

# SISTEMA DE INDICADORES PARA LA EVALUACION DE PROGRAMAS DE PARENTALIDAD POSITIVA



Política Familiar y Comunitaria

Departamento de  
Empleo y Políticas Sociales



paren+ing  
paren+alité  
paren+alidad  
guraso+asuna



## Fundación Jesús de Gangoiti Barrera

Autores:

Dra. Ainhoa Manzano

Dr. Juan Luís Martín

Lic. Maialen Sánchez

Lic. Joana Rekagorri (ETXADI)

Lic. Natalia Cruz Arranz (Becaria de la Fundación **Jesús de Gangoiti Barrera**)

Dr. Fernando Olbarrieta Artetxe

Dr. Enrique Arranz Freijo (**HAEZI**)

# **SISTEMA DE INDICADORES PARA LA EVALUACION DE PROGRAMAS DE PARENTALIDAD POSITIVA**

<b>INDICE</b>	<b>2</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCCION</b>	<b>4</b>
<b>PRINCIPIOS DE LA PARENTALIDAD POSITIVA</b>	<b>7</b>
<b>JUSTIFICACION CIENTIFICA DE LAS POLITICAS DE PARENTALIDAD POSITIVA</b>	<b>11</b>
<b>COMPETENCIAS PARENTALES, SU TRANSMISIÓN Y EVALUACIÓN</b>	<b>22</b>
<b>SISTEMA DE INDICADORES EN PROGRAMAS DE PARENTALIDAD POSITIVA</b>	<b>32</b>
<b>EJEMPLO</b>	<b>60</b>
<b>REFERENCIA BIBLIOGRAFICAS</b>	<b>62</b>

## **RESUMEN**

El objetivo de este trabajo es elaborar un manual de uso profesional que ofrezca criterios contrastados para el diseño y evaluación de programas de intervención en el ámbito de la parentalidad positiva. Este manual parte de los datos obtenidos en el proyecto llevado a cabo por el grupo **HAEZI/ETXADI** ([www.haezi.org/www.etxadi.org](http://www.haezi.org/www.etxadi.org)) bajo el encargo de la **Dirección de Política Familiar y Comunitaria del Gobierno Vasco** durante el año 2012 y que consistió en la detección y valoración de actividades de parentalidad positiva en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Se exponen los fundamentos políticos y científicos de la parentalidad positiva y se analiza la pertinencia y eficacia del desarrollo de políticas institucionales en el campo. Se presenta una propuesta exhaustiva de competencias parentales, denominada currículo óptimo de parentalidad positiva (COPP) y se ofrece una propuesta de indicadores de buenas prácticas para el diseño y evaluación de programas que incluye las áreas de implementación, metodología y contenido. El sistema de indicadores se elaboró con una beca de investigación concedida por la **Fundación Jesús de Gangoiti Barrera**.

## INTRODUCCIÓN

La elaboración de este trabajo se enmarca en el contexto de la ejecución del *III Plan Interinstitucional de Apoyo a la Familia* (2011-2015), aprobado por el Gobierno Vasco el 27-12-2011 (Gobierno Vasco, 2011a) y que se apoya en diversos documentos relativos a la situación de las familias en la CAPV. Entre ellos, el que contiene el *Diagnóstico para el III Plan Institucional de Apoyo a las Familias*, realizado por el Departamento de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno Vasco (2011b). También integra datos procedentes de otros documentos como el *Sistema de Indicadores para el Seguimiento de la Realidad de la Infancia y la Adolescencia en la CAPV* (Gobierno Vasco 2010a), el documento *Aproximación a las Necesidades y Demandas de la Infancia y la Adolescencia en la CAPV* (Gobierno Vasco 2010b) y, finalmente, el documento *Diagnóstico sobre la Infancia y la Adolescencia en la CAPV* (Gobierno Vasco 2011c). Los tres últimos documentos citados han sido elaborados por *Ikuspegiak* (Observatorio de Asuntos Sociales), dependiente del Departamento de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno Vasco.

A la vista de los datos expuestos en dichos documentos, en el *III Plan Interinstitucional de Apoyo a las Familias* (Gobierno Vasco, 2011a) se han incluido diferentes medidas y referencias relativas a la parentalidad positiva que complementan otras medidas de apoyo como, por ejemplo, las ayudas a la conciliación. En concreto, la acción 79 consiste en el “desarrollo de campañas dirigidas a la población joven sobre nuevos modelos de familia, parentalidad positiva, corresponsabilidad y conciliación, así como prevención de situaciones de violencia intrafamiliar, con mención especial a la violencia de género, al maltrato infantil y a la violencia filio-parental” (Gobierno Vasco, 2011a, pg. 153). Por otra parte, en la medida 99 se menciona la “incorporación a los programas formativos de preparación al parto para madres y padres de contenidos relacionados con la crianza, la importancia afectiva y psicológica de ser padre/madre y de constituir una unidad familiar” (Gobierno Vasco, 2011a, pg. 162).

En la medida 101 del citado plan se incide en “desarrollo de programas de parentalidad positiva para el desarrollo de habilidades y competencias. 1º, identificación y evaluación de iniciativas de parentalidad positiva que se desarrollan en la CAPV en 2011; 2º, elaboración de nuevas propuesta de parentalidad positiva para el desarrollo de las habilidades y competencias parentales basadas en la evidencia científica, en 2012; 3º, puesta en marcha de un banco de recursos de parentalidad positiva, realizado en coordinación con agentes científicos y puesto a disposición de profesionales que trabajen en el ámbito, en 2013; 4º, programa y extensión de programas de parentalidad positiva, en 2013 y 2014” (Gobierno Vasco, 2011a, pg. 163).

Otras medidas abordadas en el *III Plan Interinstitucional* relativas, que incluyen el desarrollo de actividades de orientación y apoyo familiar, también se enmarcan en el campo de intervención de la parentalidad positiva. Entre ellas cabe mencionar las referidas al apoyo e integración de la diversidad familiar (medida 85), las relativas a la promoción del cambio de roles de género (medida 94), las relativas a la sensibilización familiar respecto a su potencial preventivo en diversas áreas (medida 98) y las que se refieren al desarrollo de servicios de orientación y mediación (medidas 102 y 103). Igualmente, son significativas las referentes al desarrollo de competencias parentales, dirigidas a poblaciones de riesgo y a la población general (medida 107) y las que se refieren a acciones de detección preventiva de familias de riesgo (medida 161). Finalmente, cabe mencionar aquellas medidas relativas al desarrollo de estudios sobre los factores protectores y de riesgo de las familias de la CAPV (medida 140) y la medida organizativa que supone la creación de un banco de recursos de acción preventiva y educativa dirigida a familias (medida 141). La filosofía de fondo de la práctica de la parentalidad positiva consiste en la implementación de políticas de prevención primaria dirigidas al mayor número posible de familias.

El contexto más amplio de las acciones políticas de parentalidad positiva proviene de la *Recomendación 19* del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los estados miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad (2006) que señala entre sus objetivos “que los estados miembros deben crear las

condiciones necesarias para el fomento del ejercicio positivo de la parentalidad, garantizando que todas aquellas personas que hayan de educar niños tengan acceso a los recursos adecuados (materiales, psicológicos, sociales y culturales) y que las actitudes y patrones sociales más extendidos se adapten a las necesidades de familias con hijos y a las necesidades de padres y madres” (Recomendación 19, p.3).

El Ministerio español de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad ha desarrollado en los últimos años la recomendación 19 del Comité de Ministros del Consejo de Europa llevando a cabo diversas iniciativas dentro del ámbito de la parentalidad positiva. Entre ellas cabe mencionar la elaboración de los documentos *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias* (Rodrigo, Maiquez y Martín, 2010a), *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva* (Rodrigo, Maiquez y Martín, 2010b) y *Buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva* (Rodrigo, Maiquez y Martín, 2011) los tres documentos han sido elaborados en el marco del convenio de colaboración entre el Ministerio de Sanidad, Política Social e igualdad y la Federación Española de Municipios y Provincias.

## **PRINCIPIOS DE LA PARENTALIDAD POSITIVA**

Partiendo de los documentos mencionados anteriormente, se pasa a exponer cuáles son los conceptos y principios de la parentalidad positiva. En plena época de institucionalización de las funciones familiares (Flaquer, 1998, 1999) y de la educación de los ciudadanos por parte de las administraciones –la denominada educación social–, puede parecer paradójico que las políticas sociales se dirijan, precisamente, a recuperar o a devolver a la familia su papel clave como entorno protector para el sano desarrollo psicológico de las personas. De este enfoque derivan las políticas llevadas a cabo internacionalmente denominadas de “empoderamiento”, término procedente de la acepción inglesa “empowerment”, cuyo objetivo consiste en apoyar a las familias en su función protectora y educativa. Los resultados de la investigación sistemática en el ámbito de la familia, avalan la hipótesis de la insustituible función de la familia en la promoción saludable de las personas; quizá por ello Rodrigo et al. (2010 a,b) la califican como un bien público que requiere el apoyo de toda la sociedad.

Una cuestión conceptual clave, cuando se define el concepto de parentalidad positiva, es su carácter universal. Como señalan los autores mencionados anteriormente, todos los padres y madres requieren apoyos para desarrollar adecuadamente sus responsabilidades parentales; este hecho permite hablar de una acción no centrada exclusivamente en las denominadas familias o poblaciones de riesgo sino en utilizar un planteamiento de prevención primaria y salud pública a través de la acción con todas las familias. Las familias deben apropiarse de todos aquellos conocimientos y apoyos que faciliten su labor de promoción del sano desarrollo de sus miembros.

*La recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa.*

En el documento ya mencionado, *Recomendación 19* del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los estados miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio

positivo de la parentalidad (2006), se exponen, entre otros, los siguientes principios: “Ejercicio de la parentalidad se refiere a todas las funciones propias de los padres/madres relacionadas con el cuidado y la educación de sus hijos/as. El ejercicio de la parentalidad se centra en la interacción padres–hijos y comporta derechos y obligaciones para el desarrollo y realización del niño; igualmente se refiere al comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño” (Recomendación 19, pg.3). En definitiva, la denominada parentalidad positiva supone la recuperación y el impulso político y educativo de las tradicionales actividades de educación e intervención educativa dirigidas a habilitar a madres y padres como educadores de sus hijos e hijas. La Recomendación señala la importancia de contar con buenos profesionales y buenos servicios para poder llevar a cabo la importante labor de apoyar a los padres y madres. Así, propone unas **directrices para los profesionales y los servicios** entre las que destacan las siguientes:

- El principio de igualdad y de accesibilidad.
- El principio de asociación con los padres y madres, que supone un reconocimiento de la experiencia de éstos y del conocimiento de sus propios hijos.
- Favorecer la cooperación y coordinación interdisciplinar entre entidades, facilitando el compartir los medios y trabajando en una red interdisciplinar.
- Aumentar la confianza de las familias en sus propias posibilidades, evitando así crear una dependencia excesiva hacia el servicio.
- Realizar intervenciones dirigidas a promover las fortalezas y los recursos de la familia.
- Procurar la formación inicial y continua de los profesionales.

Con la finalidad de conseguir mejoras en los servicios de apoyo a las familias se



han propuesto unos **principios de actuación**:

- Salvaguardar los derechos de los menores y de las familias.
- Fomentar un modo de actuar proactivo, apoyando a las familias para que proporcionen un ambiente educativo más adecuado para sus hijos/as.
- Garantizar y propiciar la preservación familiar y los vínculos afectivos.
- Promover en los profesionales una visión más positiva de las competencias de la familia con el fin de identificarlas y promoverlas.
- Adoptar un punto de vista más comunitario y preventivo, considerando a la familia parte integrante de la comunidad.
- Potenciar una red local de servicios y recursos próximos para atender las necesidades de las familias.
- Fomentar la autonomía de las familias propiciando su colaboración y responsabilización.
- Respetar los principios deontológicos y los perfiles profesionales planteados por los distintos Colegios Profesionales.

Rodrigo, Maiquez y Martín (2010,a,b) proponen una serie de principios de actuación generales que conforman la columna vertebral sobre la que se sustenta el ejercicio de una parentalidad positiva y responsable. Estos **principios** son los que repetidamente han demostrado, en las investigaciones llevadas al respecto, que favorecen un desarrollo adecuado de los menores y fomenta su bienestar físico y mental:

- Vínculos afectivos cálidos, protectores y estables para que los menores se sientan aceptados y queridos. Ello supone el fortalecimiento continuado de los vínculos familiares a lo largo del desarrollo, modificando las formas de manifestación del afecto con la edad.

- Entorno estructurado, que proporciona modelo, guía y supervisión para que los menores aprendan las normas y valores.
- Estimulación y apoyo al aprendizaje cotidiano y escolar para el fomento de la motivación y de sus capacidades.
- Reconocimiento del valor de los hijos e hijas, mostrar interés por su mundo, validar sus experiencias, implicarse en sus preocupaciones y responder a sus necesidades.
- Capacitación de los hijos e hijas, potenciando su percepción de que son agentes activos, competentes y capaces de cambiar las cosas e influir sobre los demás.
- Educación sin violencia, excluyendo toda forma de castigo físico o psicológico degradantes.

