Instrumento.**

Para evaluar las distintas competencias parentales usaremos la Escala de Parentalidad Positiva E2P, la cuál Gómez y Contreras (2019) realizaron una segunda versión. La Escala de Parentalidad Positiva identifica los cuatro tipos de competencias parentales que desempeña el adulto responsable de la crianza con el/la menor. La Escala de Parentalidad Positiva es cuestionario autoadministrado, este consta de 56 ítems, ya que en este caso se administra la modalidad para hijos e hijas de entre 13 y 17 años, por ello para recoger información sobre menores en este rango de edad, se obtendrán resultados de los cursos escolares de 1º ESO - 1º de BACHILLERATO. Los ítems establecen afirmaciones acerca de prácticas de crianza que resultan positivas para el desarrollo de los/las adolescentes. La aplicación del cuestionario dura alrededor de 10 minutos.

- **Plan de análisis.**

Para realizar el análisis de datos, el cuestionario de 56 ítems se realizará mediante la plataforma digital de Google Forms, esta plataforma se encarga de recoger los datos de todos los participantes y trasladarlos automáticamente a una hoja de cálculo de Google, semejante al programa estadístico Microsoft Excel. Consecuentemente el análisis es cuantitativo, estableciendo valores numéricos arrojados al realizar el cuestionario, como la frecuencia de los distintos tipos de competencias parentales, además de establecer estadísticas correlaciones entre la zona óptima, de monitoreo o de riesgo respecto al perfil sociodemográfico, con aspectos como la edad, el género y la situación laboral.

Los 56 ítems de la Escala de Parentalidad Positiva se dividen en cuatro subescalas:

Tabla 1: Competencias parentales e ítems correspondientes.

Competencias parentales.	Ítems
Competencias parentales vinculares	Ítems (1 - 14)
Competencias parentales formativas	Ítems (15 - 29)
Competencias parentales protectoras.	Ítems (30 - 42)

Competencias parentales reflexivas	Ítems (43- 56)
------------------------------------	----------------

Fuente: Manual | Escala de Parentalidad Positiva E2P. v2

Cada uno de los ítems se responde mediante una escala Likert de cinco opciones las cuales se ordenan a través de la frecuencia se desarrollan dichas prácticas, desde nunca, casi nunca, a veces, casi siempre hasta siempre. Para recabar la puntuación de cada subescala se asocia cada respuesta de la escala Likert con un valor numérico:

Tabla 2: Valor numérico según la frecuencia.

Frecuencia	Valor numérico
Nunca	0
Casi nunca	1
A veces	2
Casi siempre	3
Siempre	4

Fuente: Manual | Escala de Parentalidad Positiva E2P. v2

Una vez sumados los puntajes pertenecientes a cada competencia parental, el resultado revelará con qué frecuencia el padre o la madre realiza prácticas de crianza positiva con su hijo o hija en cada área, estableciendo así que cuanto mayor es el puntaje de frecuencia con la que desarrolla dichas prácticas más favorable será el entorno para el/la adolescente. Es por ello que se establece la siguiente tabla de interpretación:

Tabla 3: Tabla de interpretación E2P hacia hijos e hijas de entre 13 y 17 años.

Decil	Zona	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	Total
10	Alta Frecuencia	53 - máx	57 - máx	50 - máx	53 - máx	211 - máx

9	Alta Frecuencia	50 - 52	55 - 56	49	51 - 52	204 - 210
8	Alta Frecuencia	49	54	48	50	198 - 203
7	Alta Frecuencia	47 - 48	52 - 53	47	48 - 49	193 - 197
6	Alta Frecuencia	45 - 46	50 - 51	46	46 - 47	185 - 192
5	Frecuencia Intermedia	43 - 44	48 - 49	44 - 45	44 - 45	179 - 184
4	Frecuencia Intermedia	41 - 42	45 - 47	42 - 43	42 - 43	171 - 178
3	Baja frecuencia	38 - 40	42 - 44	40 - 41	39 - 41	161 - 170
2	Baja Frecuencia	34 - 37	37 - 41	35 - 39	34 - 38	146 - 160
1	Baja Frecuencia	0 - 33	0 - 36	0 - 34	0 - 33	0 - 145

Fuente: Manual | Escala de Parentalidad Positiva E2P. v2

Una vez realizado el análisis basándose en la tabla de interpretación se procede a construir un perfil parental asociado a las competencias parentales, el cual consiste en los siguientes resultados:

- Zona de riesgo:

Cuando el resultado contiene 2 o más competencias parentales ubicadas en “Baja Frecuencia”, entonces se considera que las competencias parentales están en zona de riesgo y se recomienda indicar intervención especializada. Aunque también se puede determinar el

perfil en zona de riesgo si son las competencias vinculares las que se encuentran en baja frecuencia y se recomendaría de igual manera una atención especializada.

- Zona de monitoreo:

Cuando el resultado contiene una sola competencia parental ubicada en “Baja frecuencia”, distinta de competencias vinculares o si hay dos o más competencias parentales que se encuentran en frecuencia intermedia se considera que dichos padres o madres se encuentran en zona de monitoreo, la cuál requeriría de un acompañamiento preventivo por parte de profesionales e interviniendo mediante talleres y recomendaciones para cambiar el estilo de crianza a una más positiva.

- Zona óptima

Se considera en zona óptima cuando ningún área está en Baja Frecuencia y 3 o más están en Alta Frecuencia, en este caso se refuerza positivamente, sin mayor intervención.

Tabla 4: Perfil parental según la frecuencia de las competencias parentales.

	Zona de riesgo	Zona de monitoreo	Zona óptima
Alta frecuencia			- 3 o más
Frecuencia intermedia		- 2 o más	- 1 o menos
Baja frecuencia	- 2 o más - Competencias vinculares	- 1 o ninguna	- Ninguna

Fuente: Manual | Escala de Parentalidad Positiva E2P. v2

• Procedimiento.

Primeramente, la muestra para la investigación se centra en padres, madres y/o cuidadores familiares o no familiares de adolescentes que se encuentren cursando de 1ºESO hasta 4ºESO en el colegio de la Milagrosa, el cual está ubicado en el municipio de la Orotava, en la isla de Tenerife. La manera de acceder a la muestra fue a través del centro pero viendo

la poca repercusión que tuvo y el bajo porcentaje de respuestas, decidimos usar técnicas informales de distribución del cuestionario (Whatsapp), informando a través de la plataforma el estudio a realizar.

Los autores establecen el formulario para los padres de adolescentes cuyas edades estén comprendidas entre 13 y 17 años, en su lugar hemos adaptado el rango de edad del cuestionario a adolescentes que se encuentren estudiando 1° de Educación Secundaria Obligatoria (12 años) hasta 1° de Bachillerato (17 años).

