

Educación y crianza de los hijos. Detección de necesidades socioeducativas y formativas de los progenitores

Upbringing and parenting. Detection of socio-educational and training needs in parents

Francisco José RUBIO HERNÁNDEZ. Investigador en formación. UNED (fjrubiohernandez@gmail.com).

Dra. María del Carmen JIMÉNEZ FERNÁNDEZ. Catedrática Emérita. UNED (mjimenez@edu.uned.es).

Dra. M.^a Paz TRILLO MIRAVALLES. Profesora Contratada Doctora. UNED (mptrillo@edu.uned.es).

Resumen:

Los progenitores se preguntan en multitud de ocasiones qué y cómo proceder ante las diferentes situaciones surgidas con sus hijos. A estas cuestiones intentan dar respuesta los programas de educación parental (PEP). Sin embargo, es pertinente llevar a cabo un diagnóstico actualizado de necesidades formativas y socioeducativas de los progenitores en relación con la crianza y educación de los menores. Para ello, se establecieron los siguientes objetivos: a) determinar el grado de cumplimiento de los principios de la parentalidad positiva (PPP) en una muestra de padres y madres; b) detectar agrupamientos de progenitores en función de los PPP y las características sociodemográficas; c) identificar sus preferencias formativas y de asistencia a dichas

intervenciones. 389 progenitores conformaron la muestra. Se ejecutaron análisis cualitativos de contenidos y cuantitativos descriptivos, así como multivariante de conglomerados; se aplicaron las pruebas U de Mann-Whitney, H de Kruskal-Wallis, Binomial y Chi-cuadrado. Los resultados mostraron menores puntuaciones en comunicación, control del estrés e implicación; mayores en actividades compartidas, reconocimiento y afecto. Se obtuvieron cuatro clústeres de progenitores (bajo, medio, alto y muy alto seguimiento de los PPP). Expusieron predilección por la modalidad grupal de programa, la asistencia los fines de semana, en horario de tarde y cuando los hijos atraviesan la primera infancia. Algunos de los contenidos formativos señalados estaban relacionados con las emociones, la comunicación, la resolución

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 20-02-2021.

Cómo citar este artículo: Rubio Hernández, F. J., Jiménez Fernández, M. C. y Trillo Miravalles, M. P. (2021). Educación y crianza de los hijos. Detección de necesidades socioeducativas y formativas de los progenitores | *Upbringing and parenting. Detection of socio-educational and training needs in parents*. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (279), 249-267. <https://doi.org/10.22550/REP79-2-2021-08>

<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

de conflictos, el manejo de comportamientos, las tecnologías de la información y la comunicación, los valores, las normas, la sexualidad y las drogas. Los sujetos encuestados requieren de intervenciones que tengan en cuenta las prioridades expresadas. Los hallazgos permitirán contrastar si las intervenciones implementadas y evaluadas en el contexto explorado contestan con solvencia a las necesidades detectadas, así como justificar el diseño de otras nuevas si fuese necesario.

Descriptor: educación de los padres, necesidad de formación, crianza del niño, análisis multivariante, análisis cualitativo, planificación de programas.

Abstract:

Parents often ask themselves what to do and how to deal with the different situations that arise with their children. Parent education programmes (PEP) attempt to provide answers to these questions. Nevertheless, it is pertinent to perform an updated assessment of parents' training and socio-educational needs in relation to the upbringing and parenting of children. To this end, the following objectives were set: a) to determine the degree of compliance with the principles of positive parenting (PPP) in a sample of mothers and fathers; b) to detect clusters of parents according to PPP and socio-demo-

graphic characteristics; c) to identify their preferences regarding training and attendance at these interventions. The sample consisted of 389 parents. Qualitative content and quantitative descriptive and multivariate cluster analyses were performed and Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H, Binomial and Chi-square tests were applied. Results showed lower scores for communication, stress management and involvement, and higher scores for shared activities, recognition and affection. Four clusters of parents were obtained (low, medium, high and very high PPP follow-up). They expressed a preference for the group format of the programme, attendance at weekends, in the afternoon and when the children are in early childhood. Some of the training content mentioned was related to emotions, communication, conflict resolution, behaviour management, information and communication technologies, values, norms, sexuality and drugs. Respondents require interventions that take into account the priorities expressed. The findings will allow us to confirm whether the interventions implemented and evaluated in the context explored are a suitable response to the needs detected, and also to justify the design of any new ones, if necessary.

Keywords: parent education, training need, parenting, multivariate analysis, qualitative analysis, programme planning.

1. Introducción

La familia ejerce responsabilidades en el desarrollo integral de sus miembros y ha experimentado transformaciones a lo largo de la historia, pasando de combinacio-

nes homogéneas a otras más diversas (Golumbok, 2016). Los progenitores son parte relevante dentro de estas organizaciones y figuras indispensables en la educación de los menores, por lo que se cuestionan cómo

proceder ante las situaciones surgidas en las interacciones con los mismos (Rubio et al., 2020).

En este sentido, se reconoce la importancia de que los adultos afronten las tareas educativas y socializadoras con los hijos desde el establecimiento de relaciones filio-parentales respetuosas, lo cual ha sido señalado por el enfoque de la parentalidad positiva desde diferentes estudios (Martínez et al., 2021; Rodrigo, 2015; Vázquez et al., 2016) y recomendaciones internacionales (Consejo de Europa, 2006).

De esta forma, el ejercicio de la maternidad y de la paternidad desde esta perspectiva supone asimilar y desarrollar aspectos o principios clave tales como la instauración de vínculos afectivos cálidos, estables y protectores; la disposición de un entorno bien estructurado, transmitiendo y modelando adecuadamente los valores y las normas; el apoyo y la estimulación del aprendizaje escolar y cotidiano; el reconocimiento de los logros de los niños y adolescentes, escuchando y mostrando interés por sus inquietudes, experiencias y formas de ver el mundo; la capacitación de los pequeños, favoreciendo sus percepciones como agentes competentes, activos y capaces de tener voz y participar; y una educación libre de violencia (Rodrigo et al., 2010).

A este respecto, los progenitores precisan conocer estrategias para actuar de forma asertiva y consistente para educar, principalmente a la hora de establecer normas y límites; también adquirir habilidades comunicativas y sociales que les

permitan expresar adecuadamente sus emociones, utilizando el diálogo y la negociación en las situaciones conflictivas y escuchando de forma activa a sus hijos (Martínez et al., 2007).