En suma, la parentalidad positiva plantea un control parental autorizado basado en el afecto, el apoyo, la comunicación, el acompañamiento y la implicación en la vida cotidiana de los hijos e hijas. Sin embargo, la tarea de ser padres no depende exclusivamente de las características de los progenitores. Se ejerce dentro de un espacio ecológico cuya calidad depende de tres tipos de factores:

- ✓ El contexto psicosocial
- ✓ Las necesidades evolutivas y educativas del menor
- ✓ La capacidad de los padres de ejercer la P.P.

Por ello, para entender y valorar cómo se está llevando a cabo la tarea parental es necesario tener en cuenta estos tres aspectos que contemplan tanto las condiciones del exterior como del interior de la familia.

## **JUSTIFICACIÓN CIENTÍFICA DE LAS POLÍTICAS DE PARENTALIDAD POSITIVA**

La puesta en marcha de políticas de parentalidad positiva adquiere su sentido, en primer lugar, debido a la evidencia empírica que muestra la significativa influencia que el contexto familiar tiene en el desarrollo psicológico; parte de esta evidencia se ha obtenido en estudios realizados en la CAPV, también en los datos que asocian determinadas variables familiares con el desarrollo de problemas de adaptación y patologías a lo largo de todo el ciclo vital e, igualmente, en las evidencias relativas a las familias con prole dependiente en la CAPV y en la eficacia demostrada de muchos programas de desarrollo de competencias parentales (Asmussen, 2011). De forma sintética, el sentido de las políticas de parentalidad positiva es fortalecer los factores protectores del entorno familiar y disminuir o atenuar la influencia de los factores de riesgo. A continuación se exponen algunos de los datos más significativos en cada uno de los campos mencionados.

### *Contexto familiar y desarrollo psicológico*

El trasfondo científico que avala el desarrollo de políticas de parentalidad positiva viene constituido por el corpus de investigación que muestra la influencia decisiva que un contexto familiar de calidad ejerce en el sano desarrollo psicológico de las personas (Arranz, 2004, 2005). Para realizar esta síntesis se seguirá como fuentes básicas de investigación los trabajos de Arranz y Oliva (2010) y Oliva y Arranz (2011).

Centrando la revisión en el desarrollo cognitivo, cabe mencionar los resultados obtenidos a través de la escala de evaluación de contextos familiares HOME (Caldwell y Bradley, 1984). Los criterios de calidad del contexto evaluados por la escala son los siguientes: *entorno físico* (seguridad del vecindario y vivienda, espacios útiles para el desarrollo del juego y del trabajo escolar); *materiales de aprendizaje* (presencia en el hogar de libros y útiles para desarrollar las actividades escolares); *estimulación académica* (grado de interés de los padres y motivación de estos hacia los/as niños/as

relativa al rendimiento académico); *estimulación lingüística* (cantidad y calidad de la estimulación y de las interacciones lingüísticas, nivel gramatical de los padres y madres, etc.); *diversidad de experiencias* (variedad de los estímulos recibidos por los/as niños/as dentro y fuera de la casa, viajes, visitas culturales); *modelado y estimulación de la madurez social*: (organización de la vida cotidiana, uso de la TV., expresividad de opiniones y emociones, etc.); *aceptación* (ausencia del castigo físico, ausencia de culpabilizaciones); *orgullo, afecto, ternura* (manifestación física y verbal del afecto, elogios al niño/a). Recientes trabajos llevados a cabo sobre una muestra de 500 familias de niños y niñas de 8 años de edad de la CAPV confirman la asociación entre la calidad del contexto familiar evaluada por la escala HOME y el desarrollo cognitivo (Arranz et al, 2008, 2010).

El desarrollo cognitivo infantil es también sensible a la calidad del contexto familiar evaluada por medio de la escala de Pettit, Bates y Dodge (1997) que evalúa los siguientes variables: *situación general de la familia* (nivel de ingresos, acontecimientos estresantes, estabilidad laboral, etc.); *impacto del/a niño/a en la familia* (ajuste positivo a la reorganización de la vida familiar después del nacimiento); *calidad y consistencia del cuidado sustituto* (tipo de cuidado sustituto y estabilidad del mismo); *calidad y consistencia de las relaciones del/a niño/a con otros/as niños/as* (amistades infantiles y su estabilidad); *interés de los padres por la sociabilidad de su hijo/a* (actividades de los padres y madres para fomentar las relaciones sociales de sus hijos); *utilización de la disciplina punitiva* uso de métodos disciplinarios severos y autoritarios); *presencia de daño físico* (evidencia de abusos y maltratos); *conflictividad marital* (calidad de las relaciones entre la pareja); *conflictividad dentro y fuera del hogar* (otros conflictos internos y en el vecindario y entorno próximo); *apoyo de la red familiar y social* (apoyo recibido por la familia extensa y otros servicios); *acontecimientos estresantes* (tipo y frecuencia de acontecimientos que alteran la estabilidad familiar) y *control* (de la situación familiar por parte de los padres).

El estatus socioeconómico de la familia, también ha sido identificado como especialmente influyente en el desarrollo cognitivo (Bradley y Corwyn, 2002). También se debe mencionar la influencia que poseen sobre el desarrollo cognitivo las

interacciones de *andamiaje*, formado por repeticiones, simplificaciones y otras actividades que constituyen esos andamios para llegar a un nivel cognitivo superior. Entre ellas, González (1996) señaló la importancia de las estrategias de descontextualización, consistentes en ayudar al niño a evocar acontecimientos, personas y situaciones más allá del contexto espacio temporal actual. El reciente trabajo de Galende, Sánchez y Arranz (2011a) confirma la importancia de la influencia de las actividades de andamiaje en el desarrollo de la Teoría de la Mente en una muestra de niños y niñas de 5 años de edad de la CAPV. El mismo equipo investigador (Galende, Sánchez y Arranz, 2011b) ha identificado la influencia significativa que sobre el desarrollo cognitivo tienen variables como la calidad del cuidado sustituto, la calidad de las relaciones sociales de los niños y niñas y la calidad del entorno físico de la vivienda.

También el juego de todo tipo, y especialmente el juego simbólico, constituye una interacción de especial influencia en el desarrollo cognitivo. También poseen gran influencia la denominada *sensibilidad* parental, las estrategias maternas para mantener la atención del niño (Landry, Smith, Swak y Miller-Loncar, 2000) y la frecuencia de estimulaciones sobre habilidades metacognitivas que los padres practican en la interacción familiar (Thomson y Williams, 2006). La calidad de la respuesta parental también incluye la implicación en la interacción del padre y de la madre; esta implicación está influida por el nivel educativo y de ingresos de los padres e influye positivamente en el desarrollo cognitivo (Tamis-Le Monda, Shannon, Cabrera y Lamb, 2004).

El desarrollo lingüístico también es sensible a la calidad de la interacción familiar a través de aspectos como la complejidad y estructuración del habla materna y la lectura de cuentos que se asocian al desarrollo del vocabulario y de la competencia lingüística (Huttenlocher et al, 1991). El aprendizaje lecto-escritor, base del rendimiento académico, es también influido por variables del contexto familiar como el control, la calidez y el fomento de la autonomía y la autorregulación (Morrison y Cooney, 2002; Saracho y Spodek, 2001).

Las competencias infantiles en Teoría de la Mente (TOM) –entendida como capacidad de representar la mente de otro y utilizarla eficazmente en las adaptaciones cotidianas– están asociadas a la calidad del contexto familiar siendo el apego seguro una de las variables que la predicen (Arranz, Artamendi, Olabarrieta y Martín, 2002; Meins, 1997). El nivel educativo de la madre muestra también una asociación positiva con las competencias en TOM, al igual que el uso del estilo educativo autorizado (Vinden, 1997, 2001). También cabe mencionar que la calidad del contexto familiar parece tener una influencia en el desarrollo de las altas capacidades intelectuales a través de la práctica del estilo asertivo, la valoración intrínseca del niño o niña ajena a su rendimiento, un clima de estabilidad emocional y una buena colaboración familia–escuela. El trabajo de Manzano y Arranz (2008), llevado a cabo sobre una muestra de 500 niños y niñas de la CAPV, confirma la asociación entre el estilo asertivo en el desarrollo de los niños y niñas superdotados y la influencia del nivel cultural materno en el desarrollo del talento creativo y las altas capacidades. Las conversaciones entre hermanos y hermanas sobre estados mentales y emociones también están asociadas al desarrollo de las competencias en TOM (Cutting y Dunn 1999).

Durante la adolescencia, los padres y madres siguen ejerciendo una clara influencia sobre el desarrollo cognitivo de sus hijos e hijas y son muy interesantes aquellas prácticas o actividades que van encaminadas a que el/la adolescente desarrolle una mayor autonomía y capacidad para pensar y tomar decisiones por sí mismo. La evidencia empírica indica que los padres/madres que estimulan a su hijos/as para que piensen de forma independiente y tengan sus propias opiniones, a través de intercambios verbales, preguntas explicaciones y tolerancia ante las decisiones y opiniones que no concuerdan con las suyas, promueven en ellos/as el desarrollo cognitivo, la habilidad para la adopción de perspectivas y el rendimiento académico (Krevans y Gibbs, 1996; Kurdek y Fine, 1994).

En cuanto a los datos de investigación relativos a las relaciones entre la calidad del contexto familiar y diversos aspectos del desarrollo socioemocional, se puede afirmar en términos generales que un *contexto familiar de apoyo*, como lo denominan Pettit et al (1997) –descrito en el apartado anterior como estable económicamente,

con ausencia de acontecimientos estresantes, buen ajuste del niño/a a la familia, buen cuidado sustituto, relaciones sociales sólidas, apoyo social externo y baja conflictividad– está asociado a un buen desarrollo socioemocional a lo largo de la infancia y de la adolescencia.

En el marco de la teoría del apego (Bowlby ,1969) la investigación ha dejado muy claramente establecido que la cristalización de un apego seguro refleja una historia de interacción en la que se ha dado una alta sincronía entre las necesidades biológicas y sociales del bebé y la respuesta eficaz y estable de la figura de apego a esas necesidades; se puede afirmar que el apego seguro conduce al ajuste psicológico y, a la inversa, que la presencia de ajuste psicológico indica una previa relación de apego seguro (Meins, 1997; Oates, Lewis y Lamb, 2005). Siguiendo la revisión de Sroufe (2002), se constata que el apego seguro es un sólido predictor de la adaptación de los niños/as a la escuela infantil y a los ámbitos preescolar y escolar; también está asociado al desarrollo de la autoestima durante la infancia y a un buen ajuste psicológico durante la infancia y la adolescencia.

Otro indicador de la calidad del contexto familiar viene constituido por los niveles de expresividad emocional intrafamiliar. La expresividad emocional y el lenguaje acerca de las emociones utilizado por la madre y el niño/a se asocian al desarrollo socio emocional de los niños/as preescolares (Denham y Grout, 1992). El estatus sociométrico de los niños/as también está influido por los niveles de expresividad emocional (Boyum y Parke, 1995). En los últimos años, la investigación en este campo se ha centrado en los procesos de empatía y de regulación emocional; la empatía de los padres y madres, así como su expresividad emocional y el fomento de ésta en sus hijos e hijas, aparecen asociadas al desarrollo de la empatía en los niños y niñas que, a su vez, es un potente predictor del comportamiento prosocial (Garner, 2006; Rosenblum, Dayton y McDonough, 2006; Strayer y William, 2004).

La calidad de las relaciones familiares no sólo está asociada al ajuste personal sino también a la calidad de las relaciones que los niños, niñas y adolescentes establecen con sus iguales (Steinberg y Sheffield, 2001); la implicación de los padres para facilitar las interacciones sociales es un factor importante para el desarrollo

estable de las mismas. Otro indicador de la calidad de la interacción familiar es el descrito por Barnett y Gareis (2007), que analizan el impacto positivo de una alta disponibilidad para los hijos/as de la madre y el padre. Cuando el afecto, el apoyo y la comunicación positiva caracterizan las relaciones entre padres/madres y adolescentes, éstos últimos muestran un mejor ajuste psicosocial, incluyendo confianza en sí mismos (Steinberg y Silverberg, 1986), competencia conductual y académica (Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992), autoestima y bienestar psicológico (Noller y Callan, 1991; Oliva, Parra y Sánchez, 2002), menos síntomas depresivos (Allen, Hauser, Eickholt, Bell y O'Connor, 1994) y menos problemas comportamentales (Ge, Best, Conger y Simons, 1996).

El control parental, con el consiguiente establecimiento de límites y exigencia de responsabilidades, y la monitorización del comportamiento continuarán siendo importantes durante los años de la adolescencia (Oliva, 2006, Steinberg y Silk, 2002). El control conductual ha aparecido asociado a un mejor ajuste externo, el control psicológico, basado en la inducción de culpa, está relacionado con problemas emocionales (Barber, 1996; Garber, Robinson y Valentiner, 1997; Silk, Morris, Kanaya y Steinberg, 2003) y conductuales (Conger, Conger y Scaramella, 1997; Parra y Oliva, 2006). Por su parte Kerr y Stattin (2000) encontraron que, más que las estrategias activas que los padres y madres utilizan para supervisar el comportamiento del adolescente, es la revelación por parte de éste a sus padres/madres y por su propia iniciativa lo que mejor predice el ajuste del menor, algo que también han encontrado otros estudios (Oliva, Parra, Sánchez-Queija y López, 2007).