Por otro lado, hemos adaptado el cuestionario restringiendo los ejemplos propios de los ítems que no vemos necesarios para comprender de manera clara la afirmación y determinando como no obligatorios los siguientes ítems (1, 4, 6, 8, 9, 12, 14, 15, 16, 20, 22, 24, 26, 29, 30, 31, 32, 35, 37, 41, 42, 43, 45, 49, 52, 53, 54, 55) debido a que bajo nuestro criterio consideramos que pueden ser comprometedores y así hacer más ameno para los participantes responder al cuestionario.

Después de realizar las modificaciones mencionadas anteriormente, se lleva a cabo un pre-test en el que se escoge a dos personas que cumplan las características necesarias para participar en la investigación y se administra el cuestionario estando presentes los investigadores. Esta parte de la investigación se hace con la finalidad de conocer las posibles dificultades que las afirmaciones posean para los/as participantes, además del tiempo empleado para completar el cuestionario y conocer el feedback de esos participantes para hacer algún tipo de modificación con la que no contábamos con anterioridad.

Seguidamente se difunde el cuestionario a padres y madres del Colegio de la Milagrosa, viendo el bajo porcentaje de respuestas, se decide ampliar la muestra con personas ajenas al colegio que cumplan los requisitos, consiguiendo de esta forma más respuestas y cerrando finalmente la muestra en “40 personas”.

A su vez, para obtener los resultados del análisis de los datos obtenidos, realizamos unas tablas dinámicas en el Excel adjuntando las variables independientes (Edad, Género, Nivel de estudios, Situación Laboral y Frecuencia) en las que se llevan a cabo las distintas competencias parentales con el fin de concluir si existen o no diferencias en el perfil parental según estas variables. Destacar que los resultados obtenidos están representados en porcentajes y que con el programa estadístico Excel se asignó la numeración que corresponde a cada eslabón de la escala Likert que establece dicha escala, además de los pasos siguientes para determinar en este caso la frecuencia con las que se llevan a cabo las diferentes competencias parentales, determinando en base numérica la zona óptima, de monitoreo y de riesgo en las que se encuentran las competencias parentales de los/as participantes.

En lo que se refiere a los resultados obtenidos, debido a que había una clara desigualdad entre las respuestas, se convirtieron cada una de las tablas a valores sobre las subcategorías dentro de las variables estudiadas, para que de esta manera fueran más igualitarios los resultados. Por ejemplo: En la tabla de los resultados de Variables de Nivel de Estudios y Perfil Parental, la categoría que había estudiado EGB o ESO y que estaba en Zona de riesgo es del 16%, lo que hicimos fue multiplicar ese 16% por 100 y lo dividimos entre 25% que era el total de personas que respondieron que habían cursado este nivel de estudios, de esta manera vemos que el resultado arrojado respecto al 100% es que están en zona de riesgo el 64% de las personas que cursaron EGB o ESO.

11. RESULTADOS.

En este apartado del trabajo se describen los resultados de la Escala de Parentalidad Positiva administrada a padres, madres y/o cuidadores de adolescentes de entre 12 - 17 años. Estos resultados se expondrán relacionando las variables sociodemográficas de las personas responsables de la crianza de los/as adolescentes con el perfil parental resultante de dicha escala, además de observar qué competencias parentales se llevan a cabo con mayor frecuencia, además de otros factores que influyen en el desarrollo de la parentalidad positiva, como el apoyo social.

Tabla 5: Resultados de Variables de Género y Perfil Parental de la E2P:

	Perfil parental			
Género	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>	Total general
<i>Hombre</i>	23 %	8%	5%	35%
<i>Mujer</i>	26 %	23%	18%	65%
	48%	30%	23%	100%

Fuente: Elaboración propia

En relación a la variable independiente de género junto con el perfil parental vemos que contestaron un 65% de mujeres frente a un 35% de hombres.

Tabla 5.1: Resultados de Variables de Género y Perfil Parental de la E2P sobre el 100%:

	Perfil parental			
Género	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de</i>	<i>Zona óptima</i>	Total

		<i>monitoreo</i>		general
<i>Hombre</i>	65%	22%	14%	100%
<i>Mujer</i>	40%	35%	28%	100%

Fuente: Elaboración propia

Respecto al perfil parental, se convirtió la anterior tabla (Tabla nº6) a valores sobre 100% en hombres y sobre 100% en mujeres debido a la desigualdad entre las respuestas por parte de ambos géneros, y así poder observar los datos arrojados con mayor claridad. En la tabla de resultados podemos observar que el 65% de hombres encuestados se encuentran en zona de riesgo, el 22% en zona de monitoreo y el 14% en zona óptima. En el caso de las mujeres, se puede observar que el 40% de las que contestaron la encuesta se encuentran en zona de riesgo, el 35% en zona de monitoreo y finalmente el 28% en zona óptima. Al ver los resultados emitidos por la encuesta se llega a la conclusión de que las respuestas de los hombres y las mujeres son claramente diferentes.

Tabla 6: Resultados de Variables de Edad y Perfil Parental de la E2P.

	Perfil parental		
Edad	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>
<i>< 40 años</i>	27%	45%	27%
<i>40 años - 49 años</i>	67%	19%	14%
<i>50 años</i>	25%	38%	38%

Fuente: Elaboración propia

La edad es un factor social relevante a la hora de analizar la parentalidad positiva, en este caso, al realizar el análisis de la relación entre la edad de los progenitores y el perfil

parental, los datos obtenidos demuestran que el rango de edad que presenta más progenitores en zona de riesgo es de los 40 - 49 años de edad, en el caso de la zona de monitoreo vemos que el más predominante es el rango de edad de los menores de 40 años y finalmente el rango de edad que destaca por la cantidad de personas que se encuentran en zona óptima es el de mayores de 50 años.

Tabla 7: Resultados de Variables de Nivel de Estudios y Perfil Parental de la E2P:

	Perfil Parental			
Nivel de estudios	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>	Total general
<i>EGB o ESO</i>	16%	3%	8%	25%
<i>Bachillerato</i>	11%	13%	8%	30%
<i>Diplomatura/ Licenciatura/ Grado</i>	23%	15%	8%	45%
Total general	48%	30%	23%	100%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7.1: Resultados de Variables de Nivel de Estudios y Perfil Parental de la E2P sobre el 100%:

	Perfil Parental		
Nivel de estudios	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>
<i>EGB o ESO</i>	64%	12%	32%
<i>Bachillerato</i>	37%	43%	27%
<i>Diplomatura/ Licenciatura/ Grado</i>	51%	33%	18%

Fuente: Elaboración propia

Otro de los resultados estudiados ha sido la relación entre el nivel de estudios de los progenitores y/o cuidadores/as de los/as adolescentes y el perfil parental de los mismos. Se puede observar que el 64% de los progenitores con nivel de estudios de EGB o ESO se encuentran en zona de riesgo, el 12% en zona de monitoreo y el 32% en zona óptima, este último porcentaje en la zona óptima es el más alto dentro de esta zona. Respecto a los progenitores con nivel de estudios de bachillerato vemos que el 43% se encuentran en zona de monitoreo, el 37% en zona de riesgo y el 27% en zona óptima. Por último, los progenitores y/o personas cuidadoras con nivel de estudios de diplomatura/licenciatura/grado vemos que el 51% se clasifican en zona de riesgo, el 33% en zona de monitoreo y el 18% en zona óptima.