Por su parte, Morales et al. (2016) reportaron que los padres y las madres solían utilizar estrategias basadas en las interacciones sociales positivas, instaurar reglas, además de otorgar ganancias sociales a los menores por comportamientos adecuados. Sin embargo, requerían desarrollar prácticas tales como la supervisión parental y disminuir la entrega de ganancias materiales, el castigo corporal y el uso de la disciplina inconsistente.

En el trabajo de Peixoto y Tomás (2017) se evidenció que las madres de mayor edad presentaban niveles más bajos en participación familiar, en los aspectos comunicativos y en el control del estrés. El lugar de residencia también fue determinante, pues los progenitores que vivían en zonas urbanas puntuaron más alto en afecto y en reconocimiento.

Así pues, la investigación ha puesto de manifiesto que algunos progenitores presentan dificultades para atender las demandas de sus hijos, lo cual se expresa con escasas muestras de afecto, limitado tiempo compartido de juego con los hijos y moderado disfrute por parte de los adultos de esos momentos, incapacidad para establecer normas y límites, así como apuros para estimular correctamente la autonomía de los pequeños, oscilando entre estilos muy protectores o exigentes (Limiñana et al., 2018).

Por ende, las cuestiones y preocupaciones planteadas por los progenitores en relación a la crianza y educación de los hijos intentan ser cubiertas por los programas de educación parental (Rodrigo, 2016), que pretenden fortalecer las competencias parentales en torno a los principios de la parentalidad positiva (Suárez et al., 2016).

No obstante, en las intervenciones socioeducativas se debe partir de un diagnóstico de necesidades que permita descubrir, jerarquizar y seleccionar las más relevantes para intentar solventarlas. La detección de estas permitiría la identificación de problemas y justificaría la selección o adaptación de una intervención ya existente, así como el diseño de una nueva si fuera necesario (García, 2012).

Sin embargo, para que los padres acudan a los programas, las instituciones deben apoyar y favorecer su acercamiento y participación. Por este motivo, parece pertinente conocer la etapa evolutiva para la que requieren de mayor ayuda, sus intereses, preocupaciones y necesidades formativas (Chinchilla y Jiménez, 2015), detectando las temáticas de contenido prioritarias en relación con los principios de la parentalidad positiva (Esteban y Firbank, 2019), así como otros que los trasciendan y que resulten novedosos y adecuados de abordar en las intervenciones.

Igualmente relevante es saber por qué modalidad de programa optan y tener en cuenta el día y horario favorito de asistencia, pues su disponibilidad de tiempo es exigua por los compromisos laborales y familiares (Márquez et al., 2019).

Por ello, el objetivo general de esta investigación es llevar a cabo un análisis de la realidad en la que se encuentran inmersos los progenitores para conocer algunas de sus necesidades socioeducativas y formativas actuales en relación con la crianza y educación de sus hijos. Para lograrlo, se plantean los siguientes objetivos específicos: determinar y describir el grado en que siguen los principios de la parentalidad positiva (PPP); identificar y describir las preferencias de formación-asistencia a programas de educación parental (PEP) y la etapa educativa de los hijos en la que requieren de mayor apoyo; detectar y describir posibles agrupamientos de progenitores atendiendo a los diferentes grados de seguimiento de los PPP y las características sociodemográficas y revelar y describir los contenidos formativos que consideran necesarios abordar actualmente en los PEP.

2. Método

2.1. Diseño

Según Ato et al. (2013), este trabajo quedaría integrado en la investigación cuantitativa de tipo empírico, dentro de la estrategia descriptiva, siguiendo un diseño selectivo no probabilístico transversal, siendo la pretensión describir las respuestas de los encuestados sin manipular las variables de estudio.

2.2. Participantes

La población inicial estaba compuesta por todas las familias con hijos escolarizados en Educación Infantil (EI), Educación Primaria (EP) y Educación Secundaria Obligatoria (ES) en la Comunidad Autónoma

de la Región de Murcia (CARM). El tamaño de la población fue de 229 399 familias, según el censo de hogares de la CARM (2021), por lo que el tamaño muestral no fue representativo de la población para un nivel de confianza del 99 % y un margen de error del 5 %.

Participaron voluntariamente 389 progenitores mayores de edad pertenecientes a diferentes municipios de las nueve comarcas de la CARM. El 83.7 % eran mujeres, el 16.3 % hombres, con una edad promedio de 39.95 años (40.45 las mujeres, 39.95 los hombres). El 1.5 % tenía menos de 20 años, el 8.8 % entre 20 y 30, el 45.3 % de 31 a 40, el 33.5 % de 41 a 50 y el 10.9 % más de 50 años. El 87.9 % pertenecía a núcleos urbanos, el 88.5 % nacidos en España y el 11.5 % en otros países (Ecuador, Bolivia, Honduras, Colombia, Argentina, Rumanía y Marruecos). Acerca del nivel máximo de estudios, el 35.6 % había finalizado estudios universitarios de grado y el 25.1 % de posgrado, el 20.8 % formación profesional, el 10.6 % bachillerato, el 3.6 % EP, el 3 % ES, el 0.9 % no contaba con estudios y el 0.3 % había cursado otro tipo de formación. Las variables edad, país de procedencia y nivel de estudios mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p=0.000$). Sobre el estado civil, el 60.1 % era casado y el 16.9 % soltero. En relación con la situación laboral, el 63.1 % era trabajador por cuenta ajena y el 16.3 % por cuenta propia. Según el nivel de ingresos de la unidad familiar, el 59.8 % percibía más de 1500 euros al mes y el 15.1 % entre 501 y 1000 euros. Respecto a la cohabitación, el 82.2 % vivía junto a la pareja en el mismo hogar. En cuanto a la duración de la

relación de pareja, presentaron una media de 12.42 años. El 45 % de los progenitores tenía dos hijos y el 38.7 % uno.