En general, los resultados de investigación han demostrado la asociación entre la práctica del estilo democrático y un sano desarrollo psicológico durante la infancia, que se concreta en buenos índices de autoestima, estabilidad emocional, capacidad de autocontrol, buen rendimiento académico y bajos niveles de comportamiento antisocial (Jiménez y Muñoz, 2005). Los estilos autoritario y negligente se encuentran especialmente asociados a conductas agresivas con los iguales por parte de los niños/as criados en esos ambientes; igualmente asociado a esas conductas está el uso del castigo físico que actúa como activador de las mismas. Además, la agresión hacia



los iguales se encuentra asociada al rechazo por parte de los iguales y, a largo plazo, con el comportamiento antisocial (véase la revisión de Arranz, 2004). Durante la adolescencia, el estilo democrático continúa siendo el que más favorece el desarrollo de chicos y chicas, y los hijos/as de padres/madres democráticos presentan los niveles más altos de autoestima y desarrollo moral, manifiestan un mayor interés por la escuela y un mejor rendimiento académico, consumen menos sustancias y presentan menos problemas de conducta (Steinberg y Silk, 2002).

Recientemente se han descrito nuevos modelos para conceptualizar y medir los estilos educativos, como es el basado en las dimensiones de afecto–comunicación, promoción de autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor (Oliva, Parra y Arranz, 2008). El estilo educativo se expresa también en la manera en la que los padres afrontan los conflictos que se le plantean a lo largo del proceso de crianza; Pridham et al (1995) describen los estilos autorizado y autoritario de resolución de conflictos. El uso de estrategias avanzadas de resolución de conflictos, como la clarificación y planificación, está asociado a las aptitudes verbales y preparación de las madres para solucionar problemas prácticos.

La frecuencia del conflicto marital y la exposición de los niños/as al mismo es otro indicador fundamental de la calidad del contexto familiar. En general se puede afirmar que la baja exposición al conflicto es un factor protector para el desarrollo socioemocional y que la alta exposición a él constituye un factor de riesgo. (Cantón, Cortés y Justicia, 2007; Grych y Fincham, 2001). El conflicto marital está influido por variables macro y exosistémicas; Shaffer (1996) evidencia la cadena que se establece entre la inestabilidad laboral y económica de la pareja con la consiguiente respuesta depresiva por parte de uno o de los dos miembros (Jaffee y Poulton, 2006) y el posterior aumento del conflicto y del estrés entre ellos que acaba conduciendo a una crianza deficitaria. Por otra parte, Oliva, Morago y Parra (2009) encontraron que los sucesos vitales estresantes experimentados por una muestra de adolescentes conllevaban un aumento de sus problemas internalizantes y externalizantes entre los 15 y los 18 años, salvo entre aquellos que gozaban de un medio familiar caracterizado por el apoyo y la supervisión, lo que indica que incluso durante los últimos años de la

adolescencia el apoyo parental continúa siendo un importante factor de protección.

La calidad de las relaciones entre hermanos y hermanas también se halla asociada al ajuste personal durante la adolescencia, como se evidencia en el trabajo de Oliva y Arranz (2005), donde se encuentra que en las adolescentes una buena relación con los hermanos se halla asociada con unas buenas relaciones con los padres y madres, con los iguales y con altos niveles de autoestima y satisfacción vital.

Otra referencia muy significativa en el mundo de la parentalidad positiva se encuentra en la propuesta teórica y de intervención desarrollada en muchos países a través de la AIFREF (Asociación Internacional para la Formación e Investigación en Educación Familiar) y que se basa en el paradigma de las 12 necesidades, aglutinadas en los cuatro campos afectivo, cognitivo, social y de valores (Pourtois y Desmet, 2006). En ella se recoge una propuesta sistemática que será también fundamento de la que se realiza en este trabajo con la formulación del COPP.

#### *Otros Indicadores en apoyo del desarrollo de políticas de parentalidad positiva.*

Una vez revisada la literatura científica que avala la relación directamente proporcional entre la calidad de los contextos familiares y un sano desarrollo psicológico, cabe mencionar algunos datos relativos al incremento de los problemas de conducta, comportamiento antisocial y patologías de salud mental, que se ha producido en el mundo occidental durante los últimos años. Siguiendo la revisión efectuada por Asmussen (2011) se constata que en los países industrializados de habla inglesa muchos niños/as y jóvenes no están evolucionando adecuadamente; por ejemplo, en el Reino Unido cada año se diagnostica un problema de salud mental a un niño/a de cada 10 (Green et al., 2005).

Esta frecuencia es más alta en Australia, Canadá y los Estados Unidos, donde entre un 12 y un 14 por ciento de toda la población infantil padecen en algún momento un problema diagnosticable de salud mental. Los problemas de salud mental en la infancia incluyen alteraciones emocionales, tales como depresión y ansiedad, y

problemas de comportamiento, tales como desordenes de conducta e hiperactividad. Asmussen (2011) concluye, apoyándose en los trabajos de Costello et al. (2003) y Der Jafee et al. (2005) que entre el 35 y el 40 por ciento de todos los niños/as en las sociedades anglosajonas habrán sido diagnosticados con un problema de salud mental para cuando alcancen los 18 años. (McGorry et al 2007 y Waddell et al 2005). Otros datos significativos para apoyar la necesidad del desarrollo de políticas de parentalidad positiva proceden de los indicadores sobre fracaso escolar y de otros tan dramáticos como el incremento de la violencia filio-parental que se ha producido recientemente (Ibabe, Jaureguizar y Díaz, 2007).

Según señala Asmussen (2011), cuando los problemas de salud mental se dejan sin tratar, aparecen consecuencias a largo plazo en ámbitos como el logro de empleo o las relaciones con la pareja. Igualmente, señala que el coste para la comunidad de un niño/a de 10 años con un problema de salud mental es hasta diez veces mayor que el coste que genera un niño/a sano debido a los costes paralelos que los problemas de salud mental generan en asistencia especializada y en los sistemas judicial y escolar. En la medida en que los problemas de salud mental están claramente asociados a una crianza disfuncional en contextos familiares inadecuados, se hace evidente la pertinencia de la implementación de políticas preventivas, como los son las de parentalidad positiva objeto de este estudio.

El cuanto a las circunstancias demográficas y relacionales de las familias vascas que aconsejan la intervención social a través de las prácticas de parentalidad positiva y a la vista de los documentos oficiales mencionados anteriormente (Gobierno Vasco 2010a y b; Gobierno Vasco 2011a, b y c), cabe mencionar el alto porcentaje de familias monoparentales con prole dependiente que la necesitan (40 % del total de familias monoparentales y que suponen el 3 % de las familias vascas). Partiendo del hecho de que estas familias presentan mayores índices de riesgo y exclusión, es evidente que deben ser objeto de diversas medidas de apoyo, incluidas las de parentalidad positiva. También resulta significativo el 18,8% de familias que declaran tener algún problema grave relacionado con sus hijos e hijas menores de 18 años. Igualmente son relevantes algunos datos relativos a la comunicación familiar que, en términos generales, es difícil

con el padre (38 % de los encuestados tienen problemas para hablar con el padre sobre temas que les preocupan) y mucho más fluida con la madre (teniendo problemas para hablar el 14 %). También cabe mencionar que en el año 2010, 9500 menores fueron atendidos en servicios de salud mental de los tres territorios de la CAPV.

Por otra parte, y aunque el número de separaciones y divorcios con hijos a su cargo ha disminuido de manera significativa entre 2005 y 2009 (1000 casos menos), en 2009 se produjeron 2088 separaciones de parejas con hijos a su cargo. En muchos casos, el proceso de separación y divorcio implica que los y las menores están expuestos al conflicto entre sus padres, una de las experiencias con impacto más negativo en el ajuste psicológico infantil. Otros indicadores de conflicto son los casos de menores desaparecidos (1260 en 2010, que aparecen mayoritariamente en el mismo año), los casos de menores con medidas derivadas de casos de agresión filio-parental (49 casos en 2007) y los indicadores sobre delitos de victimización a menores en el entorno familiar (395 casos en 2010).

También merecen atención los datos relativos a los consumos precoces de alcohol y otras sustancias; la edad media del inicio del consumo de alcohol en la CAPV es de 13 años y casi un 20% de los menores de esta comunidad consumen alcohol todas las semanas; además, un 26 % de la población vasca entre 15 y 19 años se declara bebedora excesiva o de riesgo durante el fin de semana. Por otra parte, un 20 % de la población entre 15 y 19 años consume cannabis y su porcentaje de consumo experimental sube hasta el 43,8 %.

Finalmente, y partiendo de los documentos Gobierno Vasco 2011b y 2011c, se constata una práctica de pautas de crianza sobreprotectoras por parte de las familias vascas. También son relevantes los datos que muestran las frecuencias de conductas de riesgo o los datos referentes a las problemáticas educativas que se identifican entre las familias y la escuela, que tienen que ver con los hábitos de autonomía, comportamientos de autorregulación, disciplina, etc.

Otra cuestión esencial para apoyar el desarrollo de políticas de parentalidad positiva procede de la constatación de los efectos positivos que produce su aplicación. Los datos de investigación disponibles sugieren que los programas que enseñan a los

padres y madres a interactuar adecuadamente con sus hijos e hijas y a neutralizar los comportamientos negativos de los mismos son especialmente eficaces en la reducción de la tendencia a padecer problemas de comportamiento durante la adolescencia y la adultez (Pritz y Jones, 2003). Los datos también sugieren que, cuando estos programas están disponibles para la población general, se obtienen beneficios globales para la población en términos de reducción de delitos juveniles, consumos inadecuados, reducción de maltrato infantil y aumento del rendimiento escolar (Asmussen, 2011).

La aplicación de programas basados en la evidencia ha sido analizada desde el punto de vista de su rentabilidad económica. Por ejemplo, la aplicación del programa *Perry Preschool* en los Estados Unidos de América supuso un ahorro de tasas de 7 dólares por cada dólar invertido en el mismo (Aos et al., 2004). En los Estados Unidos se creó la *Coalición para la Política Basada en la Evidencia* para garantizar que el gobierno sólo implementara programas con un amplio apoyo de investigación empírica sobre su eficacia; siguiendo la recomendaciones de la coalición, la administración Obama ha comprometido un presupuesto superior a los 8 millones de dólares para programas de visita familiar basados en la evidencia a desarrollar en los próximos diez años.

## **COMPETENCIAS PARENTALES, SU TRANSMISIÓN Y EVALUACIÓN**

El objetivo de las políticas de parentalidad positiva es conseguir que las madres y padres se formen en su función educadora. En la medida en la que esta formación es una actividad educativa, debe compartir los criterios metodológicos mínimos para su sistematización y desarrollar las didácticas adecuadas para su transmisión. Este hecho conduce directamente a la necesidad de utilizar el constructo teórico de la competencia para denominar a aquellas habilidades que los padres y madres deben adquirir para ejercer su acción educativa.

Dada la gran variabilidad de definiciones, formatos y contenidos que se encuentra en el ámbito de la intervención en parentalidad positiva relativa a las competencias parentales, se hace necesario realizar una propuesta conceptual e instrumental que ponga a disposición de los profesionales un CV (Curriculum Vitae) de las competencias parentales mínimas a desarrollar por las estrategias de intervención con padres y madres.

En un principio, para organizar el material puede resultar clarificador utilizar la división clásica entre competencias de *Conocimiento, Instrumentales y Ejecutivas*. También se debe tener en cuenta la distinción entre lo que son dimensiones de la crianza y/o variables del contexto familiar y lo que son estrictamente competencias parentales. Es importante resaltar que no todas las acciones de intervención en parentalidad positiva se centran en la adquisición de competencias parentales por parte de las familias; hay aspectos, como el nivel económico y educativo de las familias o el vecindario donde residen, que influyen en la calidad del contexto familiar sin ser, propiamente dichas, competencias parentales.

Por otra parte, conviene poner de manifiesto que los resultados de investigación en el campo de las relaciones entre el contexto familiar y el desarrollo psicológico deben ser trasladados al campo de la intervención y convertidos en competencias a diversos niveles. Por ejemplo, los datos de investigación muestran los beneficios de la organización de un cuidado sustituto de calidad para un sano desarrollo psicológico

infantil (Belsky, 2006). Partiendo de esa evidencia, los padres y madres deberían SABER (*competencia de conocimiento*) cuales son las condiciones óptimas del cuidado sustituto y también deberían APLICAR (*competencia instrumental y ejecutiva*) esos conocimientos a su realidad particular.

En definitiva, parece ser un objetivo relevante el hecho de elaborar una propuesta bien articulada de competencias parentales en el marco de otras variables que las pudieran influir. Par ello, es imprescindible aplicar un diseño ecológico (Bronfrenbrenner, 1979, 2005) que incluya variables de parentalidad positiva y competencias de parentalidad positiva.



Una cuestión central en el ámbito de la modificación o adquisición de competencias nuevas reside en la calidad metodológica del procedimiento utilizado para su modificación o adquisición. El objetivo educativo último es que se produzca un aprendizaje solvente del conocimiento teórico sobre una competencia concreta y también del manejo instrumental que pueda requerir para lograr ejecutarla en un contexto determinado.

El hecho de conocer cómo se hace algo no implica que ese algo se sepa llevar a la práctica de manera eficaz; por lo tanto, la metodología para lograr la competencia es una cuestión de capital importancia. En este campo se encuentran planteamientos diferentes basados en presupuestos dispares acerca del proceso educativo de adquisición de competencias. Básicamente se pueden identificar dos procedimientos didácticos diferentes, uno de ellos basado en los principios del condicionamiento operante y el otro basado en los procedimientos constructivistas del aprendizaje experiencial (Rodrigo et al., 2010 a y b).