Tabla 8: Resultados de Variables de Situación Laboral y Perfil Parental de la E2P:

	Perfil parental			
Situación laboral	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>	Total general
<i>Desempleado/a</i>	5%	0%	3%	8%
<i>Percibo una prestación económica</i>	5%	0%	3%	8%
<i>Estoy empleado/a a tiempo completo</i>	25%	25%	18%	68%
<i>Estoy empleado/a a tiempo parcial</i>	13%	5%	0%	18%
Total general	48%	30%	23%	100%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8.1: Resultados de Variables de Situación Laboral y Perfil Parental de la E2P sobre el 100%:

	Perfil parental		
Situación laboral	<i>Zona de riesgo</i>	<i>Zona de monitoreo</i>	<i>Zona óptima</i>
<i>Desempleado/a</i>	63%	0%	38%
<i>Percibo una prestación económica</i>	63%	0%	38%
<i>Estoy empleado/a a tiempo completo</i>	37%	37%	27%
<i>Estoy empleado/a a tiempo parcial</i>	72%	28%	0%

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los resultados obtenidos de la relación entre la situación laboral y el perfil parental podemos observar que el 63% de las personas desempleadas se encuentran en zona de riesgo, el 0% en zona de monitoreo y el 38% en zona óptima. Las personas que perciben una prestación económica presentan los mismos porcentajes que las personas desempleadas. Respecto a las personas empleadas a tiempo completo se observa que el 37% de personas se encuentran en zona de riesgo, el porcentaje más bajo dentro de esta zona, el otro 37% se encuentran en zona de monitoreo y el 27% dentro de la zona óptima. Finalmente, en cuanto a las personas empleadas a tiempo parcial, el 72% de ellas se encuentran en zona de riesgo, frente al 28% en zona de monitoreo, en la zona óptima se obtuvo un 0% de personas. A pesar de que las categorías de personas desempleadas, que perciben una prestación económica y que están empleados a tiempo parcial no serán analizadas porque no son significativas a nivel estadístico.

Tabla 9: Resultados de Frecuencia de Competencias Parentales de la E2P.

	Frecuencia		
Competencias parentales	<i>Alta frecuencia</i>	<i>Frecuencia intermedia</i>	<i>Baja frecuencia</i>
<i>Competencias parentales vinculares</i>	45%	30%	25%
<i>Competencias parentales formativas</i>	35%	38%	28%
<i>Competencias parentales protectoras</i>	35%	28%	38%
<i>Competencias parentales reflexivas</i>	35%	28%	38%

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta las distintas competencias parentales vimos relevante analizar la frecuencia en la que los padres, madres y cuidadores de los/as adolescentes llevan a cabo cada competencia parental. Respecto a las competencias parentales vinculares observamos que el 45% se encuentran en alta frecuencia, el 30% en frecuencia intermedia y el 25% en baja. En cuanto a las competencias parentales formativas, el 35% se encuentran en alta frecuencia, el 38% en frecuencia intermedia y el 28% en baja frecuencia. Por otra parte, en lo que respecta a las competencias parentales protectoras se ve reflejado que el 35% se encuentra en alta frecuencia, el 28% en frecuencia intermedia y el 38% en baja frecuencia. Por último, en lo que se refiere a competencias parentales reflexivas encontramos los mismos resultados que las competencias parentales protectoras, es decir, 35% en alta frecuencia, 28% en frecuencia intermedia y el 38% en baja frecuencia.

Dentro de la E2P existe una afirmación relacionada con el apoyo social informal.

La pregunta 42 afirma que cuando la crianza se les dificulta a los padres, madres y/o cuidadores buscan ayuda en familiares y/o amigos. La respuesta a esta afirmación, dentro de la escala Likert 0-4 de respuestas, en un **2,4**, es decir, los padres y madres manifestaron que

cuando la crianza se les vuelve difícil sólo **a veces** piden ayuda a personas del círculo cercano.

Tabla 10: Resultados de la suma de la Pregunta 42 de la E2P:

Escala Likert	Género	
	<i>Hombre</i>	<i>Mujer</i>
<i>0 (Nunca)</i>	0	0
<i>1 (Casi nunca)</i>	1	3
<i>2 (A veces)</i>	16	18
<i>3 (Casi siempre)</i>	6	27
<i>4 (Siempre)</i>	8	16

Fuente: Elaboración propia.

Si esta misma afirmación la separamos por género, se puede observar que son las mujeres las que en su mayoría solicitan ayuda “casi siempre” con aspectos relacionados con la crianza frente a los hombres, estos en su mayoría piden ayuda solo “a veces”, es decir, con menor frecuencia.

12. DISCUSIÓN

La discusión se centra en contrastar los aspectos teóricos estudiados con los resultados obtenidos en la investigación, además de exponer las limitaciones a la hora de realizar la investigación y establecer futuras líneas de estudio y propuestas de intervención con el objeto de estudio.

Respecto a la frecuencia de en la que se llevan a cabo las distintas competencias parentales, podemos observar que las competencias parentales con mayor frecuencia son las competencias parentales vinculares, estas se relacionan con la capacidad parental de conectar a nivel emocional con sus hijos/as, esto es favorecedor para poder regular el estrés y el sufrimiento, protegiendo así la salud mental de los mismos. Según Bretherton (2000) refiere que es una habilidad que ayuda a negociar los conflictos desde la tranquilidad, aceptando a los menores tal como son y conociéndolos, por lo que podemos afirmar que el uso frecuente de esta competencia señala la importancia que otorgan los padres, madres y/o cuidadores a la conexión emocional y su impacto positivo en el bienestar de los/as adolescentes. Mientras que las competencias formativas se presentan en una frecuencia intermedia, estas competencias hacen referencia a organizar el entorno de aprendizaje de los/as menores, tanto a nivel físico como psicológico, el aprendizaje y la socialización de estos. Es por ello que podemos decir que existe no existe una plena comprensión acerca de las necesidades y demandas de los/as menores, dependiendo de situaciones específicas los padres y madres atenderán distintas demandas en base al conocimiento de estas. Finalmente, las competencias parentales protectoras y reflexivas son las que se presentan en baja frecuencia, estas son las competencias asociadas crear condiciones favorables que ayuden al desarrollo de los/las adolescentes y la capacidad de los progenitores de razonar a partir de la propia experiencia. La frecuencia en la que se presentan puede dar indicios de la falta de conocimiento y/o recursos para aumentar la frecuencia de estas prácticas conscientemente. Asimismo, los padres y madres presentan dificultades a la hora de reflexionar acerca de la propia crianza y la que han utilizado con ellos/as al momento de buscar una crianza que atienda al bienestar del/la menor. A fin de cuentas, lo que podrían estar exponiendo los datos es la necesidad de mayor educación relacionada con la crianza y tejer una red de apoyo social sólida para los padres, madres y/o cuidadores, con el fin de mejorar la frecuencia de todas las competencias parentales.