2.3. Instrumento

El instrumento de recogida de datos e información (IRDI) fue creado a partir de otros previamente validados. Se partió para su diseño de una revisión sistemática, escogiéndose aquellos instrumentos que pudiesen dar respuesta al problema y a los objetivos de investigación: la Escala de Parentalidad Positiva (Suárez et al., 2016) y algunas preguntas de respuesta abierta del Cuestionario de Competencias Parentales Emocionales y Sociales (Martínez et al., 2016). Se seleccionaron aquellos ítems adecuados y relevantes con la intención de que tuviese la menor extensión posible. Se introdujeron preguntas relacionadas con otras variables, redactándose según las indicaciones de Hernández y Mendoza (2018). Se llevó a cabo la validez de contenido cualitativamente mediante el procedimiento de interjueces, participando cuatro docentes universitarios del área de métodos de investigación en educación y tres profesionales con experiencia en educación parental. Se aplicó el instrumento preliminar a una muestra de 58 progenitores para pilotarlo empíricamente. La validez aparente se consideró cualitativamente teniendo en cuenta las respuestas de cuatro participantes con variadas características sociodemográficas en relación con su experiencia cumplimentando el instrumento y con las propuestas de mejora ofrecidas. La fiabilidad y la validez de constructo solo pudieron ser valoradas para la segunda dimensión (Suárez et al., 2016), ya que los ítems del resto no se encontraban

en una escala de medida cuantitativa ni cualitativa ordinal. El alfa de Cronbach arrojó un índice $\alpha=0.95$, considerado muy confiable (Gil, 2015). Ningún ítem tuvo que ser eliminado, pues todas las correlaciones ítem-total corregidas superaron el valor de 0.20, no incrementándose significativamente la consistencia interna suprimiendo elementos. Se cumplieron las condiciones de aplicación del análisis factorial, tales como el valor del índice de significación de la prueba de esfericidad de Bartlett ($p=0.000$) y del indicador de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO=0.954$). Se procedió a la extracción de factores mediante el método de componentes principales y el criterio de raíz latente (autovalores >1). Se rotaron los factores mediante el método de rotación ortogonal Varimax. Se estableció que la carga factorial de las variables fuese superior a 0.40 para su retención. La información contenida en las variables se agrupó en cuatro factores (73.83 % de la varianza total explicada). Como resultado de las fases descritas anteriormente se llegó al formato definitivo del instrumento, el cual se digitalizó mediante Google Formularios.

2.4. Variables

Se contemplaron las siguientes dimensiones de variables recogidas en los ítems del IRDI: a) sociodemográficas (12 ítems): sexo, edad, nivel de estudios, país de procedencia, población, estado civil, situación laboral, situación de cohabitación, años de relación de pareja, número de hijos, nivel de ingresos de la unidad familiar; b) principios de la parentalidad positiva (Suárez et al., 2016), conformada por cuatro factores (18 ítems en escala Likert

de 5 puntos): implicación familiar, afecto y reconocimiento, comunicación y control del estrés, actividades compartidas; c) preferencias de formación y asistencia a programas de educación parental (4 ítems): modalidad preferida de intervención, día y horario preferido de asistencia, etapa educativa de los hijos que requiere de mayor apoyo; d) necesidades formativas respecto a crianza y educación de los hijos (1 ítem).

2.5. Procedimiento

Se accedió al listado de municipios de las comarcas de la CARM, elaborándose un listado con los 45 que forman parte de la misma: siete rurales y 38 urbanos. Para la selección de la muestra se siguieron dos tipos de muestreos no probabilísticos (Gil, 2015): casual-por accesibilidad (selección de un municipio rural y urbano por comarca) y por bola de nieve (selección de progenitores con hijos escolarizados en centros de EI, EP y ES en los municipios anteriormente elegidos, a los que se les pidió que cumplimentaran el cuestionario y lo compartieran con otros. Previamente se contactó telemáticamente con asociaciones de padres de las localidades seleccionadas, con directoras de centros educativos o con progenitores en particular para que facilitasen acceso a los futuros sujetos invitados). A los aceptantes se les envió el hipervínculo del cuestionario. La recogida de datos se llevó a cabo mediante la difusión del instrumento entre el 1 de enero y el 15 de marzo de 2020. La investigación siguió la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (2018)

y los principios éticos en ciencias sociales publicados por la Comisión Europea (2018). Al finalizar la recogida de datos, se procedió a su análisis mediante el paquete estadístico SPSS (versión 25) y el software ATLAS.ti (versión 8).

2.6. Análisis de datos e información

Se procedió a la descripción de los datos a través de distribuciones de frecuencias y porcentajes, tablas y gráficos, medidas de tendencia central y la desviación típica como medida de variabilidad. Se aplicaron diferentes pruebas para el contraste de hipótesis para una sola muestra (Binomial y Chi-cuadrado). Se utilizaron estadísticos de contraste en función de las categorías de las variables de clasificación, concretamente la *U* de Mann-Whitney y la *H* de Kruskal Wallis. Respecto a los análisis de asociación, se empleó el coeficiente Chi-cuadrado (χ^2). Como técnica multivariante, se siguió el proceso de análisis de clúster jerárquico (método de agrupación de Ward) (Gil, 2015). Para todo ello se tuvo en cuenta la naturaleza de las variables, su distribución y se contempló un error tipo I ($\alpha=0.05$).

Por último, se llevó a cabo un análisis de contenido textual sobre la pregunta de respuesta abierta del cuestionario con el fin de revelar los más frecuentes, siguiendo el proceso general de datos cualitativos con base en categorías y temas (Hernández y Mendoza, 2018). El establecimiento de categorías se conformó de modo deductivo, partiendo de una dimensión general y de categorías emergentes detectadas durante el análisis.

3. Resultados

3.1. Objetivo a: grado de cumplimiento de los principios de parentalidad positiva

En lo referente al grado de seguimiento de los principios de parentalidad positiva (PPP) por parte de los progenitores encuestados, los resultados obtenidos (Tabla 1) han mostrado mayores puntuaciones en el factor «afecto y reconocimiento» (F2) ($\chi=4.33$, DT=0.79) y en el factor «actividades compartidas» (F4) ($\chi=4.03$, DT=0.89). Las puntuaciones han sido menores en el factor «comunicación y control del estrés» (F3) ($\chi=3.85$, DT=0.73) y en el factor «implicación familiar» (F1) ($\chi=3.85$, DT=0.81).

Además, en el análisis pormenorizado de ítems-variables se detectaron aspectos a mejorar por parte de los progenitores. Así pues, en el F1, la variable con menores puntuaciones fue «distribución de las tareas del hogar» (I11). En cuanto al F2, las variables con valoraciones más bajas fueron «mantenimiento del respeto y el afecto durante las discusiones» (I15) y «celebración de los logros de los hijos» (I16).