Por otra parte, la utilización del lenguaje de las competencias supone una sistematización imprescindible de cara a la elaboración de instrumentos de evaluación del contexto familiar en la medida en que cada competencia será evaluada a través de diferentes indicadores empíricos sobre su presencia o ausencia; estos indicadores pueden proceder de la observación directa, de la entrevista familiar o de cuestionarios acerca de un conjunto de competencias. Igualmente, la correcta evaluación de los propios programas va a descansar en la existencia de unas competencias bien

definidas en términos mensurables. Sobre estos supuestos se aplica el procedimiento más generalizado de evaluación de programas el RCT (estrategia de control aleatoria) que consiste en la evaluación de los programas a través de un diseño longitudinal que registra medidas previas a la aplicación del programa en el grupo control y en el grupo experimental, siendo en este último donde se realiza la exploración aleatoria una vez aplicado el programa. Una articulación de síntesis entre la justificación científica de la implementación de programas de parentalidad positiva (apartado 3 de este informe) y la pertinencia del uso del lenguaje de competencias (apartado 4), se puede encontrar en la propuesta de Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva (COOP) que se expone en el punto 8 de este informe. Para obtener una información más exhaustiva acerca del constructo teórico-práctico que subyace al lenguaje de las competencias, se pueden consultar los trabajos de Mulder, Weigel y Collings (2008) y Rodrigo, Quintana, Cabrera y Máiquez (2009).

A continuación se expone el conjunto de variables denominado COPP, currículo óptimo de parentalidad positiva, que intenta trasladar al lenguaje de las competencias parentales, aquellos datos de investigación relevantes en el campo de la influencia del contexto familiar en el proceso de desarrollo psicológico:








VARIABLE	COMPETENCIAS	PERÍODO EVOLUTIVO	NIVEL SISTÉMICO
<b>Desarrollo cognitivo y lingüístico</b>			
Estimulación del aprendizaje	<u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de disponer de recursos para el aprendizaje. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de utilizar los materiales necesarios de estimulación del aprendizaje.	Primera Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Provisión de nuevos modelos de imitación	<u>Conocimiento:</u> conocer la relevancia de la imitación en el desarrollo psicológico. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de proporcionar estímulos nuevos que faciliten nuevos aprendizajes.	Infancia y niñez	Microsistema 
Estimulación del desarrollo cognitivo	<u>Conocimiento:</u> conocer los procesos cognitivos y sus formas de estimulación.	Infancia y niñez	Microsistema



	<u>Ejecutiva:</u> capacidad de estimular el desarrollo cognitivo: potenciación de habilidades meta-cognitivas, práctica del andamiaje, descontextualización y aplicación de regla de contingencia.		
Estimulación del desarrollo lingüístico	<u>Conocimiento:</u> conocer el proceso de adquisición del lenguaje y sus formas de estimulación. <u>Ejecutiva:</u> capacidad para estimular el desarrollo lingüístico: corrección contingente, lectura de cuentos y narración de historias.	Infancia y niñez	Microsistema 
Estimulación del juego	<u>Conocimiento:</u> conocer la trascendencia evolutiva de la actividad lúdica. <u>Ejecutiva:</u> capacidad para potenciar el juego simbólico, el juego con hermanos y en familia.	Infancia y niñez	Microsistema 
Estimulación de la Teoría de la Mente	<u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de estimular la capacidad de ponerse en el lugar de otro. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de hacer referencia a los deseos, intenciones y estados emocionales de otros.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Estimulación de la madurez académica	<u>Conocimiento:</u> conocer la significación del apoyo en las tareas académicas. <u>Ejecutiva:</u> capacidad para resolver dudas, proporcionar ayuda y dedicar tiempo.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
<b>Desarrollo socioemocional</b>			
Interés parental en la sociabilidad infantil	<u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de las relaciones sociales en el proceso de desarrollo. <u>Ejecutiva:</u> capacidad para promover las relaciones sociales infantiles, enseñando y practicando la interacción social.	Infancia y niñez	Microsistema 
Estimulación de la madurez social	<u>Conocimiento:</u> conocer la utilidad de las formas de comportamiento social. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de transmitir las	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema





	normas de cortesía social.		
Existencia de normas y límites	<p><u>Conocimiento:</u> conocer el valor educativo y adaptativo de la existencia de normas.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de establecer unas reglas de comportamiento claras y estables, de manera firme y objetiva.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Promoción del pensamiento crítico	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la relevancia del desarrollo de un pensamiento reflexivo y autónomo.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad para fomentar una actitud crítica e independiente.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Estimulación de la autonomía	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la significación del desarrollo de comportamientos autónomos.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de promover la autonomía funcional y emocional.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Estimulación de la autoestima	<p><u>Conocimiento:</u> Conocer la importancia de tener un autoconcepto positivo para un buen desarrollo personal.</p> <p><u>Ejecutiva:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de crear en los hijos/as un sentimiento de aceptación incondicional.</li> <li>- Capacidad de fomentar la autoestima basada en el reconocimiento del cumplimiento de una responsabilidad comunitaria.</li> </ul>	Niñez, infancia y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Pautas de comunicación eficaces	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la relevancia de la comunicación en la vida familiar.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de comunicarse de una forma directa y confiada, evitando desvalorizaciones y facilitando la revelación de información por parte del menor.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Promoción del apego	<p><u>Conocimiento:</u> conocer el significado del vínculo de apego para el desarrollo infantil.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de responder a las demandas del niño de manera sensible y estable.</p>	Infancia	<p>Microsistema</p> 

Expresividad y regulación emocional	<p><u>Conocimiento:</u> Conocer la importancia del desarrollo emocional infanto-juvenil.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de crear un clima que facilite la expresión, identificación y afrontamiento de las emociones con naturalidad.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Relaciones positivas entre hermanos/as	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la relevancia de crear relaciones positivas entre hermanos/as.</p> <p><u>Ejecutiva.</u> Capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la interacción lingüística y la imitación entre hermanos/as.</li> <li>- Manejar adecuadamente los celos y promover la cooperación.</li> <li>- Proporcionar un espacio propio de identidad personal para cada hijo/a.</li> </ul>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Frustración óptima	<p><u>Conocimiento:</u> conocer las ventajas de las pequeñas frustraciones para facilitar el desarrollo psicológico.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de limitar el comportamiento infantil, generando un conflicto que facilite la evolución.</p>	Infancia y niñez	<p>Microsistema</p> 
Control parental adecuado	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la manera adecuada de ejercer control parental, sin utilizar la culpa y retirada de afecto.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de supervisar el comportamiento de los adolescentes.</p>	Adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Estilo autorizado de resolución de conflictos	<p><u>Conocimiento:</u> conocer las claves para afrontar los conflictos de forma constructiva.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad para resolver positivamente los problemas que se plantean durante el proceso de crianza.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Estilo educativo democrático	<p><u>Conocimiento:</u> conocer los distintos estilos educativos: autoritario, permisivo, democrático y negligente.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de combinar la inducción, el uso de límites y el afecto, ejerciendo una disciplina no punitiva.</p>	Niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> 
Coherencia educativa	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de mantener la congruencia durante todo el proceso educativo.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p>

	<u>Ejecutiva:</u> capacidad de ambos padres de establecer criterios y normas educativas similares, congruentes con la acción y estables en el tiempo.		
Promoción de la educación sexual	<u>Conocimiento:</u> conocer las etapas del desarrollo sexual humano. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de transmitir información sobre la sexualidad con naturalidad y adecuándola a los diferentes periodos evolutivos.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Transmisión de valores éticos universales.	<u>Conocimiento:</u> concienciar la importancia de la transmisión de valores humanos universales. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de transmitir criterios éticos de regulación de la convivencia.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
<b>Contexto social y entorno físico</b>			
Implicación del padre	<u>Conocimiento:</u> conocer la importancia del papel del padre en el desarrollo infantil. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de implicación activa del padre en la crianza.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Cuidado sustituto de calidad	<u>Conocimiento:</u> conocer la influencia que el cuidado sustituto ejerce en el desarrollo infantil. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de organizar un cuidado sustituto estable y estimulante.	Infancia y niñez	Exosistema 
Baja exposición al conflicto	<u>Conocimiento:</u> conocer los efectos perjudiciales de la exposición infantil a los conflictos familiares. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de evitar la exposición infantil a las manifestaciones perjudiciales del conflicto entre los miembros de la familia.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Bajos niveles de estrés familiar.	<u>Conocimiento:</u> conocer el efecto nocivo del estrés continuado sobre el desarrollo infantil. <u>Ejecutiva:</u> afrontamiento positivo del estrés producido por la crianza y capacidad de reducir la exposición infantil a situaciones estresantes.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 

Red de apoyo social estable y eficaz	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la necesidad de contar con apoyo social durante el proceso de crianza.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de mantener relaciones sociales estables y eficaces (familia extensa y amistades).</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Exosistema</p> 
Recursos institucionales de calidad	<p><u>Conocimiento:</u> conocer los recursos institucionales de apoyo familiar.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de utilizar y contactar con los recursos institucionales adecuados.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Exosistema</p> <p>Macrosistema</p> <p>«Construye Familia»</p> 
Comunicación adecuada con el centro educativo	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de una relación fluida familia-escuela.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> Capacidad de mantener relaciones positivas y estables con el centro educativo.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Mesosistema</p> 
Diversidad de experiencias en la vida cotidiana	<p><u>Conocimiento:</u> conocer cómo las vivencias nuevas favorecen el desarrollo infantil.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad para planear nuevas experiencias en la vida cotidiana, visitar museos, espectáculos o hacer viajes.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Exosistema</p> 
Tiempo libre en familia compartido	<p><u>Conocimiento:</u> considerar el tiempo libre como un momento de acercamiento y de ocio para la familia.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de organizar un ocio familiar atractivo.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Exosistema</p> <p>Microsistema</p> 
Supervisión de la exposición a los medios	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la influencia que ejerce en los menores los medios de difusión de información.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de supervisar la exposición de los menores a las pantallas fomentando una actitud crítica y autorregulada.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Exosistema</p> <p>Microsistema</p> 
Educación en consumo responsable	<p><u>Conocimiento:</u> conocer cómo llevar a cabo un consumo controlado y ajustado a las necesidades reales.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de regular y controlar los impulsos hacia el consumo excesivo.</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p> <p>CONSUMO RESPONSABLE</p> <p>De nuestras actuaciones dependa un futuro más sostenible para todos.</p> 
Educación para la salud	<p><u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de cuidar la salud desde la infancia.</p> <p><u>Ejecutiva:</u> capacidad de inculcar unos</p>	Infancia, niñez y adolescencia	<p>Microsistema</p>

	hábitos de alimentación y cuidado adecuados y saludables.		
Vecindario con espacios físicos adecuados	<u>Conocimiento:</u> conocer la influencia del entorno físico en el desarrollo infantil. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de seleccionar un vecindario seguro, agradable y que facilite las relaciones sociales.	Infancia, niñez y adolescencia	Exosistema 
Vivienda familiar adecuada	<u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de que la vivienda satisfaga las necesidades infantiles. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de mantener la vivienda suficientemente limpia, ordenada y con espacios concretos para distintas actividades.	Infancia, niñez y adolescencia	Exosistema 
<b>Variables transversales</b>			
Estatus socioeconómico adecuado.	<u>Conocimiento:</u> conocer la relevancia de la disponibilidad de los recursos económicos y culturales para obtener recursos educativos. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de transformar los recursos económicos en recursos educativos adecuados. Capacidad de utilizar el propio bagaje cultural para responder con solvencia a las demandas infantiles de formación e información.	Primera Infancia, niñez y adolescencia	Exosistema Microsistema 
Flexibilidad educativa	<u>Conocimiento:</u> conocer la importancia de utilizar estrategias ajustadas a la edad y personalidad del niño/a. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de practicar un estilo interactivo adaptado a las características del menor.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Conocimiento de las fases del desarrollo psicológico.	<u>Conocimiento:</u> conocer el calendario evolutivo. <u>Ejecutiva:</u> Capacidad de detectar diferencias significativas del curso normal del desarrollo.	Infancia, niñez y adolescencia	Macrosistema 
Teorías implícitas ambientalistas	<u>Conocimiento:</u> conocer la influencia que ejercen los padres en el desarrollo psicológico. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de educar, dirigir y	Infancia, niñez y adolescencia	Macrosistema

	proveer recursos para mejorar el desarrollo.		
Escucha activa y empatía	<u>Conocimiento:</u> conocer la relevancia adaptativa de las habilidades sociales. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de fomentar la capacidad de escuchar y ponerse en el lugar del otro.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Asertividad	<u>Conocimiento:</u> conocer los distintos estilos comunicativos: asertivo, agresivo y pasivo. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de fomentar la expresión de los propios deseos y derechos sin menospreciar ni dañar los de los demás.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 
Rutinas de interacción	<u>Conocimiento:</u> conocer el efecto de seguridad interna que produce un entorno predecible. <u>Ejecutiva:</u> capacidad de crear pautas estables de interacción en todos los ámbitos.	Infancia, niñez y adolescencia	Microsistema 

## **SISTEMA DE INDICADORES DE PROGRAMAS DE PARENTALIDAD POSITIVA**

Las actividades de Parentalidad Positiva se llevan a cabo a través de programas dirigidos a diversas poblaciones con diferentes niveles de riesgo; en general la filosofía de fondo de todos los programas consiste en potenciar los factores protectores y en minimizar los factores de riesgo. Una práctica ineludible en este campo es someter los programas a un riguroso procedimiento de evaluación. Se está convirtiendo en una práctica habitual el aprobar sólo aquellos programas que muestran evidencias de eficacia y eficiencia, es decir, que han sido sometidos a una evaluación exhaustiva. Esta realidad hace que sea necesario crear un instrumento que facilite dicha evaluación.