Respecto al perfil sociodemográfico de los/as participantes y su relación con el perfil parental obtenido en la Escala de Parentalidad Positiva, se ha estudiado las siguientes variables: el género, edad, nivel de estudios y situación laboral.

En referencia al género se puede observar que hay una mayor cantidad de respuestas aportadas por las mujeres frente a los hombres, esto puede ser debido a los valores implícitos relacionados con la crianza, donde son las mujeres las que asumen más cargos y responsabilidades en dicho ámbito.

A su vez, los resultados muestran que los hombres tienen un peor perfil parental, estando más de la mitad de los hombres encuestados en zona de riesgo. Es aquí donde se observa que los hombres poseen menos herramientas que puedan adoptar al ejercer la crianza en comparación con las mujeres, esto puede ir ligado a lo que exponen los autores Allen y Daly (2007) sobre que los padres trabajan más horas y hacen menos uso de las técnicas de conciliación familiar a diferencia de las mujeres.

Los resultados reflejan la relación bidireccional entre la edad de las personas encuestadas y su perfil parental, así como la ubicación de estas en las zonas de riesgo y monitoreo. En lo que respecta a las personas menores de 40 años se observa que se sitúan en mayor medida en la zona de monitoreo. Asimismo, las personas entre 40 y 49 años tienen el peor perfil parental, un 67% de ellas se encuentran en zona de riesgo. Este resultado se puede relacionar con el estrés y las responsabilidades presentes en esta etapa de la vida, como la crianza de hijos/as adolescentes, presión laboral, etc. Finalmente, las personas mayores de 50 años tienen el mejor perfil parental, debido a que tienen el porcentaje más bajo de personas en zona de riesgo y el mayor en la zona óptima, lo que puede deberse a una mejor posición económica, mayor estabilidad emocional, así como más experiencia y madurez para llevar a cabo la crianza de sus hijos/as.

Los resultados anteriormente mencionados se ajustan a la perspectiva teórica de Umberson y colaboradores (2013) que destacan que planificar un embarazo con 30 años o más está asociado a un mayor nivel de madurez y mayor estabilidad financiera, lo que hace más fácil ejercer la parentalidad de una forma más positiva. Esto está relacionado con los resultados obtenidos en el estudio donde los encuestados mayores de 50 años, que habrían ampliado sus familias después de los 30 años, presentan menos riesgos a la hora de ejercer la crianza y un mejor perfil parental. Además la teoría establece que la estabilidad financiera y

emocional se adquiere en edades avanzadas, con lo cual está asociado a mejores resultados al ejercer la parentalidad.

En la presente investigación podemos observar que existe una clara relación entre el nivel de estudios de las personas encuestadas y su clasificación en el perfil parental. En cuanto a aquellos/as con un nivel educativo más bajo como EGB o ESO arrojan un alto porcentaje en zona de riesgo, mientras que las personas con estudio de bachillerato se clasifican a su mayoría en zona de monitoreo, y finalmente las personas encuestadas con un nivel de estudios superiores como Licenciatura/ Diplomatura/ Grado sitúan a la mitad de ellos/as en zona de riesgo.

Los resultados anteriores presentan coherencia con las aportaciones teóricas expuestas en anteriores apartados. Autores como Rajmil y colaboradores (2012) exponen que los hijos/as de madres con estudios superiores presentan mejor salud mental que los de madres con estudios secundarios o primarios, relacionando así la correlación del nivel educativo de los progenitores como un condicionante positivo para acceder a recursos y servicios que promuevan el bienestar de hijos/as. Asimismo, Duncan y colaboradores (1994) hablan sobre la disponibilidad de recursos y herramientas de gestión de conflictos en la familia y como estos se relacionan con el nivel de estudios e ingresos de esta, influyendo así en el comportamiento de los/as menores y en cómo se gestiona el estrés derivado de la parentalidad. Es entendible entonces que los/as encuestados/as con un nivel educativo bajo se encuentren en mayor zona de riesgo, ya que pueden poseer menos recursos y herramientas para manejar dificultades y conflictos, y que consecuentemente dificulte apoyar a sus hijos/as.

En contraposición a los aspectos teóricos anteriormente mencionados, se observa cómo los/as participantes con estudios superiores deberían presentar una mejor posición respecto al perfil parental, ya que son la mitad de ellos/as las que se sitúan en la zona de riesgo. De manera que, se llega a la conclusión de que los factores sociales, en este caso el nivel de estudios influye en la parentalidad positiva, pero no la determina, pudiendo haber pasado por alto otros factores como el entorno social/familiar, el nivel de ingresos o la estabilidad vital.

Por otro lado, referente a la situación laboral de las personas encuestadas, los resultados arrojan un alto porcentaje de zona de riesgo de personas desempleadas y que

perciben una prestación económica. Sorprendentemente, el porcentaje más alto de perfil parental en zona de riesgo pertenece a personas empleadas a tiempo parcial, esto podría deberse a la inestabilidad asociada a empleos a tiempo parcial, pudiendo generar así estados de mayor estrés y dificultad para relacionar con las necesidades parentales. Asimismo, las personas empleadas a tiempo completo presentan el porcentaje más bajo de riesgo en comparación con otras situaciones laborales, asociándose así a un mejor perfil parental, pudiendo deberse a una mayor estabilidad financiera, además de tener la capacidad de construir un entorno seguro para sus hijos/as.

Estos resultados van en línea con las teorías expuestas por Geoffroy et al. (2012) ya que exponían que la situación de desempleo de los progenitores era asociada a una peor parentalidad, pudiendo dar lugar un entorno familiar problemático. Por otro lado, Heinrich (2014) menciona como cuando los progenitores atraviesan adversidades económicas y/o laborales suponen una fuente de estrés extra a la hora de poder realizar prácticas de crianza positiva, pudiendo ser dañino para el desarrollo de los/as adolescentes la falta de apoyo parental durante esta etapa vital.

En referencia al apartado de apoyo social la encuesta evidencia que los progenitores sólo buscan ayuda en familiares y amigos una media de 2,4 en una escala Likert de 0 - 4, al diferenciar este resultado por género, encontramos que las mujeres piden ayuda con mayor frecuencia que los hombres. Los resultados concuerdan con las aportaciones teóricas anteriormente mencionadas, estableciendo una relación positiva entre el apoyo social y la reducción de estrés parental (Berkman et al., 2000; Castro et al., 1997; Cohen et al., 2000; Schwarzer y Knoll, 2007; Uchino, 2006). Es por ello por lo que las mujeres, al pedir ayuda con mayor frecuencia, pueden mejorar la gestión del estrés asociado a la parentalidad. Mientras que los hombres podrían mejorar sus herramientas para gestionar el estrés parental aumentando el uso de redes de apoyo informal.