Mientras tanto, en relación con el F3, las variables que mostraron señales de necesaria mejora fueron «control del estado emocional al enfadarse con los hijos» (I22), «control de la respiración y el tono de voz cuando los progenitores presienten que se va a gritar a los hijos» (I23) y «corrección de las conductas de los hijos en privado y exposición de otras opciones de comportamiento por parte de los adultos» (I24).

Por otro lado, en el F4, la variable con calificación más tenue fue «comidas y cenas en familia» (I25).

TABLA 1. Resultados obtenidos en la segunda dimensión del instrumento.

Ítems (I)	Me	χ	DT
I10. Sueños/metapas compartidas	4	3.88	1.01
I11. Distribución de tareas	4	3.73	1.03
I12. Resolución de problemas	4	3.95	0.88
Total en factor 1: implicación familiar	---	3.85	0.81
I13. Demostración de afecto	5	4.50	0.87
I14. Demostración de confianza	5	4.34	0.89
I15. Mantenimiento del respeto	4	4.03	0.97
I16. Celebración de los logros	5	4.29	0.95
I17. Demostración de satisfacción	5	4.40	0.92
I18. Valoración de los logros	5	4.44	0.90
Total en Factor 2: afecto y reconocimiento	---	4.33	0.79
I19. Escucha activa	5	4.44	0.90
I20. Normas de convivencia	4	4.10	0.95
I21. Expresión de emociones	4	4.07	1.01
I22. Control de emociones	4	3.52	0.81
I23. Control del tono de voz	3	3.31	0.89
I24. Corrección en privado	4	3.71	0.98
Total en factor 3: comunicación y control del estrés	---	3.85	0.73
I25. Comidas familiares	4	3.99	1.04
I26. Actividades extraescolares	4	4.10	1.04
I27. Actividades de ocio	4	4.01	1.03
Total en factor 4: actividades compartidas	---	4.03	0.89

Fuente: Elaboración propia.

En otro orden de cosas, los análisis indicaron diferencias estadísticamente significativas entre los factores de los PPP y ciertas características sociodemográficas de los progenitores. Así, se observó que los rangos medios fueron significativamente menos elevados en los cuatro factores en el caso de los varones (sobre todo en el F4, $U=4451.5$, $p=0.000$); en el F2 ($U=6049$, $p=0.003$), F3 ($U=6675.5$, $p=0.042$) y F4 ($U=6310.5$, $p=0.009$) cuando vivían solos, así como en todos los factores cuando afirmaron no contar con ningún

tipo de estudio (especialmente en el F4, $H=29.92$, $p=0.000$). Los rangos promedio fueron más altos en el F4 ($H=8.920$, $p=0.030$) cuando tenían un solo hijo; en el F1 ($H=10.74$, $p=0.030$), F2 ($H=10.93$, $p=0.027$) y F4 ($H=22.93$, $p=0.000$) cuando presentaban una edad comprendida entre los 31 y 40 años; en el F2 ($H=12.82$, $p=0.012$), F3 ($H=12.07$, $P=0.017$) y F4 ($H=12.16$, $p=0.016$) cuando comentaron tener unos ingresos mensuales superiores a 1500 euros; en el F2 ($H=21.47$, $p=0.001$) y en el F4 ($H=12.22$, $p=0.032$) cuando se

dedicaban a las tareas del hogar y en todos los factores (principalmente en el F4, $H=26.89$, $p=0.000$) cuando la relación de pareja duraba entre 11 y 20 años.

3.2. Objetivo b: preferencias de formación y asistencia a programas

Respecto a las preferencias de modalidad de programa de educación parental (PMPEP), la mayor parte de progenitores encuestados eligió la grupal ($f=155$; 46.8 %), seguida de la individual ($f=82$; 24.8 %) y en línea ($f=47$; 14.2 %). El 14.2 % ($f=47$) no mostró interés por participar en un programa.

En cuanto a las preferencias de día de asistencia a programas de educación parental (PDAPPEP), la mayor parte de los padres encuestados eligió sábados-domingos ($f=173$; 52.3 %), seguida de la opción lunes-jueves ($f=89$; 26.9 %) y viernes ($f=69$; 20.8 %).

En relación con las preferencias de horario de asistencia a un programa de educación parental (PHAPEP), la opción favorita fue la del horario de tarde ($f=144$; 43.5 %), a la que siguió la del horario de mañana ($f=128$; 38.7 %) y la del de noche ($f=59$; 17.8 %).

Además, las tres variables analizadas (modalidad, día y horario preferido) mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p=0.000$). También se detectaron respecto al sexo y la PHAPEP ($U=6032$, $p=0.015$; los hombres preferían las noches y las mujeres las mañanas), la edad y la PMPEP ($H=14.98$, $p=0.005$; los progenitores con hasta cincuenta años

preferían la modalidad grupal y los que tenían más de 50 afirmaban principalmente que no les interesaba este tipo de formación), la situación laboral y la PHAPEP ($H=13.5$, $p=0.019$; los progenitores que desempeñaban tareas en el hogar se inclinaron por los viernes, mientras que los contratados lo hicieron por los sábados-domingos), los años de relación de pareja y la PMPEP ($H=11.9$, $p=0.035$; los progenitores sin pareja, o con una relación de 1-30 años de duración, optaron principalmente por la modalidad grupal, mientras que los que tenían una relación de 31 o más de 40 años no les interesaban normalmente este tipo de intervenciones), así como entre el número de hijos y la PHAPEP ($H=9.6$, $p=0.022$; los progenitores con 1-3 hijos preferían el horario de tarde, mientras que los que tenían más de tres hijos se decantaron por el de mañana).

3.3. Objetivo c: etapa educativa de los hijos que requiere de mayor apoyo

Sin atender a la edad de sus hijos, los progenitores consideraron que se necesitaba más formación y apoyo desde un programa de educación parental cuando los menores se encontraban en EI (0-6 años) ($f=165$; 49.8 %), seguida de la opción EP (6-12 años) ($f=84$; 25.4 %) y ES (12 o más años) ($f=82$; 24.8 %).