Éste precisamente, es el objetivo del presente trabajo, elaborar una propuesta para el diseño y evaluación de programas de Parentalidad Positiva. La utilidad de la propuesta es doble, para los profesionales el objetivo será poner a prueba su programa de intervención para comprobar que es válido y efectivo. Por otro lado, para los órganos encargados de su financiación y puesta en marcha, este instrumento les orientará en la elección de los programas, basándose en un criterio objetivo como un sistema de indicadores.

La propuesta consta de un total de 17 indicadores, que hacen referencia a diferentes aspectos de los programas de intervención. Para facilitar su interpretación se han dividido los indicadores en tres bloques dependiendo del área temática al que pertenezcan. La propuesta está elaborada partiendo de los datos obtenidos en el estudio mencionado (Gobierno Vasco, 2012) en el que se realizó una entrevista de evaluación de programas de parentalidad positiva en diversas instituciones de la Comunidad Autónoma del País Vasco; en los siguientes cuadros se puede consulta un resumen del sistema de indicadores:





Implementación



Metodología



Contenidos

PROPUESTA DE INDICADORES DE CALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE PARENTALIDAD POSITIVA	
<b>Valoración general</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulario formulado en términos de competencias.</li> <li>• Claridad y precisión conceptual.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación en términos concisos y excluyentes conceptualmente.</li> <li>• Indicadores mensurables de su consecución.</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Claridad y precisión conceptual.</li> <li>• Exhaustividad de los contenidos.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia.</li> <li>• Coherencia temática con objetivos y contenidos.</li> <li>• Claridad y precisión conceptual.</li> </ul>
<b>Didáctica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de estrategias activas de carácter práctico.</li> <li>• Adaptación a situaciones reales de la vida diaria.</li> <li>• Reflexión sobre la propia experiencia de crianza.</li> <li>• Construcción de aprendizajes significativos personalmente.</li> <li>• Enfoque constructivista.</li> </ul>
<b>Formato mixto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia de un espacio confidencial (on-line) en los programas presenciales y/o de grupo.</li> <li>• Existencia de un apoyo presencial en los programas on-line.</li> </ul>

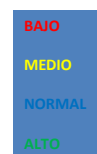


<b>Fundamentos científicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bases científicas en programas similares provenientes de estudios de investigación.</li> <li>• Obtención de evidencia científica a través de la evaluación constante del propio programa.</li> <li>• Ajuste de cada programa al tramo de edad de los niños y niñas de las familias a las que va dirigido.</li> <li>• Evidencia científica específica sobre la eficacia de ese programa (apoyo en bases de datos sobre evaluación de programas).</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación independiente de los programas (preferentemente por agentes externos).</li> <li>• Solicitud de un informe especializado externo previo a la aplicación del programa.</li> <li>• Práctica de procedimientos de evaluación diferentes a la satisfacción del usuario.</li> <li>• Inclusión de la evaluación del programa en el diseño metodológico de su implementación y en su presupuesto.</li> <li>• Establecimiento de un sistema de retro-alimentación entre las características del programa y sus efectos en la población a la que va dirigido (investigación-acción).</li> <li>• Sistema de criterios objetivos para prorrogar la aplicación de los programas.</li> <li>• Práctica del procedimiento de fiabilidad inter-jueces al evaluar los objetivos, contenidos y didáctica del programa.</li> <li>• Establecimiento de procesos de evaluación paralelos entre la institución y el agente evaluador externo.</li> <li>• Consulta de las bases de datos relativas a la eficacia de cada programa.</li> <li>• Valoración de la eficacia: aplicación del sistema RCT (Randomized Control Trial) a la evaluación del programa.</li> <li>• Valoración de la eficiencia: estimación del impacto social y económico de la aplicación del programa.</li> </ul>



<b>Gestión institucional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación institucional dirigida a la optimización de recursos.</li> <li>• Evitación de la duplicidad de programas intra- e inter-institucionales y potenciación de la oferta de servicios de forma mancomunada.</li> <li>• Inclusión de programas de parentalidad positiva en las áreas institucionales de educación y salud pública.</li> </ul>
<b>Dotación presupuestaria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotación presupuestaria suficiente para la ejecución de programas con niveles de excelencia: implementación adecuada, evaluación rigurosa y publicidad sostenida.</li> </ul>
<b>Oferta lingüística</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación bilingüe de los programas.</li> <li>• Sensibilidad hacia las diferencias multi lingüística y multiculturales de la población inmigrante.</li> </ul>
<b>Perfil profesional de los responsables de la aplicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación específica en legislación y contenidos relativos a la parentalidad positiva.</li> <li>• Formación específica en competencias didácticas.</li> </ul>

<b>Publicidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Difusión eficaz de los programas de prevención primaria a la población general.</li> <li>• Estrategias de publicidad sostenida del programa haciendo alusión a sus contenidos y utilidad.</li> <li>• Inclusión del protocolo de difusión de publicidad del programa en su diseño y en su presupuesto.</li> <li>• Evaluación de la estrategia de difusión del programa.</li> <li>• Diseño publicitario de creatividad e impacto mediático.</li> <li>• Desarrollo de estrategias coordinadas interinstitucionales de la publicidad de los programas.</li> </ul>
<b>Ajuste de Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva (COPP)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusión del criterio de ajuste a contenidos de parentalidad positiva (ver anexo relativo al COPP) en la evaluación de los objetivos, contenidos y materiales de los programas.</li> <li>• Presencia de PPP en el tramo de edad 0-3.</li> <li>• Adaptación del Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva a la diversidad familiar y realidad intercultural existente en la actualidad.</li> <li>• Accesibilidad de los profesionales a recursos de intervención en parentalidad positiva.</li> <li>• Formación continua de los profesionales en contenidos y habilidades referidos al COPP.</li> </ul>





<b>Apoyo socio comunitario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Medidas de conciliación familia–trabajo: flexibilidad horaria, tele-trabajo.</b></li> <li>• <b>Bajas maternales y paternales</b></li> <li>• <b>Excedencias para la crianza</b></li> </ul>
<b>Co-Educación Familia-Escuela</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identificación e implementación de contenidos curriculares compartidos entre la familia y la escuela</b></li> </ul>
<b>Aspectos éticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Práctica del código deontológico de los profesionales de las Ciencias Sociales y de la Educación.</b></li> <li>• <b>Obtención del consentimiento informado en las acciones que lo requieran.</b></li> <li>• <b>Garantía de la confidencialidad de los datos profesionales.</b></li> </ul>

- **Implementación.** Se entiende por implementación o implantación a la aplicación o ejecución de un plan o idea. En este caso consistirá en todas las acciones necesarias para poner en marcha un programa, como puede ser la gestión o la publicidad.
  - Gestión institucional
  - Dotación presupuestaria
  - Publicidad
  - Apoyo socio-comunitario
  
- **Metodología.** Conjunto de procedimientos utilizados para alcanzar unos objetivos y conlleva la selección de unas técnicas concretas. Dicho de otro modo, es el procedimiento para realizar las tareas vinculadas a un trabajo. Dentro de ésta se encuentran los siguientes indicadores:
  - Valoración general
  - Materiales

- Metodología de aprendizaje
  - Formato mixto
  - Evaluación
  - Perfil profesional de los responsables
  - Aspectos éticos
- **Contenido.** En este apartado se recogen los indicadores que se refieren a los conceptos y conocimientos que se trabajan en el programa.
    - Objetivos
    - Contenidos
    - Fundamentos científicos
    - Oferta lingüística
    - Ajuste al Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva (COPP)
    - Co-educación familia-escuela

No todos los indicadores van a tener el mismo peso en la puntuación total. Por esta razón, se distinguen dos grupos según el porcentaje que tienen atribuido respecto de la puntuación final. Pueden ser *primarios* o *secundarios* y están divididos de la siguiente manera:

- **Primarios** (cada uno tiene un valor en la puntuación final del 8%)

Se llaman primarios porque son los requisitos fundamentales que debe reunir cualquier programa de intervención en Parentalidad Positiva para que sea de calidad.

- ✓ Objetivos
- ✓ Contenidos
- ✓ Materiales
- ✓ Metodología de aprendizaje
- ✓ Fundamentos científicos

- ✓ Publicidad
- ✓ Evaluación
- ✓ Perfil profesional
- ✓ Ajuste a COPP
- ✓ Dotación presupuestaria
- ✓ Co-educación Familia-Escuela

- **Secundarios** (cada uno tiene un valor en la puntuación final del 2%)

Aquellos que sin ser de primera necesidad, van a darle al programa un valor añadido.

- ✓ Valoración general
- ✓ Formato
- ✓ Gestión institucional
- ✓ Oferta lingüística
- ✓ Apoyo socio comunitario
- ✓ Aspectos éticos

Cada uno de los 17 indicadores consta de una serie de ítems que se valoran, a través de una escala Lickert, de 1 a 6. El evaluador decidirá que puntuación otorgar según el grado de acuerdo, siendo 1 nada de acuerdo, y 6 totalmente de acuerdo. Cada indicador tiene un número diferente de ítems, dependiendo del número de requisitos o características que tengan.

De cada indicador se obtienen dos puntuaciones. Una puntuación directa y otra ponderada. La puntuación directa será el resultado de sumar las puntuaciones de los ítems del indicador. La puntuación ponderada se consigue a través de una regla de tres y dependerá del porcentaje de la puntuación total que le esté atribuido.

Todos los resultados se recogen en la tabla final, en ella aparecen las puntuaciones de todos los indicadores, tanto directas como ponderadas; la puntuación total de cada bloque temático y, por último, la puntuación final obtenida en el instrumento. Para facilitar la interpretación de resultados se realiza un gráfico en el que se recogen todas las puntuaciones. Según el porcentaje obtenido, la barra tendrá un color determinado. De esta manera, se podrá obtener una primera impresión sobre los indicadores más potentes y los más débiles, se propone el siguiente código de interpretación:

- **Rojo: 0-25%**
- **Amarillo: 26-50%**
- **Azul: 51-75%**
- **Verde: 76-100%**

Además, para una mejor interpretación de los datos, es recomendable hacer tres gráficas con los tres bloques temáticos. De esta manera, se puede detectar fácilmente que área está mejor desarrollada y cual menos.

En función de la evaluación recibida por el programa, se elaboran unas recomendaciones orientadas a la mejora del programa de intervención. Para ello, aquí se proponen algunas indicaciones dirigidas al perfeccionamiento de los indicadores. Es necesario adecuar las orientaciones a las deficiencias que presente cada programa concreto, por lo que las directrices que se facilitan son sólo a modo de ejemplo.

#### Valoración general:

- Cuidar el vocabulario, debe ser concreto y comprensible.
- Prestar atención al formato del documento, que siga un orden claro y esté bien estructurado.

#### Objetivos:

- Reformular los objetivos de manera que estén definidos de forma clara y concreta.
- Evaluar la utilidad de los objetivos en relación con los fines de la intervención en parentalidad positiva.

### Contenidos:

- Relacionar los contenidos con los objetivos.
- Ampliar contenidos con recursos audiovisuales y multimedia.

### Materiales:

- Utilizar materiales actualizados y adecuados a los contenidos.
- Buscar materiales que presenten una buena relación coste-calidad.

### Didáctica:

- Poner en marcha estrategias prácticas y aplicables a la vida cotidiana.
- Promover la participación activa en los procesos de aprendizaje.

### Formato mixto:

- Crear un espacio web para apoyar los programas presenciales y facilitar espacios cara a cara para los on-line.

### Fundamentos científicos:

- Buscar evidencia científica sobre la eficacia de los contenidos en programas similares.
- Adecuar las actuaciones y contenidos al tipo de familias con que se trabaje.

### Evaluación:

- Someter el programa a evaluación por agentes externos.
- Utilizar distintos sistemas de evaluación, entre ellos el de satisfacción del usuario.
- Buscar criterios objetivos para realizar la evaluación.

### Gestión institucional:

- Estar en contacto con otras instituciones u organismos que trabajen en parentalidad positiva, con el fin de evitar duplicidades y prestar ayuda.
- Apoyarse en otros organismos para dar publicidad al programa.

#### Dotación presupuestaria:

- Ajustar el programa al presupuesto disponible. Si no es suficiente para financiar el programa al completo, priorizar áreas de manera que las actuaciones que se lleven a cabo sean de la mayor calidad posible.

#### Oferta lingüística:

- Recopilar materiales y recursos en diferentes idiomas.
- Contar con profesionales bilingües.

#### Perfil profesional de los responsables de la aplicación:

- Formar a los profesionales en parentalidad positiva.
- Contar con profesionales de diversas especializaciones.

#### Publicidad:

- Incluir el protocolo de difusión publicitario en el diseño y presupuesto del programa, así desde el principio estará reservada un área de trabajo para la publicidad.
- Utilizar indicadores para comprobar que la publicidad ha sido efectiva, como por ejemplo si ha llegado a la población general la prevención primaria

#### Ajuste de Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva:

- Revisar los contenidos del programa y añadir más variables del COPP.
- Ajustar el COPP a la diversidad familiar y cultural que se encuentre en la intervención.