13. CONCLUSIONES

El presente estudio tiene como objetivo cumplir con los siguientes objetivos, primeramente conocer si es necesaria una intervención desde el Trabajo Social para padres, madres y/o cuidadores de adolescentes sobre la parentalidad positiva, donde se puede ver que según los resultados es necesaria una intervención centrada en apoyar y capacitar a los padres/madres para mejorar al ejercer prácticas de parentalidad, debido a que la mayoría de personas están en zona de riesgo. Por otro lado, evaluar la frecuencia con la que los progenitores ejercen prácticas de crianza positivas con sus hijos/as, este objetivo se ha cumplido tras el uso de la escala de parentalidad positiva donde se puede observar la frecuencia en que los padres/madres llevan a cabo prácticas de parentalidad positiva. El siguiente objetivo es analizar el perfil parental y la relación que tiene con el perfil sociodemográfico de los/as progenitores/as, el cual si se ha podido analizar ya que con los resultados obtenidos en el estudio es posible mediante tablas dinámicas relacionar estos dos términos y ver como el perfil parental tiene relación con el perfil sociodemográfico, es decir, la edad, nivel de estudios, género, situación laboral, donde se observa que según el perfil sociodemográfico que tengan los/as participantes estará determinado el perfil parental de cada uno de ellos/as, además de la frecuencia en que los mismos/as llevan a cabo prácticas de crianza positiva. A su vez, se puede medir qué competencias parentales se encuentran más desarrolladas que otras, siendo este un objetivo el cual se ha cumplido al llevar a cabo el estudio, puesto que las competencias vinculares son las más desarrolladas seguridad de las formativas y en menor medida las reflexivas y las protectoras. El último objetivo es identificar si las características de la parentalidad positiva favorecen a la protección del/la menor, siendo este objetivo no alcanzado ya que existen diversidad de factores influyen en la parentalidad positiva y el estudio solo se basa en el factor de las capacidades parentales.

En este apartado se identifican las diferentes conclusiones alcanzadas al realizar la investigación, observando los resultados aportados al hacer el estudio y relacionándolo con los objetivos del presente trabajo, para de esta manera contrastar las hipótesis y ver si se cumplen o no.

En cuanto a la hipótesis aportada para la variable de género, es que las madres están más implicadas en la crianza de los/as adolescentes. Los resultados demuestran que no sólo las mujeres participan más en la encuesta, sino que también tienen mejor perfil parental en comparación con los hombres, los cuales se encuentran en mayores parte en zonas de riesgo.

Por lo que se genera la necesidad de capacitar y fomentar una mayor participación de los hombres al llevar a cabo el ejercicio de la crianza.

Por otro lado, la hipótesis relacionada con la variable edad, es que los cuidadores/as o progenitores/as con menor edad llevan a cabo prácticas de parentalidad positiva. Cuando observamos los resultados se puede ver que no se cumple debido a que los progenitores de menos de 40 años se posicionan en mayor medida en zonas de monitoreo, mientras que los que se encuentran entre 40 y 49 años presentan los peores resultados en cuanto al perfil parental estando estos en su mayoría en zonas de riesgo. Por el contrario, los/as progenitores/as de más de 50 años tienen un mejor perfil parental, tal y como lo demuestra la investigación, es por ello que no se cumple la hipótesis.

A su vez, respecto al nivel de estudios, la hipótesis es que a mayor nivel de estudios de los padres/madres realizarán más acciones de crianza positiva. Al analizar las respuestas aportadas en el estudio se observa que no se cumple dicha hipótesis, debido a que aunque se esperaba que tener un mayor nivel de estudios se relacionaba con mejores prácticas parentales, los resultados arrojados en el presente estudio indicaron que la mitad de las personas encuestadas pertenecientes al nivel de estudios superiores se encontraban en zona de riesgo. Por lo que podemos analizar que tener un alto nivel educativo no es determinante a la hora de ejercer la parentalidad positiva.

Por otra parte, en cuanto a la situación laboral, la hipótesis aportada es que los padres/madres empleados/as a tiempo completo tienen un peor perfil parental debido al poco tiempo de conciliación familiar. Después de hacer un análisis de las respuestas obtenidas en el estudio, se llega a la conclusión que las personas empleadas a tiempo completo tienen peores perfiles parentales por la falta de tiempo para dedicar a la crianza. Además la estabilidad económica puede suponer un factor de protección, mientras que la inestabilidad laboral puede ser un factor de riesgo.

Por último, en lo que se refiere al apoyo social, los padres, madres, cuidadores/as suelen pedir ayuda a familiares y/o amigos/as cuando la crianza les abruma, esta hipótesis puede ser contrastada al ver la respuesta obtenida ya que la media de las respuestas fue a veces, por lo que la hipótesis es falsa aunque cabe mencionar que son las mujeres más que los hombres las que suelen pedir más ayuda en cuanto a la crianza de los/as menores se refiere.

Tras el análisis de los datos y el cumplimiento o no de las hipótesis planteadas, hemos concluido en la importancia que tiene el contexto sociodemográfico de los progenitores y/o cuidadores/as en el ejercicio de una parentalidad positiva. El tejido social actúa como una telaraña, cuyos factores establecen una interrelación siendo imposible separar el factor del contexto. Por lo tanto, para realizar una intervención integral desde el Trabajo Social que atienda a todos los factores influyentes de la parentalidad positiva. El enfoque de trabajo que más se adapta a esta intervención es el que recoge el modelo ecológico de Bronfenbrenner, el cual atiende diferentes sistemas extrapolados a las necesidades de la parentalidad positiva. Por un lado, a nivel individual se interviene con los padres/madres para potenciar la educación en base a la crianza positiva de los/as menores haciendo promoción de los derechos humanos de los/as adolescentes para cubrir de esta manera sus necesidades. A su vez, el microsistema, es decir, la familia, se beneficia de la actuación que se hace desde el Trabajo Social a nivel individual, fomentando así las competencias parentales de los/as progenitores/as. Por otra parte, el macrosistema se encarga de investigar los factores que influyen a nivel contextual en la parentalidad positiva, como por ejemplo la estabilidad económica, la cual es un factor determinante a la hora de reducir el estrés parental de los/as progenitores/as. Por último, el Trabajo Social trabaja con los individuos para trabajar en el aumento de las redes de apoyo y las relaciones sociales, que pueden ser redes informales (familia, amigos, vecinos, etc.) y redes formales como los/as trabajadores/as sociales que hacen la intervención y siendo los mismos/as un sostén para las familias en cada etapa del ciclo vital ayudando a transitarlas con la mayor plenitud posible, para el buen desarrollo de la parentalidad positiva. Cabe mencionar que contar con diferentes redes sociales que transmitan apoyo a los/as padres/madres influye directamente en la reducción del estrés parental.