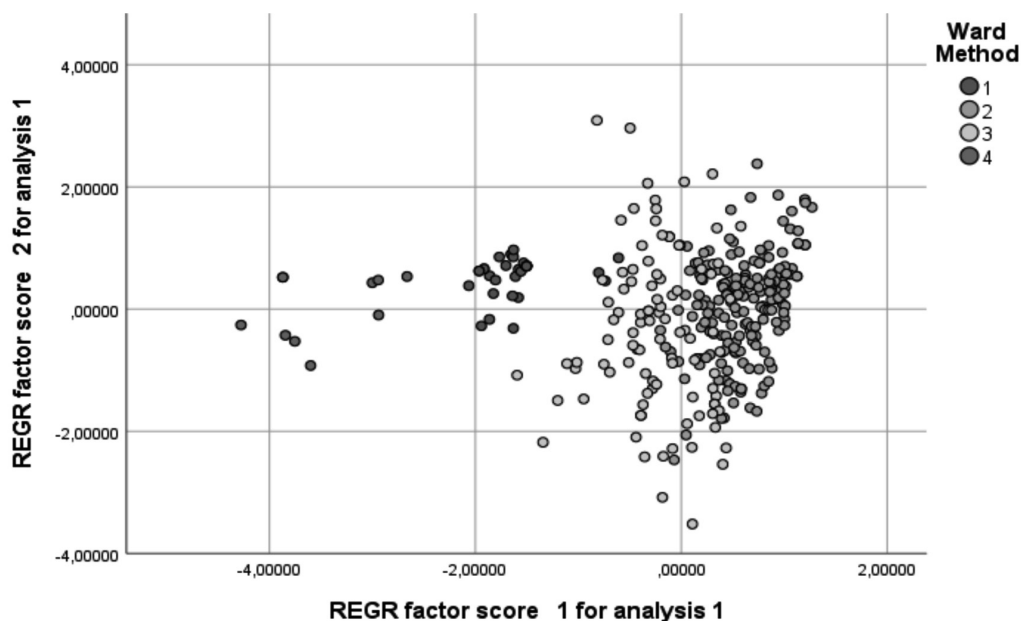
Además, la variable etapa educativa de los hijos en la que los progenitores requieren de mayor apoyo (EEHMA) mostró diferencias estadísticamente significativas ($p=0.000$). También se encontraron desigualdades en cuanto a la edad y la EEHMA ($H=18.56$, $p=0.001$; los progenitores de hasta 50 años seleccionaron principalmente

la opción EI, mientras que los que tenían más de 50 años optaron por la opción ES), los años de relación de pareja y la EEHMA ($H=14.1$, $p=0.015$; los progenitores sin pareja o con una relación de 1-20 años escogieron habitualmente la opción EI, mientras que los que tenían una relación de pareja de 21-40 años hicieron lo propio con la alternativa ES) y el número de hijos y la EEHMA ($H=13.5$, $p=0.004$; los progenitores con más de tres hijos optaron mayoritariamente por la opción EP).

3.4. Objetivo d: posibles agrupamientos de progenitores

La ejecución del análisis de clúster jerárquico dio como resultado la configuración de cuatro conglomerados (Gráfico 1). En el proceso se incluyeron las 18 variables relacionadas con los PPP y pertenecientes a la segunda dimensión del instrumento. Todas ellas resultaron significativas para la conformación de los conglomerados y se asociaron significativamente con los mismos (Tabla 2).

GRÁFICO 1. Diagrama de dispersión resultante del análisis jerárquico de clúster.



Fuente: Elaboración propia.

Para comparar los resultados obtenidos en cada una de las variables y conglomerados se tuvieron en cuenta dos puntos de cor-

te: uno de naturaleza normativa (media total para cada variable) y otro de naturaleza criterial, establecido en 2.5 puntos (Tabla 2).

TABLA 2. Descripción de los conglomerados.

Ítem	Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3	Clúster 4	Media total	Diferencias (H)	Asociaciones (χ^2)
Factor 1: implicación familiar							
I10. Sueños/metast compartidas	3.06 ^N	4.37	3.48 ^N	1.40 ^{NC}	3.88	125.22 ***	271.12 ***
I11. Distribución de tareas	3.03 ^N	4.13	3.45 ^N	1.50 ^{NC}	3.73	82.45 ***	178.70 ***
I12. Resolución de problemas	3.19 ^N	4.41	3.55 ^N	1.90 ^{NC}	3.95	133.95 ***	305.30 ***
Total en F1	9.28	12.91	10.48	4.8	---	---	---
I13. Demostración de afecto	3.25 ^N	4.88	4.52	1.60 ^{NC}	4.50	164.69 ***	519.64 ***
I14. Demostración de confianza	3.17 ^N	4.78	4.21 ^N	1.80 ^{NC}	4.34	142.19 ***	385.66 ***
I15. Mantenimiento del respeto	3.22 ^N	4.45	3.76 ^N	1.70 ^{NC}	4.03	109.10 ***	269.14 ***
I16. Celebración de los logros	2.89 ^N	4.78	4.18 ^N	1.40 ^{NC}	4.29	170.67 ***	484.78 ***
I17. Demostración de satisfacción	2.89 ^N	4.88	4.35 ^N	1.40 ^{NC}	4.40	194.33 ***	572.15 ***
I18. Valoración de los logros	2.92 ^N	4.85	4.52	1.60 ^{NC}	4.44	179.91 ***	509.83 ***
Total en F2	18.34	28.62	25.54	9.5	---	---	---
I19. Escucha activa	2.89 ^N	4.87	4.49	1.70 ^{NC}	4.44	184.35 ***	509.23 ***
I20. Normas de convivencia	2.86 ^N	4.60	3.88 ^N	1.20 ^{NC}	4.10	167.51 ***	499.13 ***
I21. Expresión de emociones	2.78 ^N	4.65	3.71 ^N	1.50 ^{NC}	4.07	173.03 ***	438.13 ***
I22. Control de emociones	2.86 ^N	3.89	3.23 ^N	1.70 ^{NC}	3.52	116.24 ***	273.46 ***
I23. Control del tono de voz	2.78 ^N	3.70	2.97 ^N	1.30 ^{NC}	3.31	101.62 ***	205.29 ***
I24. Corrección en privado	2.75 ^N	4.01	3.69 ^N	1.70 ^{NC}	3.71	84.90 ***	188.55 ***
Total en F3	16.92	25.72	21.97	9.1	---	---	---
I25. Comidas familiares	2.61 ^N	4.49	3.81 ^N	1.50 ^{NC}	3.99	140.96 ***	318.05 ***
I26. Actividades extraescolares	2.81 ^N	4.49	4.06 ^N	1.80 ^{NC}	4.10	117.33 ***	246.80 ***
I27. Actividades de ocio	2.72 ^N	4.47	3.83 ^N	1.70 ^{NC}	4.01	132.54 ***	288.81 ***
Total en F4	8.14	13.45	11.7	5	---	---	---
Media total	2.95 ^N	4.45	3.81 ^N	1.54 ^{NC}	4.01	---	---

Nota: N = no supera punto de corte normativo; C = no supera punto de corte criterial; H = prueba no paramétrica de prueba de hipótesis de Kruskal-Wallis; gl = 3 para todas las variables en la prueba H; χ^2 = Chi-cuadrado de Pearson; gl = 12 para todas las variables en la prueba χ^2 ; * = $p < 0.05$, ** = $p < 0.01$, *** = $p < 0.001$.