#### Apoyo socio comunitario:

- Introducir en el programa actuaciones dirigidas a la conciliación de la vida familiar y laboral; tales como excedencias, bajas o ayudas para cuidado sustituto.

#### Co-educación Familia-Escuela:

- Promover actuaciones que fomenten la comunicación y la confianza mutua entre la escuela y la familia.



- Facilitar a la escuela material sobre parentalidad positiva.

Aspectos éticos:

- Tener en cuenta las diferentes opiniones que cada familia puede tener a la hora de realizar actividades y trabajar temáticas, para no herir sensibilidades.
- Informar, previo el inicio del programa, sobre la total confidencialidad y voluntariedad del programa.

## INDICADORES

### Valoración general

Valoración que se hace al examinar el programa. Es importante que el vocabulario sea comprensible, que el documento este organizado de una forma clara y que la información esté accesible.

El vocabulario utilizado está formulado el concepto de competencias.

1            2            3            4            5            6

Los conceptos están definidos de forma clara y precisa.

1            2            3            4            5            6

El programa presenta una clasificación y orden coherentes.

1            2            3            4            5            6

El formato que presenta es limpio y claro.

1            2            3            4            5            6

El programa está identificado respecto a quien lo crea y quien lo llevará a cabo.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /30

Puntuación ponderada:    /2

Otros comentarios o valoraciones:

## Objetivos

Los objetivos son las metas que se pretenden conseguir con el programa o la intervención correspondiente. Será la finalidad del trabajo que se va a llevar a cabo. Por ello, es necesario que los objetivos estén claramente definidos y que tanto las acciones como los materiales estén en concordancia con estos. *(En el caso de la intervención en parentalidad positiva, el objetivo último será el que los padres y madres vean la crianza como un reto y una responsabilidad pero siempre desde la confianza en las capacidades que, como padres y madres, se tiene para educar a los hijos/as.)*

Los objetivos están formulados de forma concisa.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los objetivos están formulados de forma excluyente.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los objetivos son mensurables.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los objetivos se adecuan al concepto de parentalidad positiva.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Las actuaciones que se ponen en marcha están relacionadas con los objetivos a conseguir.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los materiales utilizados son útiles para alcanzar los objetivos propuestos.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /36

Puntuación ponderada:     /8

Otros comentarios o valoraciones:

## Contenidos

Todas las acciones que se lleven a cabo estarán basadas en unos contenidos teóricos. Estos contenidos deberán ser adquiridos y trabajados para conseguir los objetivos del programa. Para ello deben ser adecuados a los fines del programa, y ser accesibles para la población a la que va dirigida.

Los contenidos están claros.

1            2            3            4            5            6

Los conceptos son precisos.

1            2            3            4            5            6

Los contenidos abarcan todos los conceptos necesarios, son exhaustivos.

1            2            3            4            5            6

Los contenidos gozan de solidez científica.

1            2            3            4            5            6

Los contenidos son llevados a la práctica.

1            2            3            4            5            6

Los contenidos están acompañados por soportes visuales y otros materiales.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /36

Puntuación ponderada:    /8

Otros comentarios o valoraciones:

## Materiales

Pueden ser materiales escritos, visuales, audiovisuales, de audio o bien lugares e instrumentos básicos necesarios para la puesta en marcha del programa. Algunos materiales serán de primera necesidad y otros complementarios, pero siempre deben ser de calidad y útiles para los objetivos de las acciones de intervención.

Existen materiales para llevar a cabo las actividades.

1            2            3            4            5            6

Son útiles para conseguir los objetivos.

1            2            3            4            5            6

Tienen buena relación calidad-precio.

1            2            3            4            5            6

Los materiales tienen buena calidad.

1            2            3            4            5            6

Son suficientes en cantidad.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /30

Puntuación ponderada:    /8

Otros comentarios o valoraciones:

## Metodología de aprendizaje

Consiste en el método o técnica de enseñanza utilizada en los programas de intervención. La metodología va a marcar todas las acciones que se lleven a cabo, el enfoque que se le va a dar, la manera de evaluar los cambios y la forma en que se interiorizarán los contenidos del programa. Por eso, debe estar bien delimitada y ser elegida en relación a la población, los materiales, los recursos y los objetivos.

Se utilizan estrategias de carácter práctico.

1            2            3            4            5            6

Se adapta lo aprendido a las situaciones de la vida diaria.

1            2            3            4            5            6

Se anima a los participantes a reflexionar sobre su propia experiencia de crianza.

1            2            3            4            5            6

Se busca la construcción de aprendizajes significativos personalmente.

1            2            3            4            5            6

Los conocimientos se construyen con la participación activa de los aprendices.  
(Enfoque constructivista)

1            2            3            4            5            6

Los profesionales conocen los métodos didácticos y su aplicación.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /36

Puntuación ponderada:    /8

Otros comentarios o valoraciones:

### Formato misto

Gracias a las nuevas tecnologías, el formato de los programas puede adaptarse para facilitar el acceso de la población a éste. Se deben usar distintos canales de comunicación a través de los cuales participar en el programa.

En los programas presenciales existe un espacio on-line de apoyo.

1            2            3            4            5            6

En los programas on-line existe un apoyo presencial.

1            2            3            4            5            6

Se utilizan recursos existentes en la red.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /18

Puntuación ponderada:    /2

Otros comentarios o valoraciones:

## Fundamentos científicos

Actualmente es de vital importancia que los programas de intervención estén respaldados por fundamentos científicos que garanticen la eficacia y utilidad de éstos. En muchos casos, no será posible encontrar dichos fundamentos pero, se deberá conseguir que al menos parte de las acciones llevadas a cabo sí cuenten con esa evidencia científica.

Existencia de programas similares con bases científicas contrastadas.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se evalúa constantemente el programa para conseguir evidencia científica.

1                      2                      3                      4                      5                      6

El programa esta ajustado a los tramos de edad de los niños/as de las familias a las que va dirigido.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Existe evidencia científica específica sobre la eficacia de ese programa.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /24

Puntuación ponderada:     /8

Otros comentarios o valoraciones:



## Evaluación

Cada vez es más frecuente que las administraciones acepten únicamente aquellos programas que vienen avalados por evaluaciones positivas en poblaciones similares a la que se pretende aplicar en un momento y situación concretos. La evaluación es necesaria tanto para los profesionales que hayan desarrollado el programa como para quienes les corresponde evaluarlo desde fuera. Para los profesionales será la herramienta con la que comprobarán si se han conseguido los resultados que se buscaban, y en qué medida se han logrado, pudiendo así introducir mejoras para futuras aplicaciones. Para los gestores externos la evaluación les informará de la eficacia del programa y justificará su financiación o apoyo futuro.

El programa va a ser evaluado, una vez terminado, por un agente externo.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se ha solicitado un informe especializado externo previo a la aplicación del programa.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se utiliza el procedimiento de evaluación de satisfacción del usuario.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se utilizan procedimientos de evaluación diferentes al de satisfacción del usuario

1                      2                      3                      4                      5                      6

La evaluación está contemplada en el diseño metodológico y en el presupuesto del programa

1                      2                      3                      4                      5                      6

Existencia de un sistema de retro-alimentación entre las características (objetivos) y los efectos del programa (investigación-acción), para ir ajustándolo según las necesidades.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Existencia de criterios objetivos para prorrogar la aplicación de programas

1                      2                      3                      4                      5                      6

Fiabilidad interjueces para evaluar objetivos, contenidos y didáctica del programa

1                      2                      3                      4                      5                      6

Evaluación paralela entre la institución y el agente evaluador externo

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se aplica el sistema RTC (Control aleatorio) para valorar la eficacia del programa

1                      2                      3                      4                      5                      6

Valoración de la eficiencia y eficacia a través del impacto social y económico del programa.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se han consultado bases de datos para comprobar la eficacia del programa.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /66

Puntuación ponderada:     /8

Otros comentarios o valoraciones:

## Gestión institucional

Para conseguir que el programa sea eficiente es de vital importancia que se aprovechen los recursos al máximo. Para ello es necesaria una coordinación inter-institucional, de ésta manera las acciones en Parentalidad Positiva serán exhaustivas y complementarias entre ellas.

Las instituciones están coordinadas para una mayor optimización de los recursos.

1            2            3            4            5            6

Se evita la duplicidad de programas tanto intra como inter-institucionales.

1            2            3            4            5            6

Se ofertan servicios de forma mancomunada.

1            2            3            4            5            6

El programa está incluido en alguna de las áreas institucionales de educación y salud pública.

1            2            3            4            5            6

Se cuenta con apoyo para dar publicidad al programa.

1            2            3            4            5            6

Existe comunicación entre las instituciones para posibilitar la derivación de casos.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /36

Puntuación ponderada:    /2

Otros comentarios o valoraciones:

### Dotación presupuestaria

Por muy bueno, necesario o innovador que sea el programa, si no se cuenta con una dotación económica suficiente para llevarlo a cabo, no se ejecutará. Tener un presupuesto suficiente para poner en marcha un programa de Parentalidad Positiva, es un requisito fundamental para conseguir los objetivos. Para ello habrá que estudiar exhaustivamente los recursos económicos con los que será necesario contar y de esta manera obtener un presupuesto justificado y razonable.

El presupuesto es suficiente para ejecutar programas con una implementación adecuada, una evaluación rigurosa y una publicidad eficaz. (Nivel de excelencia)

1            2            3            4            5            6

El presupuesto está correctamente justificado.

1            2            3            4            5            6

El presupuesto está desglosado.

1            2            3            4            5            6

El organismo encargado de la financiación tiene solvencia suficiente para realizarla.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /24

Puntuación ponderada:    /8

Otros comentarios o valoraciones:

### Oferta lingüística

El programa deberá responder a la realidad lingüística de la comunidad en la que se va a aplicar. Para ello, se deberá contar con profesionales que conozcan las lenguas y disponer de materiales en los diferentes idiomas.

El programa está disponible en diferentes lenguas.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se contemplan las diferencias lingüísticas y culturales de la población inmigrante.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los profesionales conocen las lenguas en las que el programa está desarrollado.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los materiales y los recursos están disponibles en los diferentes idiomas.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /24

Puntuación ponderada:     /2

Otros comentarios o valoraciones:

### Perfil profesional de los responsables de la aplicación

Cada profesional, a través de sus conocimientos y experiencias anteriores, aplicará el programa de una forma concreta, lo cual le dará una orientación u otra al programa. Para que el resultado sea lo mejor posible es recomendable que estos profesionales cumplan una serie de requisitos en cuanto a conocimientos, preparación y práctica.

Los profesionales tienen formación específica en legislación y contenidos de parentalidad positiva.

1                    2                    3                    4                    5                    6

Los profesionales están formados en competencias didácticas.

1                    2                    3                    4                    5                    6

Los profesionales tienen experiencia en el trabajo con familias.

1                    2                    3                    4                    5                    6

Existe variedad en la formación de los distintos profesionales.

1                    2                    3                    4                    5                    6

Puntuación total:     /24

Puntuación ponderada:     /8

Otros comentarios o valoraciones:

## Publicidad

Sin una buena publicidad los programas no se dan a conocer y por lo tanto no llegan a la población diana. Por ello las acciones publicitarias deben contemplarse en todas las acciones de la elaboración del programa, como en el diseño inicial, el presupuesto o la evaluación.

Los programas de prevención primaria llegan a la población general.

1            2            3            4            5            6

Utilización de publicidad sostenida que hace alusión a los contenidos y su utilidad.

1            2            3            4            5            6

El protocolo de difusión de publicidad está incluido en el diseño y en el presupuesto del programa.

1            2            3            4            5            6

La estrategia de difusión del programa está sometida a evaluación.

1            2            3            4            5            6

El diseño publicitario contempla la creatividad y el impacto mediático.

1            2            3            4            5            6

Existen estrategias coordinadas interinstitucionales para publicitar el programa.

1            2            3            4            5            6

Puntuación total:    /36

Puntuación ponderada:    /8

Otros comentarios o valoraciones:

### Ajuste de Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva

El currículo óptimo de Parentalidad Positiva (COPP), como se ha explicado en el anterior apartado, es una propuesta de síntesis de todas aquellas competencias y características propias de un contexto familiar de calidad. Teniendo en cuenta esto, resulta recomendable que cualquier programa que trabaje en el ámbito de la Parentalidad Positiva incluya dentro de sus contenidos las variables comprendidas en el COPP relacionadas de manera directa con los objetivos del programa.

Los objetivos, contenidos y materiales se elaboran siguiendo los contenidos del Currículo Óptimo de Parentalidad Positiva.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los objetivos, contenidos y materiales se evalúan siguiendo el criterio de ajuste a los contenidos de parentalidad positiva.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se siguen los principios de Parentalidad Positiva en el tramo de edad 0-3.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se trata de adaptar el COPP a la diversidad familiar y cultural existente.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se facilita el acceso de los profesionales a recursos de intervención en Parentalidad Positiva.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se estimula la formación continua de los profesionales en contenidos y habilidades referidos al COPP.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /30

Puntuación ponderada:     /8

Otros comentarios o valoraciones:



### Apoyo socio comunitario

Para que los programas de intervención en parentalidad positiva sean efectivos, se debe contar con medidas de apoyo socio comunitario que faciliten y apoyen los principios de Parentalidad Positiva. De esta manera las acciones de intervención tendrán un mayor impacto al contar con un ambiente comunitario favorable.