14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E., & Wall, S. (1979). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation* (1st ed.). Psychology Press.
<https://doi.org/10.4324/9781315802428>
- Allen, S. y Daly, K. (2007). *The effects of father involvement: An updated research summary of the evidence inventory*. Guelph: Centre for Families, Work & Well-Being, University of Guelph.
- Appleyard, K., Egeland, B., Van Dulmen, M. H., & Sroufe, L. A. (2004). When more is not better: the role of cumulative risk in child behavior outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 46(3), 235–245.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00351.x>
- Armstrong, M. I., Birnie-Lefcovitch, S., & Ungar, M. T. (2005). Pathways Between Social Support, Family Well Being, Quality of Parenting, and Child Resilience: What We Know. *Journal of Child and Family Studies*, 14(2), 269–281.
<https://doi.org/10.1007/s10826-005-5054-4>
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005). *Buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de*
- Bascuñán, C. y Gómez, E. (2017). *Sistemas de Protección a la Infancia en Latinoamérica y Chile: actores, desafíos y proyecciones. Capítulo 1*. En I. Salvo (Ed). *Adopciones en Chile: políticas, intervenciones e investigación*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado: Santiago de Chile.

- Bastaitis, K., Ponnet, K., & Mortelmans, D. (2012). Parenting of Divorced Fathers and the Association with Children's Self-Esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(12), 1643–1656. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9783-6>
- Belsky, J. (1984). The Determinants of Parenting: A Process model. *Child Development*, 55(1), 83–96. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1984.tb00275.x>
- Berkman, L. F., Glass, T., Brissette, I., & Seeman, T. E. (2000). From social integration to health: Durkheim in the new millennium. *Social Science & Medicine*, 51(6), 843–857. [https://doi.org/10.1016/s0277-9536\(00\)00065-4](https://doi.org/10.1016/s0277-9536(00)00065-4)
- Bloomfield, L., & Kendall, S. (2012). Parenting self-efficacy, parenting stress and child behaviour before and after a parenting programme. *Primary Health Care Research & Development/Primary Health Care Research and Development*, 13(04), 364–372. <https://doi.org/10.1017/s1463423612000060>
- Bretherton, I. (2000). Emotional availability: an attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 2(2), 233–241. <https://doi.org/10.1080/14616730050085581>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6), 723-742.
- Bruner, J. (1985). Child's Talk: Learning to use language. *Child Language Teaching and Therapy*, 1(1), 111–114. <https://doi.org/10.1177/026565908500100113>
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (Eds.). (2008). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (2nd ed.). The Guilford Press.

- Castro, R., Campero, L., & Hernández, B. (1997). La investigación sobre apoyo social en salud: situación actual y nuevos desafíos. *Revista De Saúde Pública/Revista De Saúde Pública*, 31(4), 425–435. <https://doi.org/10.1590/s0034-89101997000400012>
- Cillero, M. (2011). Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios. *Infancia: Boletín del Instituto Interamericano del Niño—OEA*, 234, 1-13
- Cohen, S. y Wills, T.A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310–357. PMID: 3901065
- Cohen, S., Gottlieb, B. H., & Underwood, L. G. (2000). Social relationships and health. In S. Cohen, L. G. Underwood, & B. H. Gottlieb (Eds.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (pp. 3–25). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780195126709.003.0001>
- Comité de Ministros Europeos. (2006). Recomendaciones Rec (2006) 19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de Apoyo al ejercicio positivo de la Parentalidad. Recuperado el 10 de Febrero de 2013 de: [informeRecomendacion.pdf \(mdsocialesa2030.gob.es\)](http://informeRecomendacion.pdf(mdsocialesa2030.gob.es))
- Crosnoe, R., & Cavanagh, S. E. (2010). Families with Children and Adolescents: A review, critique, and future agenda. *Journal of Marriage and the Family/Journal of Marriage and Family*, 72(3), 594–611. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00720.x>
- Cyr, C., Euser, E. M., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van Ijzendoorn, M. H. (2010). Attachment security and disorganization in maltreating and high-risk families: A series of meta-analyses. *Development and Psychopathology*, 22(1), 87–108. <https://doi.org/10.1017/s0954579409990289>

Delage, M. (2010). La resiliencia familiar. El nicho familiar y la superación de las heridas. Barcelona: Gedisa.

Fonagy, P., & Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9(4), 679–700. <https://doi.org/10.1017/S0954579497001399>

Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G. S., & Higgitt, A. C. (1991). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal*, 12(3), 201–218. [https://doi.org/10.1002/1097-0355\(199123\)12:3<201::AID-IMHJ2280120307>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/1097-0355(199123)12:3<201::AID-IMHJ2280120307>3.0.CO;2-7)

Galobardes, B., Shaw, M., Lawlor, D. a, Lynch, J. W. y Davey Smith, G. (2006). Indicators of socioeconomic position (part 1). *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(1), 7–12. <https://doi.org/10.1136/jech.2004.023531> PMID: 16361448; PMCID: PMC2465546.

Geoffroy, M.C., Séguin, J.R., Lacourse, E., Boivin, M., Tremblay, R. E. y Côté, S. M. (2012). Parental characteristics associated with childcare use during the first 4 years of life: results from a representative cohort of Québec families. *Canadian Journal of Public Health, Revue Canadienne de Santé Publique*, 103(1), 76–80.

Gershoff, E. T., Aber, J. L., Raver, C. C., & Lennon, M. C. (2007). Income is not enough: Incorporating material hardship into models of income associations with parenting and child development. *Child Development*, 78(1), 70–95. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00986.x>

- Gershoff, E. T., Lansford, J. E., Sexton, H. R., Davis-Kean, P., & Sameroff, A. J. (2012). Longitudinal links between spanking and children's externalizing behaviors in a national sample of white, Black, Hispanic, and Asian American families. *Child Development, 83*(3), 838–843. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01732.x>
- Gómez Muzzio, E., Muñoz, M. M., & Santelices, M. P. (2008). Efectividad de las Intervenciones en Apego con Infancia Vulnerada y en Riesgo Social: Un Desafío Prioritario para Chile. *Terapia Psicológica, 26*(2), 241-251.
- Gómez, E. (2019). El modelo ODISEA. En M. Marrone y E. Wolfberg (Eds). *Apego y Parentalidad*. Ed.Psimática: Madrid
- Gómez, E., y Contreras, L. (2019). *Manual “Escala de Parentalidad Positiva – E2P V.2”* Fundación América por la Infancia. (A-309486). https://txiribuelta.es/wp-content/uploads/2021/05/Manual-Escala-de-parentalidad-positiva.pdf&sa=D&source=docs&ust=1717349965371333&usg=AOvVaw19tIdd4f2gwPMgBo8L_Lwn
- Heinrich, C. J. (2014). Parents' employment and children's wellbeing. *Future of Children / the Future of Children, 24*(1), 121–146. <https://doi.org/10.1353/foc.2014.0000>
- Helms-Erikson, H. (2001). Marital quality Ten years after the transition to parenthood: Implications of the timing of parenthood and the division of housework. *Journal of Marriage and the Family/Journal of Marriage and Family, 63*(4), 1099–1110. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.01099.x>
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review, 26*(1), 55–88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>