Fuente: Elaboración propia

Se realizó una prueba de hipótesis donde se cruzaron variables sociodemográficas (no incluidas en la técnica multivariante aplicada) con los clústeres conformados para validar los grupos encontrados. Los resultados mostraron la existencia de asociaciones estadísticamente muy significativas en la composición de los conglomerados y el sexo de los progenitores ($\chi^2=23.30$, $gl=3$, $p=0.000$), la edad ($\chi^2=35.48$, $gl=12$, $p=0.000$), el nivel de estudios ($\chi^2=70.09$, $gl=21$, $p=0.000$), la situación de cohabitación ($\chi^2=23.30$, $gl=3$, $p=0.000$), la situación laboral ($\chi^2=41.45$, $gl=15$, $p=0.000$) y el nivel de ingresos ($\chi^2=37.67$, $gl=12$, $p=0.000$). Por tanto, se puede afirmar que los conglomerados estaban configurados adecuadamente.

El conglomerado 1 ($n=36$; 10.9 %), denominado de seguimiento medio de los PPP, se caracteriza por contar con progenitores que alcanzan la media de todas las variables en la evaluación criterial pero no en la normativa. Predominantemente formado por mujeres, de entre 31 y 40 años, con estudios de formación profesional y unos ingresos mensuales de más de 1500 euros.

En cuanto al conglomerado 2 ($n=187$; 56.5 %), denominado de muy alto seguimiento de los PPP, se caracteriza por mostrar las medias más altas en todas las variables, sobrepasando tanto la evaluación criterial como la normativa. Conformado mayoritariamente por mujeres, de entre 31 y 40 años, con estudios universitarios de grado y más de 1500 euros mensuales de ingresos en la unidad familiar.

Por su parte, el conglomerado 3 ($n=98$; 29.6 %), denominado de alto seguimiento de

los PPP, destaca por contar con medias que superan la evaluación criterial y normativa en las variables demostración de afecto, valoración de los logros escolares de los hijos e hijas, así como en escucha activa. El resto de medias de las variables traspasan el umbral de la evaluación criterial pero no el de la normativa. Está compuesto principalmente por mujeres, de entre 41 y 50 años, con estudios universitarios de grado e ingresos mensuales que sobrepasan los 1500 euros.

Respecto al conglomerado 4 ($n=10$; 3 %), denominado de bajo seguimiento de los PPP, se caracteriza por contar con medias en todas las variables que no superan ni la evaluación normativa ni la criterial. Formado mayoritariamente por hombres, de entre 31 y 40 años, con estudios de bachillerato y con un nivel de ingresos inferior a los del resto de conglomerados.

3.5. Objetivo e: contenidos formativos necesarios de abordar en los programas

Sobre los fragmentos del discurso se han relacionado las principales categorías (CA) y códigos emergidos del análisis de contenidos (Gráfico 2), indicándose con un «número» al participante y con una «P» cuando es un padre o con una «M» cuando es una madre.

En cuanto al mundo emocional (CA1), los progenitores presentan necesidades formativas respecto a las «emociones» (M2, M19, M51, M137) y a su «manejo» (M54), «control» (M128, M152, M202), «regulación» (M92) y «gestión» (M82, M105, M108, M274, M277). Quieren aprender a controlar «los nervios» (M244), «las emociones» cuando corrigen a los hijos

(M202); desean saber «cómo gestionar las emociones negativas y...no transmitir las» a la pareja e hijos (M267), sobre todo «cuando te sacan de tus casillas haciendo algo que te molesta mucho o cuando estás muy cansada y la paciencia escasea» (M89). Les gustaría «disponer de las herramientas necesarias para controlar las emociones, reconocerlas...» (M19). Esta categoría se vincula con la CA2 (comunicación) y la CA9 (ámbito de la pareja) y con el F2 y F3.

Por lo que se refiere a la comunicación (CA2), desean mejorarla «con la pareja» (P9, M120) o «expareja» (M272) y «con los hijos» (M120, M153, P51), «sin temor a que se forma una discusión» (M116). Consideran necesario aprender «estrategias de comunicación» (M128), «escuchar» de forma activa (M9) y «asertiva» (M92, M208); también «técnicas para que los hijos...hablen y...mejoremos nuestra capacidad de escucha» (M136) y «a comunicarnos con ellos para que nos lleguen a entender» (M246). Les preocupa cómo escuchar a los hijos y «cómo hablarles de las distintas circunstancias de la vida...que lo entiendan» (M6) y «me cuenten sus cosas» (M10). La CA2 conecta con la CA9 y con el F2 y el F3, concretamente en lo que concierne a la escucha activa y la demostración de confianza. Además, las pautas comunicativas deben ir adaptándose a la etapa evolutiva de los menores (CA6). Esto les permitiría «comprender mejor el comportamiento» (M30), las «actuaciones» (M246), ser capaces de ponerse en el lugar de los pequeños para «ver con claridad cómo se enfrentan día a día a los obstáculos que se les van presentando» (M18). Esto surge, sobre todo, cuando los hijos atraviesan la adolescencia (M246, M257).

Volviendo al ámbito de la pareja (CA9), los progenitores desean «mejorar la relación de pareja» (P11), «trabajar las diferencias en la educación de los hijos» (M98) o «afrontar los conflictos... surgidos a raíz de la maternidad» (M102).

En lo relativo a las habilidades sociales (C3), enlazadas con la CA2, ven conveniente adquirir «estrategias adecuadas para socializar» (M220) y transmitir las correctamente a los menores, ya que «para dar ejemplo a un hijo, hay que ser un buen ejemplo» (M19). Entre ellas, destacan la «comunicación asertiva» (M189) o «dialogar asertivamente» (M208).