Se contemplan medidas de conciliación familia-trabajo tales como flexibilidad horaria o tele-trabajo.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se ofrecen facilidades para las bajas maternales y paternales.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se contemplan excedencias para la crianza.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se facilitan ayudas para el cuidado sustituto.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /24

Puntuación ponderada:     /2

Otros comentarios o valoraciones:

## Co-Educación Familia-Escuela

La escuela es uno de los principales agentes de socialización por lo que los programas de intervención deben incluir aspectos a trabajar conjuntamente con las familias y la escuela. Deben crearse canales de comunicación adecuados y fomentar la confianza entre ambas instituciones.

En el programa se incluyen contenidos curriculares compartidos entre la familia y la escuela.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Los profesores y educadores son formados en principios de parentalidad positiva.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se concientiza/transmite a las familias la importancia de mantener una buena comunicación con la escuela.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se da una visión de “equipo” a la familia-escuela, con un fin común.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se trabaja el incremento de confianza en los profesionales, por parte de la familia.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se trabaja el incremento de confianza en las familias, por parte de la escuela.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:     /36

Puntuación ponderada:     /8

Otros comentarios o valoraciones:

### Aspectos éticos

Siempre que se interviene con familias hay que tener presente unos principios éticos. Por un lado, referidos a la confidencialidad y la cesión de datos y, por otro, referidos a la libertad de participación y de creencias personales.

Los profesionales conocen y respetan el código deontológico de las Ciencias Sociales y de la Educación.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se solicita el consentimiento informado en las acciones que lo requieran.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Se garantiza la confidencialidad de los datos profesionales.

1                      2                      3                      4                      5                      6

Todas las actuaciones se llevan a cabo con absoluta voluntariedad.

1                      2                      3                      4                      5                      6




Se respeta la autonomía y libertad en la toma de decisiones y expresión de opiniones.




1                      2                      3                      4                      5                      6

Puntuación total:    /30

Puntuación ponderada:    /2

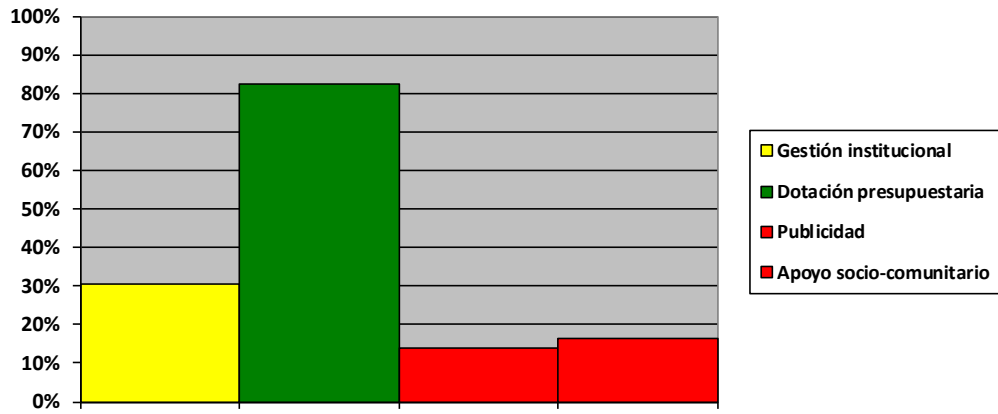
Otros comentarios o valoraciones:

INDICADORES	PUNTUACIÓN TOTAL	PUNTUACIÓN PONDERADA
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>		
Gestión institucional		
Dotación presupuestaria		
Publicidad		
Apoyo socio comunitario		
TOTAL		
<b>METODOLOGÍA</b>		
Valoración general		
Materiales		
Metodología de aprendizaje		
Formato mixto		
Evaluación		
Perfil profesional de los responsables		
Aspectos éticos		
TOTAL		
<b>CONTENIDOS</b>		
Objetivos		
Contenidos		
Fundamentos científicos		
Oferta lingüística		
Ajuste de Currículo Óptimo de Parentalidad positiva (COPP)		
Co-educación Familia-Escuela		
TOTAL		
<b>PUNTUACIÓN FINAL</b>	/ 540	/100

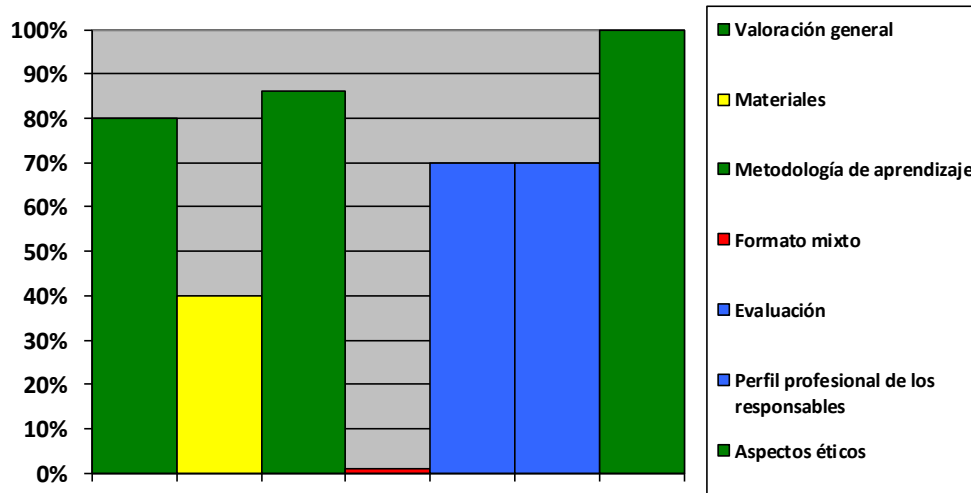
	EJEMPLO DE PUNTUACION	
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>		
Gestión institucional	22/36	0,61/2= 30,5%
Dotación presupuestaria	20/24	6,6/8=82,5%
Publicidad	5/36	1,1/8=13,7%
Apoyo socio comunitario	4/24	0,33/2=16,5%
<b>TOTAL</b>	<b>51/120</b>	<b>8,64/20=43,2%</b>
<b>METODOLOGÍA</b>		
Valoración general	24/30	1,6/2=80%
Materiales	12/30	3,2/8=40%
Metodología de aprendizaje	31/36	6,8/8=86%
Formato mixto	0/18	0/2=0%
Evaluación	47/66	5,6/8=70%
Perfil profesional	17/24	5,6/8=70%
Aspectos éticos	30/30	2/2=100%
<b>TOTAL</b>	<b>161/234</b>	<b>24,8/38= 65,2%</b>
<b>CONTENIDO</b>		
Objetivos	18/36	4/8=50%
Contenidos	26/36	5,7/8=72%
Fundamentos científicos	6/24	2/8=25%
Oferta lingüística	19/24	1,58/2=79%
Ajuste de Currículo Óptimo de Parentalidad positiva	14/30	3,73/8=46,6%
Co-educación Familia-Escuela	24/36	5,3/8=66,6%
<b>TOTAL</b>	<b>107/186</b>	<b>22,3/42= 53,1%</b>
<b>PUNTUACIÓN FINAL</b>	<b>319/ 540</b>	<b>55,74/100=55%</b>

## GRÁFICAS

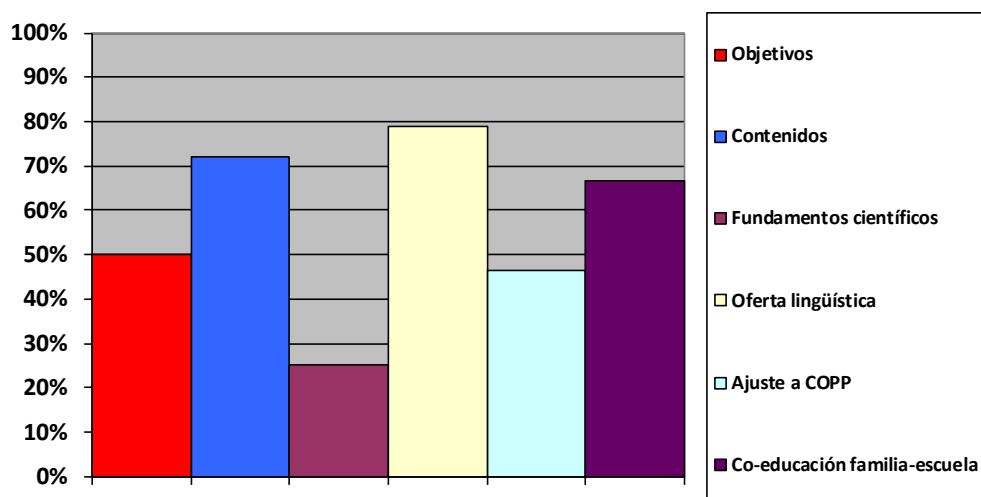
### Implementación



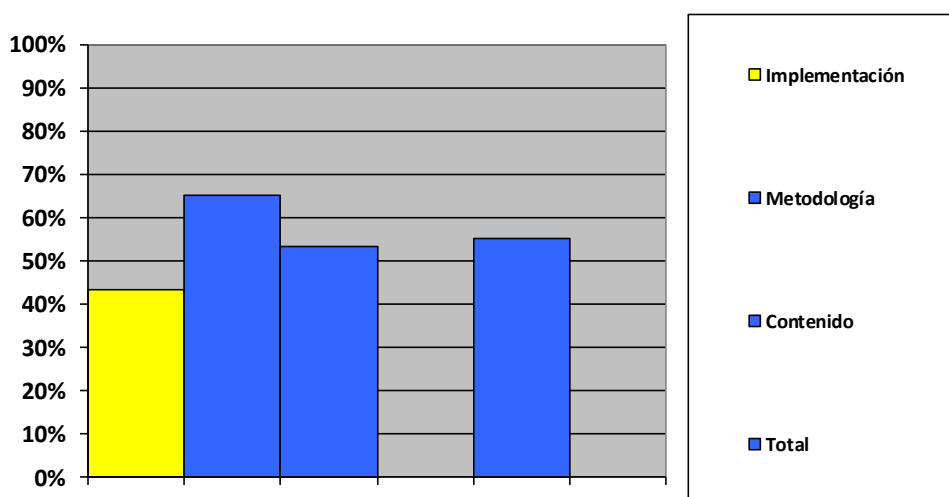
### Metodología



## Contenido



## Totales



A la vista de los resultados, cabe resaltar que, dentro de los tres bloques temáticos destaca sobre los otros dos, el área de Implementación. Su puntuación ha sido de aproximadamente 43%. Este dato revela la necesidad de mejorar en todo a lo que gestión del programa se refiere incluyendo aspectos como la publicidad y el apoyo institucional. En función de las áreas que se muestran más deficitarias, se realizan las orientaciones pertinentes basadas en los criterios expuestos anteriormente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aos, S., Lieb, R., Mayfield, J., Miller, M. y Pennucci, A. (2004). *Benefits and costs of prevention and early intervention programs for youth*. Olympia, WA: Washington State Institute for Public Policy.
- Arranz, E. (2000). Sibling relationships: An educational resource and a way of evaluating the quality of family relationships. *Early Child Development and Care*, 164, 13–28.
- Arranz, E. (2005). Family context and psychological development in early childhood: Educational implications. En O.N. Saracho y B. Spodek. *Contemporary perspectives on families, communities, and schools for young children* (pp. 59–82). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Arranz, E. (Coord.) (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson.
- Arranz, E., Artamendi, J., Olabarrieta, F. y Martín, J. (2002). Family context and theory of mind development. *Early Child Development and Care*, 172, 1, 9–22.
- Arranz, E., Oliva, A., Olabarrieta, F., Martín, J., Manzano, A., y Richards, M. (2008). Quality of family context or sibling status? Influences on cognitive development. *Early Child Development and Care*, 178, 153–164.
- Arranz, E., Oliva, A.; Sánchez, M.; Olabarrieta, F. y Richards, M. (2010). Quality of family context and cognitive development: a cross sectional and longitudinal study. *Journal of Family Studies*, 16, 130–142.
- Arranz, E., Yenes, F., Olabarrieta, F. y Martín, J. (2001). Relaciones entre hermanos/as y desarrollo psicológico en escolares. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 361–377.
- Asmussen K. (2011). *The Evidence-based Parenting Practitioner's handbook*. London: Routledge.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67, 3296–3319.
- Barnett, R. y Gareis, K. (2007). Shift work, parenting behaviours, and children's socioemotional wellbeing: A whiting-family study. *Journal of Family Issues*, 28, 727–748.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1–102.
- Belsky, J. (2006). Early child care and early child development. Major findings of the NICHD study of early child care. *European Journal of Developmental Psychology*, 3, 95–110.
- Bornstein, M.H. (2002). *Handbook of parenting*. 5 Vols. Mahwah, NJ: LEA Publishers.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Vol. 1: Attachment*. London: Hogarth Press.
- Boyum, L.A. y Parke R. D. (1995). The Role of Family Emotional Expressiveness in the Development of Children's Social Competence. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 593–607.