- Hofferth, S. L., Reid, L. y Mott, F. L. (2001). The effects of early childbearing on
- Klebanov, P. K., Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. (1994). Does neighborhood and family poverty affect mothers' parenting, mental health, and social support? *Journal of Marriage and the Family/Journal of Marriage and Family*, 56(2), 441-455.
<https://doi.org/10.2307/353111>
- Lapresa, L. B., Arizaleta, L. H., & Rajmil, L. (2012). Social inequalities in mental health and Health-Related quality of life in children in Spain. *Pediatrics*, 130(3), e528–e535.
<https://doi.org/10.1542/peds.2011-3594>
- McLoyd, V. C., Jayaratne, T. E., Ceballo, R., & Borquez, J. (1994). Unemployment and Work Interruption among African American Single Mothers: Effects on Parenting and Adolescent Socioemotional Functioning. *Child Development*, 65(2), 562–589.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00769.x>
- Meltzoff, A. N. (2011). Social cognition and the origins of imitation, empathy, and theory of mind. In U. Goswami (Ed.), *The Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (2nd ed., pp. 49–75). Wiley Blackwell.
- Molina, M. C., Lucía, A. L., & De Barcelona Departament De Mètodes D'Investigació I Diagnòstic En Educació, U. (2016, January 21). *Evaluación de la efectividad de un programa comunitario de parentalidad positiva. Perspectiva desde los determinantes sociales de la salud.* <http://hdl.handle.net/2445/98629>
- Montessori, M. (2013). El método montessori. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.

- Mundy, P., & Newell, L. (2007). Attention, joint attention, and social cognition. *Current Directions in Psychological Science*, 16(5), 269–274. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00518.x>
- National Scientific Council on the Developing Child. (2012). The Science of Neglect: The Persistent Absence of Responsive Care Disrupts the Developing Brain. Working Paper 12. <http://www.developingchild.harvard.edu>
- Nicholson, J. S., Howard, K. S., & Borkowski, J. G. (2008). Mental Models for Parenting: Correlates of Metaparenting among Fathers of Young Children. *Fathering*, 6(1), 39–61. <https://doi.org/10.3149/fth.0601.39>
- Offer, S. (2014). Time with children and employed parents' emotional well-being. *Social Science Research*, 47, 192–203. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2014.05.003>
- Östberg, M., & Hagekull, B. (2013). Parenting stress and external stressors as predictors of maternal ratings of child adjustment. *Scandinavian Journal of Psychology*, 54(3), 213–221. <https://doi.org/10.1111/sjop.12045>
- Pujolar, A. E. (2012). La posición socio-económica. Conceptos y medida. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/350277494_La_posicion_socio-economica_Conceptos_y_medida
- Rodrigo, M. J., Martín, J. C., Máiquez, M. L., & Rodríguez, G. (2007). Informal and formal supports and maternal child-rearing practices in at-risk and non at-risk psychosocial contexts. *Children and Youth Services Review*, 29(3), 329–347. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2006.03.010>

- Rodrigo, M.J., Maiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010). Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales (1 ed.). Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias. Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. & Rodríguez, B. (coord.) (2015). Manual Práctico de Parentalidad Positiva. Ed. Síntesis: Madrid.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. & Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 113-120
- Saulnier, C.F., Bentley, S., Gregor, F.M., MacNeil, G., Rathwell, T.A., & Skinner, E. (1999). Gender Mainstreaming: Developing a Conceptual Framework for En-Gendering Healthy Public Policy.
- Schofield, T. J., Conger, R. D., Donnellan, M. B., Jochem, R., Widaman, K. F., & Conger, K. J. (2012). Parent personality and positive parenting as predictors of positive adolescent personality development over time. *Merrill-Palmer Quarterly/Merrill-Palmer Quarterly*, 58(2), 255–283. <https://doi.org/10.1353/mpq.2012.0008>
- schooling over time. *Family Planning Perspectives*, 33, 259–267.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2007). Functional roles of social support within the stress and coping process: A theoretical and empirical overview. *International Journal of Psychology*, 42(4), 243–252. <https://doi.org/10.1080/00207590701396641>

- Smith, M. (2010). Good parenting: Making a difference. *Early Human Development*, 86(11), 689–693. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2010.08.011>
- Strazdins, L., Lucas, N., Shipley, M., Mathews, B., Berry, H. L., Rodgers, B., & Davies, A. (2011). *Parent and child wellbeing and the influence of work and family arrangements: a three cohort study*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2185703
- Uchino, B. N. (2006). Social Support and Health: A review of physiological processes potentially underlying links to disease outcomes. *Journal of Behavioral Medicine*, 29(4), 377–387. <https://doi.org/10.1007/s10865-006-9056-5>
- Umberson, D., Thomeer, M. B., & Williams, K. (2013). Family status and mental health: recent advances and future directions. En C. Aneshensel, J.C. Phelan, y A. Bierman (Eds.). In *Handbooks of sociology and social research* (2nd ed., pp. 405–431). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-94-007-4276-5_20
- Walsh, F. (2005). *Resiliencia familiar: estrategias para su fortalecimiento*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=318729>

15. ANEXOS.

Cuestionario sobre prácticas de crianza cotidianas en la adolescencia.

En referencia a el/la adolescente por el que contesta el cuestionario.

¿Cuántos hijos/as adolescentes tiene? En caso de tener 2 o más, contestar en base al hijo/a mayor.	1 2 3 o más
¿Cuál es la relación que tiene con el/la adolescente?	Madre Padre Abuelo/a Hermano/a Otro familiar Cuidador/a no familiar
Género del/la adolescente	Hombre Mujer Otro
Edad del/la adolescente	Respuesta corta
¿En qué curso se encuentra?	Respuesta corta

Fuente: Elaboración propia.

Prácticas de crianza cotidiana en la adolescencia (E2P)

En el siguiente apartado, procederemos a la aplicación del cuestionario cuyo objetivo es identificar las prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo.

En el cuestionario se presentan una serie de afirmaciones que describen situaciones habituales de crianza. En cada afirmación se le pide seleccionar entre "Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre".