Asimismo, consideran oportuno aprender a hacer frente a las adversidades y dificultades (CA8). Anhelan «saber cómo reaccionar ante los problemas que puedan surgir» (P42), aprender a «manejar problemas típicos» de la niñez y adolescencia (M136), «gestionar las dificultades que van surgiendo» (M162), «resolver adversidades» (M173) o «saber actuar cuando se presentan problemas» (P12). En este sentido, el estrés juega un papel determinante, por lo que es preciso reconocerlo y gestionarlo adecuadamente para «afrontar los cambios en el ámbito familiar» (M175), «vivir más tranquila» (M95), aprendiendo a «canalizar» (M148). De esta forma, la CA8 está relacionada con el F3 y con la CA4 (resolución de conflictos), CA5 (normas, límites y consecuencias) y CA6.

En consecuencia, otro de los temas centrales es el que afecta a la armonía en el hogar, concretamente al aprendizaje de procedimientos y técnicas para la «resolución de conflictos» (CA4) (M7, M50, M111, M112,

M125, M178, M187, P29, P34) para «ayudar a... que resuelvan conflictos por ellos mismos» (M19, M50), saber «gestionar los conflictos...en diferentes edades» (M164), «mejorar la interacción y complicidad» (P28) y ganarse la «confianza» de los hijos (M177, M242). Esta categoría se vincula con el establecimiento de normas, límites y consecuencias (CA5) y con el F1 y F3. Ejemplo de ello es la necesidad de «limitar el uso de las tecnologías» (M35), «establecer horarios y unas pautas para el manejo adecuado y tiempo de uso de la tecnología» (M64), «establecer normas que se cumplan en casa» (M67) y «poner límites adecuados» (P36).

Por otro lado, los padres precisan de formación respecto al comportamiento (CA7) de sus hijos para «manejar ciertas situaciones» (P1), además de «conocer técnicas para afrontar las conductas contrarias a la convivencia» (M163), así como maneras de corrección de comportamientos. En cuanto a esto último, quieren «saber cómo corregirlos» (M238), distintas «formas» de reaccionar ante malos comportamientos (M67, M120), a «reprenderlos sin causarle ningún daño» (M202) o «corregir con amor» (M250). Esto se encuentra enlazado con la CA5 y con el F2 y el F3, específicamente con el mantenimiento del respeto y la enmienda de conductas inadecuadas.

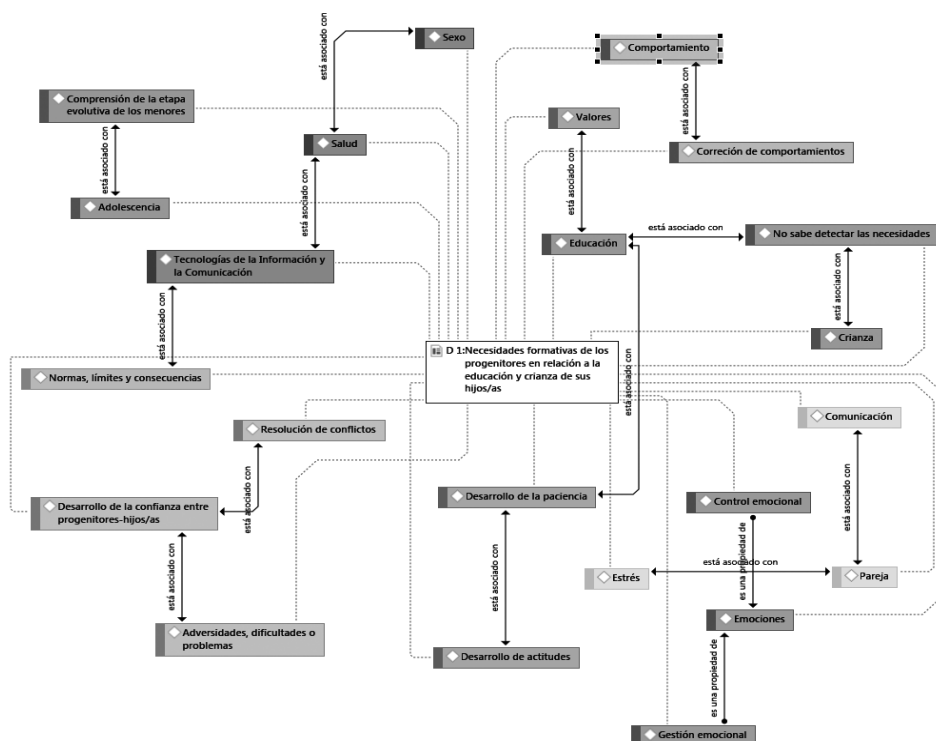
Los valores (CA10) y actitudes (CA11) son muy relevantes. Los progenitores afirman precisar de «educación en valores» (M243) para «transmitir a los hijos cómo ser buenos ciudadanos y profesionales» (P7), «conseguir que sean buenas personas» (M55), «enseñarlos a ser responsables y valorarles sus logros» (M74). «Necesito saber

cómo educar en valores» (M197) y «orientación en el fomento de valores» (M194). Además, quieren aprender a «tener más paciencia» (M9, M16, M162), «ser más paciente» (M19) o «a controlar la impaciencia» (M169). Por tanto, lo verbalizado por los adultos estaría en la línea del F4, puesto que mediante las actividades compartidas en familia se favorece el desarrollo de actitudes y valores, y con el F3, concretamente con la valoración de los logros de los menores.

Respecto a las necesidades formativas en el ámbito de la salud (CA12), pretenden lidiar convincentemente con ciertos temas cuando los hijos alcancen «la adolescencia» (M265); la formación en contenidos tales «la drogadicción» (M61), «la sexualidad» (1:68), «cómo dirigirte a un hijo para hablar de sexo» (M245), «cómo fomentar la vida saludable» (M258) o «cómo hacer entender que es hora de apagar el móvil» (M19) son asuntos recurrentes y vinculados a su vez con las categorías CA2, CA5 y CA6.

Sin embargo, a algunos padres les costó detectar necesidades formativas relacionadas con la educación y crianza de sus hijos o lo hicieron de forma general o poco definida. Afirmaron que resultaba «difícil responder» (M33), que había «muchas» (M196) o que les gustaría aprender «cómo criar» (M28, P5) o «cómo educar» (M48, M143, M253) «correctamente» (P24). Estaban interesados en «compartir experiencias» con otros padres y madres (P18), y en que «existieran espacios de reflexión sobre crianza» (M49) donde «escuchar las experiencias de otros, ya que ayudan los testimonios de otras madres...aportan lo que les ha funcionado y lo que no...de ahí salen los temas...» (M65).