- Bradley, R.H. y Corwyn, R.F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371–399.
- Caldwell, B., y Bradley, R. (1984). *HOME observation for measurement of the environment*. Little Rock, AR.: Centre of Child Development and Education. University of Arkansas at Little Rock.
- Cantón, J., Cortés, M. y Justicia, D. (2007). *Conflictos entre los padres, divorcio y desarrollo de los hijos*. Madrid: Pirámide.
- Conger, K., Conger, R., y Scaramella, L. (1997). Parents, siblings, psychological control and adolescent adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 12, 113-38.
- Costello, E. J., Mustillo, S., Erkanli, A., Keeler, G. y Angold, A. (2003) Prevalence and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence, *Archives of General Psychiatry*, 60(8), 837-844.
- Cutting, A. y Dunn, J. (1999). Theory of Mind, Emotion Understanding, Language, and Family Background: Individual Differences and Interrelations. *Child Development*, 70, 853–865.
- Denhan, S. A. y Groutl, L. (1992). Mother's Emotional Expressiveness and Coping: Relations With Preschoolers' Social–Emotional Competence. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 118, 73–101.
- Dunn, J. (1999). Siblings, Friends, and the development of social understanding. En Collins, W. A. and Laursen, B. (Eds.). *Relationships as developmental contexts. The Minnesota symposia on child psychology*, 30, (pp.263–279).Mahwah: LEA publishers.
- Flaquer, LL. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona: Ariel.
- Flaquer, LL. (1999). *La estrella menguante del padre*. Barcelona: Ariel.
- Flores, P., Day, C., Heather, R. y Horace, A. (2007). Dialog from the field papers: Promoting mother–child attachment: Review of the past and recommendations for future intervention. *Nhsdialog: a research to practice journal for the early intervention field*, 10, 129–142.
- Garber, J., Robinson, N.S., y Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression: Self-worth as a mediator. *Journal of Adolescent Research*, 12, 12-33.
- Garner, P. (2006). Prediction of prosocial and emotional competence from maternal behaviour in African American preschoolers. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 12, 179–198.
- Ge, X., Best, K. M., Conger, R. D. y Simons, R. L. (1996). Parenting Behaviours and the Occurrence and Co-occurrence of Adolescent Depressive Symptoms and Conduct Problems. *Developmental Psychology*, 32, 717-731.
- Galende, N., Sánchez, M. y Arranz, E. (2011a). The role of parent's distancing strategies in the development of five year old children 's theory of mind. *Early Child Development and Care*, 182, 2, 207–220.
- Galende, N., Sánchez, M. y Arranz, E. (2011b). The role of physical context, verbal skills, non parental

- care, social support and type of parental discipline in the development of TOM capacity five-year old children. *Social Development*, 20, 4, 865–861.
- Gobierno Vasco (2010a). *Sistema de Indicadores para el seguimiento de la realidad de la infancia y la adolescencia en la CAPV*. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. Ikuspegiak. Observatorio de Asuntos Sociales (documento elaborado por el Servicio de Investigación Social de la Fundación EDE).
- Gobierno Vasco (2010b). *Aproximación a las necesidades y demandas de la Infancia y la Adolescencia en la CAPV*. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. Ikuspegiak. Observatorio de Asuntos Sociales (documento elaborado por el Servicio de Investigación Social de la Fundación EDE).
- Gobierno Vasco (2011a). *III Plan Interinstitucional de Apoyo a las Familias en la Comunidad Autónoma del País Vasco (2011-2015)*. Dirección de Política Familiar y Comunitaria. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. Vitoria Gasteiz.
- Gobierno Vasco (2011b). *Diagnóstico para el III Plan Interinstitucional de Apoyo a la Familias*. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales.
- Gobierno Vasco (2011c). *Diagnóstico sobre la Infancia y la Adolescencia en la CAPV*. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. Ikuspegiak. Observatorio de Asuntos Sociales (documento elaborado por el Servicio de Investigación Social de la Fundación EDE).
- Gobierno Vasco (2012). Estudio de campo de los programas y actividades de Parentalidad Positiva existentes en la Comunidad Autónoma del País Vasco. III Plan Interinstitucional de Apoyo a las Familias (2011-2015). Dirección General de Política Familiar y Comunitaria. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. Vitoria Gasteiz.
- Green, H., McGinnity, A., Meltzer, H., Ford, T. y Goodman, R. (2005) *Mental Health of Children and Young People in Great Britain, 2004*, New York: Palgrave Macmillan.
- González, M.M. (1996). Task and activities. A parent–child interaction analysis. *Learning and Instruction*, 6, 287–306.
- Grych, J. y Fincham, F. (2001). *Interparental conflict and child development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Havighurst, S.; Harley, A y Prior, M. (2004). Building preschool children’s emotional competence: A parenting program. *Early Education and Development*, 15, 423–447.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M. y Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27, 236–248.
- Ibabe, I.; Jaureguizar, J y Díaz, O. (2007). *Violencia filio–parental. Conductas violentas de jóvenes hacia sus padres*. Gobierno Vasco. Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social.
- Jaffee, S. R., Caspi, A., Moffitt, T. E., Polo-Tomas, M. and Taylor, A. (2007) 'Individual, family, and neighbourhood factors distinguish resilient from non-resilient maltreated children: A cumulative stressors model', *Child Abuse & Neglect*, 31(3), 231-253.

- Jaffee, S. y Poulton, R. (2006). Reciprocal effects of mothers' depression and children's problem behaviour from middle childhood to early adolescence. In A.C. Huston & M.N. Ripke. *Developmental contexts in middle childhood. Bridges to adolescence and adulthood* (pp. 107–120). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jimenez, J. M. y Muñoz, A. (2005) Socialización Familiar y Estilos Educativos a Comienzos del Siglo XXI. *Estudios de Psicología, 26*, 315-327.
- Kerr, M., y Stattin, H. (2000). What Parents know, How They Know it, and Several Forms of Adolescent Adjustment: Further Support for a Reinterpretation of Monitoring. *Developmental Psychology, 36*, 366-380.
- Krevans, J. y Gibbs, J.C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behaviour. *Child Development, 67*, 3263-3277.
- Kurdek, L. A. y Fine, M. A. (1994). Family warmth and family supervision as predictors of adjustment problems in young adolescents: Linear, curvilinear, or interactive effects? *Child Development, 65*, 1137-1146
- Landry, S.H., Smith, K., Swak, P.R. y Miller–Loncar, C. (2000). Early maternal and child influences on later independent cognitive and social functioning. *Child Development, 71*, 358–375.
- Lee, K. (2005). Intervention effects on maternal concepts of development for children 's cognitive outcomes. *Journal of human behaviour in the social environment, 11*, 77–95.
- McGorry, P. D., Purcell, R., Hickie, I. B. y Jorm, A. F. (2007) 'Investing in youth mental health is a best buy', *Medical Journal of Australia, 187*, S5-S7.
- Manzano, A. y Arranz, E. (2008). Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades. *Anuario de Psicología, 39*, 289-310.
- Meins, E. (1997). *Security of attachment and the social development of cognition*. Hove: Psychology Press.
- Morrison, F.J. y Cooney, R.R. (2002). *Parenting and Academic Achievement: Multiple Paths to Early Literacy*. In Borkowsky, J.G.; Landesman Ramey, Sh. Bristol–Power, M. (Eds.). Parenting and the Child's World. Influences on Academic, Intellectual, and Social–Emotional Development (pp. 141–160). Mahwah: LEA Publishers.
- Mulder, M, Weigel, T. y Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 12-3*, pp 1-23
- Noller, P. y Callan, V. (1991). *The adolescent in the family*. London: Routledge.
- O'Briend, M. (2005). Review of enhancing early emotional development: Guiding parents of young children. *Infant Mental Health Journal, 26*, 284–286.
- Oates, J., Lewis, Ch. y Lamb, M. (2005). Parenting and attachment. In Sh. Ding & K. Littleton. *Children's personal and social development* (pp. 12–51). Malden, Ma.: Blackwell Publishing.

- Olds, D.; Sadler, L. y Kitzman, H. (2007). Programs for parents of infants and toddlers: recent evidence from randomised trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 3, pp. 355–391.
- Oliva, A. y Arranz, E. (2005). Sibling relationships during adolescence. *European Journal of Developmental Psychology*, 2, 253–270.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37, 209-223.
- Oliva, A. Hidalgo, Martín, D., Parra, A. Ríos, M. y Vallejo, R. (2006). El programa Forma-Joven como marco para la formación de padres de adolescentes. En Álvarez, M. I. y Berástegui, A. (Eds.). *Educación y familia: La educación familiar en un mundo en cambio*. (pp.347-359). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Oliva, A., Parra, A. & Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 93-106.
- Oliva, A., Parra, A., Sánchez-Queija, I. y López, F. (2007). Estilos educativo materno y paterno: evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23, 49-56.
- Oliva, A. Morago, J.M. y Parra, A. (2009). Protective effects of supportive family relationships and the influence of stressful life events on adolescent adjustment. *Anxiety, Stress & Coping*, 22, 137-152.
- Pettit, G, Bates y Dodge, K.A. (1997). *Supportive Parenting, Ecological Context, and Children's adjustment: A Seven Year longitudinal Study*. *Child Development*, 68, 908–923.
- Pike, A., Iervolino, A., Eley, Th. y Price, Th (2006). Environmental risk and young children's cognitive and behavioural development. *International Journal of Behavioural Development*, 30, 55–66.
- Pourtois, J.P. y Desmet, H. (2006). *La educación post moderna*. Madrid: Editorial Popular.
- Pridham, K., Denney, N., Pascoe, J., Chiu, Y. y Creasey, D. (1995). Mother's Solutions to Childbearing Problems: conditions and Processes. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 785–799.
- Recomendación Rec. 19 (2006). Comité de Ministros a los estados miembros del Consejo de Europa. Políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad <http://www.coe.int/t/dg3/youthfamily> (Adoptada por el Comité de Ministros el 13 de Diciembre de 2006 en la 983ª reunión de los delegados de los ministros.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. y Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18, 2, 113-120.
- Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010a). Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales. Ministerio de sanidad y política social. Federación española de municipios y provincias. Madrid.
- Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010b). La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva. Ministerio de sanidad y política social. Federación española de municipios y provincias. Madrid.

- Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2011). Buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva. Ministerio de sanidad y política social. Federación española de municipios y provincias. Madrid.
- Rodrigo, M. J. (2011). Bases para el desarrollo de la parentalidad positiva. III jornadas de Parentalidad Positiva. Gobierno de España. Ministerio de Sanidad y Política Social. Palacio de Congresos: Madrid.
- Rosenblum, K., Dayton, C. y McDonough, S. (2006). Communicating feelings: links between mother's representations of their infants, parenting and infant development. En O. Mayseless (ed.). *Parenting representations: theory, research and clinical implications* (pp. 109–148). New York: Cambridge University Press.
- Saracho, O, y Spodeck, B.(eds) (2001). Contemporary Perspectives on Literacy in Early Childhood Education. *Greenwich: Information Age Publishing.*
- Shaffer, D.R. (1996). *Developmental Psychology. Childhood and Adolescence. 4th edition.* London: Brooks/Cole Publishing Company New York.
- Silk, J., Morris, A., Kanaya, T. y Steinberg, L. (2003). Psychological Control and Autonomy Granting: Opposite Ends of a Continuum or Distinct Constructs? *Journal of Research on Adolescence, 13*, 113-128.
- Sroufe, L.A. (2002). From Infant Attachment to Promotion of Adolescent Autonomy: Prospective, Longitudinal Data on the Role of Parents in Development. En J.G Borkowsky; Sh. Landesman Ramey y M Bristol–Power, (eds.). *Parenting and the Child's World. Influences on Academic, Intellectual, and Social–Emotional Development* (pp. 187–202). Mahwah: LEA Publishers.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence, 11*, 1-19.
- Steinberg, L. y Sheffield, A. (2001). Adolescent Development. *Annual Review of Psychology, 52*, 83–110.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M. y Darling, N. (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Child Development, 63*, 1266-1281.
- Steinberg, L. y Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. En I. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. I. Children and parenting). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Steinberg, L. y Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development, 57*, 841-851.
- Strayer, J. y Williams, R. (2004). Children's anger, emotional expressiveness, and parenting practices. *Social development, 13*, 229–254.
- Sulloway, F.J. (2001). Birth Order, Sibling Competition, and Human Behaviour. In Holcomb, H.R. (Ed.). *Conceptual Changes in Evolutionary Psychology: Innovative Research Strategies* (pp.39–83). Dordrecht and Boston: Kluwer Academic Publishers.

- Tamis-Le Monda, C., Shannon, J., Cabrera, N. y Lamb, M. (2004). Fathers and mothers at play with their 2 and 3 year olds : contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75, 1806–1820.
- Thomson, R. y Williams, D. (2006). Diversity among low SES families: an exploration of predictive variables for mothers metacognitive questions to their children. *Developmental Psychology*, 3, 191–209.
- Vinden, P. (2001). Parenting attitudes and children's understanding of mind. A comparison of Korean American and Anglo-American families. *Cognitive Development*, 16, 793–809.
- Vinden, P.G. (1997). *Parenting and theory of mind*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development. Washington. U.S.A.
- Waddell, C., McEwan, K., Shepherd, C. A., Offord, D. R. y Hua, J. M. (2005). A public health strategy to improve the mental health of Canadian children, *Canadian Journal of Psychiatry-Revue Canadienne de Psychiatrie*, 50(4), 226-233.
- Williams, W y Steinberg, R. (2002). How parents can maximize children 's cognitive abilities. In MH Bornstein. *Handbook of parenting, Vol 5. Practical Issues on parenting*. (pp. 169–194). Mahwah, NJ: NJ: LEA Publishers.

**Agradecimientos:** el equipo investigador agradece la colaboración de todas las personas y entidades que participaron en el desarrollo del trabajo.