1. Logro reconocer cuándo mi hijo/a necesita conversar conmigo (ej. de algo que le preocupa, de cómo estuvo su día.)	Nunca (N)	Casi nunca (CN)	A veces (AV)	Casi siempre (CS)	Siempre (S)
2. Sé reconocer las situaciones que estresan o angustian a mi hijo/a (ej. cuando no se siente capaz de hacer algo, cuando no lo está pasando bien en el colegio.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
3. Cuando he notado distante o	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)

diferente a mi hijo/a, logro entender qué le pasa y qué necesita (ej. pasar un tiempo solo/a, salir con sus amigos/as)					
4. Intento comprender las emociones y pensamientos de mi hijo/a (ej. si está enamorado/a, si siente miedo de contarme un error.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
5. Cuando mi hijo/a se niega a hacer lo que pido me pregunto por los motivos detrás de su conducta (ej. pienso: “está cansado/a o molesto/a por algo”, “no le gusta lo que le pido”).)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
6. Cuando mi hijo/a necesita ser contenido/a en sus emociones logro ayudarlo a sentirse mejor (ej. le pregunto qué le pasa, o le doy espacio para que exprese su enfado.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
7. Cuando mi hijo/a se enfada y necesita estar solo/a, respeto sus tiempos (ej. si me dice que no quiere hablar ahora, lo/a espero y busco un mejor momento para hablar.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
8. Cuando mi hijo/a se siente inseguro/a de sus capacidades, sé cómo apoyarle para que recupere la confianza en sí mismo/a (ej. cuando no se siente preparado/a para un examen.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
9. Cuando nos proponemos hacer actividades con mi hijo/a lo pasamos bien (ej., reímos juntos/as, buscamos intereses comunes.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
10. Mantengo una comunicación afectuosa y cariñosa con mi hijo/a (ej. le digo "te quiero mucho", uso palabras positivas hacia él/ella.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
11. A mi hijo/a, le demuestro mi cariño de forma explícita (ej. lo llamo por teléfono o mando whatsapp frecuentemente, nos abrazamos.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
12. Busco tiempo para hacer actividades que a mi hijo/a le	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)

interesan (ej. le/la acompaño en actividades deportivas, vemos su serie favorita.)					
13. Busco tiempo durante el día para estar cerca de mi hijo/a (ej. le/la invito a ver la tele, cocinamos, hablamos.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
14. Cuando estoy en una actividad con mi hijo/a logro poner mi atención en él o ella, manteniéndome interesado en lo que estamos haciendo.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
15. Al levantarse para ir al colegio, estoy pendiente de que mi hijo/a se guíe por una rutina que le ayude a iniciar el día (ej. que tome desayuno, que salga a la hora.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
16. Durante la semana estoy pendiente de que mi hijo/a tenga una rutina de sueño adecuada.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
17. Cuando mi hijo/a llega del colegio, facilito una serie de hábitos a realizar antes de estudiar (ej. que descansa y prepare su espacio de estudio.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
18. Cuando algo no me parece sobre su apariencia, busco orientarlo pero respetando sus propias preferencias (ej. estilo de ropa, color de pelo.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
19. Lo/ la acompaño en la toma de decisiones sobre el uso de su tiempo libre (ej. qué actividad extra escolar hacer.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
20. Cuando mi hijo/a me lo pide, lo aconsejo y oriento sobre cómo manejar sus conflictos.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
21. Apoyo y motivo a mi hijo/a para que tenga experiencias de aprendizaje diferentes de las que realiza en el colegio (ej. que asista a campamentos)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
22. Le ayudo a mi hijo/a a comprender lo que no entiende (ej. a través de ejemplo, anécdotas.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)

23. Le hablo a mi hijo/a de mi historia para que aprenda de mi experiencia.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
24. Cuando discutimos o tenemos un conflicto con mi hijo/a, logro mantener la calma.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
25. Cuando tenemos un conflicto, nos damos el tiempo para encontrar formas positivas de solucionarlo.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
26. Cuando negociamos reglas o normas con mi hijo/a logramos llegar a un acuerdo común (ej. respecto de los horarios de llegada, las salidas, el uso del teléfono móvil.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
27. Oriento a mi hijo/a respecto a cómo comportarse según la situación, lugar o personas con las que esté.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
28. Soy un modelo positivo para mi hijo/a, dando buen ejemplo con mis acciones (ej. no botar basura en la calle, ser solidario cuando alguien necesita ayuda.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
29. Procuro que mi hijo/a dé un buen trato a las personas.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
30. Reviso la actividad de mi hijo/a en redes sociales (ej. conozco a sus amigos/as en redes sociales, las fotografías que comparte.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
31. Presto atención a la relación de mi hijo/a con su colegio (ej. asisto a reuniones escolares y me informo de su asistencia y rendimiento.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
32. Le enseño a mi hijo/a cómo protegerse y cuidarse a sí mismo/a (ej. cuidarse cuando va a fiestas, le hablo sobre el consumo de alcohol y drogas, prevención sexual.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
33. Respeto y cuido los espacios y objetos personales de mi hijo/a (ej. le pido si puedo usar algo que es suyo.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
34. Cuando está mi hijo/a presente, promuevo los buenos tratos en la	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)

familia (ej. no gritarnos ni tratarnos mal.)					
35. Promuevo en mi familia que mi hijo/a sea escuchado.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
36. Cuido que mi hijo/a se alimente de manera saludable.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
37. Me preocupo de supervisar sus hábitos de aseo y cuidado personal.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
38. Cuando ha sido necesario, me he preocupado de llevar a mi hijo/a al centro de salud.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
39. Dedicamos tiempo a celebrar costumbres familiares (ej. comer juntos en familia los domingos, celebramos cumpleaños.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
40. Le pido a mi hijo/a que participe de las actividades que son parte de la rutina familiar (ej. le doy responsabilidades en alguna de las tareas domésticas, cocinamos juntos.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
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 escolares.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
42. Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis familiares o amigos/as.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
43. Reflexiono junto a mi hijo/a sobre su futuro (ej. en sus estudios, en sus amistades.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
44. Reflexiono sobre las expectativas que tengo de mi hijo/a (ej. sobre su rendimiento escolar y logros personales.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
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.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
46. Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej. los cambios que se	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)

producen en la adolescencia, el cuestionamiento a los padres/madres como autoridad.)					
47. Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej. problemas de pareja, una etapa exigente en mi trabajo.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
48. Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej. reuniones, trabajos del colegio o eventos extraescolares.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
49. Dedico tiempo a pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej. respecto de sus valores y capacidades.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
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.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
51. Intento no contaminar con mis rabias, penas y/o frustraciones la relación con mi hijo/a.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
52. Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
53. Logro pensar y reconocer el legado positivo que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
54. 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.	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
55. La crianza me ha dejado tiempo para disfrutar de otras cosas que me gustan (ej. quedar con mis amigos/as, tener hobbies.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)
56. He logrado mantener una buena salud mental (ej. me siento contenta/o, siento que puedo manejar el estrés adecuadamente.)	(N)	(CN)	(AV)	(CS)	(S)

Fuente: Manual de Parentalidad Positiva E2P V.2

Perfil sociodemográfico.

Esta sección se encarga de recoger preguntas relacionadas con el perfil sociodemográfico de los/as participantes con el objetivo de contextualizar las pasadas preguntas del cuestionario.

Nivel de Estudios	Estudios primarios EGB o ESO Bachillerato Diplomatura/ Licenciatura/ Grado Maestría Doctorado
Empleo	Sí, estoy empleado/a, a tiempo parcial Sí, estoy empleado/a, a tiempo completo Percibo una prestación económica Estoy desempleado
Edad	Respuesta corta
Género	Hombre Mujer Otro
Estado Civil	Soltero/a Casado/a Separado/a Divorciado/a Viudo/a

Fuente: Elaboración propia

¿Desea añadir alguna **observación** acerca del cuestionario?

¡Muchas gracias por su participación!