GRÁFICO 2. Principales categorías emergidas del análisis de datos cualitativo.



Fuente: Elaboración propia.

4. Discusión y conclusiones

La población general de padres y madres requiere de apoyo en el desempeño de su rol parental (Rodrigo, 2015), por lo que es oportuno analizar los principios de la parentalidad positiva por su influencia en el bienestar y desarrollo de los hijos (Martínez et al., 2021) y para dar respuesta a recomendaciones internacionales (Consejo de Europa, 2006). Dentro de este marco, se ha llevado un diagnóstico actualizado de necesidades formativas y socioeducativas de los progenitores de la CARM en relación a la crianza y educación de los menores.

A partir de los hallazgos obtenidos se constatan mayores niveles de afecto, recono-

cimiento y actividades compartidas, así como menores en comunicación, control del estrés e implicación familiar. Esto es coincidente con Peixoto y Tomás (2017), quienes identificaron que los progenitores con más edad mostraban valores medios más bajos en implicación familiar, en comunicación y en control del estrés. También que a medida que aumentaba el nivel de estudios de los padres lo hacía la implicación familiar. Sin embargo, las autoras no encontraron diferencias estadísticamente significativas en relación a nivel socioeconómico de los adultos.

Asimismo, aunque los padres encuestados hayan informado de niveles moderados de afecto, precisan mantener el respeto y el cariño cuando se dan discusiones con sus

hijos. Estos hallazgos son semejantes a los de Martínez et al. (2007), que concluyeron que los padres precisaban acercarse al conocimiento de las emociones y aprender a gestionar su mundo emocional, lo cual favorecería relaciones interpersonales basadas en comportamientos asertivos (Suárez et al., 2016). No obstante, Limiñana et al. (2018) plasmaron que había un segmento de progenitores cuyas muestras de afecto eran escasas.

En cuanto al reconocimiento, los progenitores parecen ser conscientes de la importancia de celebrar los logros alcanzados por los vástagos, muestran interés por sus preocupaciones y los tienen en cuenta en las decisiones, lo cual es semejante a lo encontrado por Morales et al. (2016).

La estimulación del aprendizaje formal e informal de los menores, la proporción de apoyos, así como la implicación y participación de los progenitores en la educación de sus hijos produce beneficios en los profesores y en los pequeños. Los resultados de esta investigación en cuanto a la implicación familiar son distintos a los de Morales et al. (2016), quienes afirmaron que los adultos no presentaban problemas de involucramiento, pero sí respecto al monitoreo y la supervisión parental.

En cuanto a la estructuración, los progenitores precisan apoyo para establecer normas y consecuencias en los hogares, así como para la distribución de tareas en los mismos. Esto podría contribuir a la prevención de problemas de comportamiento y a la formación de hábitos y valores (Torio et al., 2019). Algo similar se ha expuesto en

estudios previos. Por ejemplo, Martínez et al. (2007) manifestaron que los progenitores necesitaban conocer estrategias para actuar de forma asertiva y consistente al educar a sus hijos, principalmente a la hora de establecer normas y límites claros. Por su parte, Limiñana et al. (2018) expusieron la incapacidad de ciertos padres para establecer normas y límites, así como apuros para estimular correctamente la autonomía de los pequeños, oscilando entre estilos parentales dispares. Sin embargo, Morales et al. (2016) no detectaron dificultades de los padres y madres para establecer reglas.

Otro aspecto importante es la educación no violenta. Los progenitores encuestados muestran un control del estrés y unas pautas comunicativas no del todo óptimas, lo cual podría influir en el empleo de comportamientos más coercitivos. Se debe tener en cuenta que la crianza y educación de los hijos puede impactar sobre la salud mental de los progenitores por ser una gran fuente de estrés (Vázquez et al., 2016). Por ende, es importante promover una comunicación afectiva y efectiva a través del diálogo abierto, pues la calidad de las relaciones padres-hijos está muy ligada a la expresión y gestión emocional, así como a las pautas comunicativas (Martínez et al., 2007).

En otro orden de cosas, los progenitores encuestados prefieren mayoritariamente programas de educación parental en modalidad grupal, asistir los fines de semana, en horario de tarde y cuando los hijos atraviesan la primera infancia. En esto coincide To et al. (2019), puesto que

muchos padres y madres trabajan seis días a la semana, presentando dificultades para asistir de lunes a viernes. Por tanto, la inasistencia a los programas no siempre es debida al desinterés, sino a la falta de disponibilidad.

Referente a las limitaciones, la presente investigación ha seguido un procedimiento de muestreo no probabilístico y ha contado con una menor participación de varones, la muestra no es representativa y los resultados se contextualizan a una sola comunidad autónoma. No obstante, la pretensión fue acercarse a las necesidades formativas y socioeducativas de los progenitores del entorno cercano en relación a la educación y crianza de los hijos.

Por otro lado, sería conveniente abordar una mayor profundización en dicho conocimiento mediante la realización de entrevistas o grupos de discusión con los progenitores o con otros informantes. Esto permitiría la complementariedad metodológica y la triangulación y contrastación de la información.

Las principales implicaciones del presente estudio han sido la detección actualizada de contenidos que los progenitores desean que los programas de educación parental aborden y la identificación de sus preferencias formativas para acudir a los mismos. Por otro lado, el análisis de conglomerados ha permitido clasificar a los progenitores en subgrupos con mayor o menor necesidad de intervención, permitiendo ajustar la intensidad de las intervenciones. Estos aspectos harán posible saber si los pro-

gramas de educación parental implementados en el contexto diagnosticado responden con solvencia a las necesidades detectadas, así como justificar el diseño de nuevas intervenciones promotoras de una parentalidad positiva.

Referencias bibliográficas

- Ato, M., López-García, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29 (3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Chinchilla, R. y Jiménez, F. (2015). Necesidades de orientación de padres y madres de colegios académicos diurnos de la dirección regional de San José Norte. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (1), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17630>
- Comisión Europea (2018). *Ethics in Social Science and Humanities [Ética en ciencias sociales y humanidades]*. <https://bit.ly/3nZVzFw>
- Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (CARM) (2021). *Hogares según y estructura y tamaño*. <https://bit.ly/3b4dkOp>
- Consejo de Europa (2006). *Recomendación Rec 2006/19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva. Informe Explicativo*. <https://bit.ly/3jqOdaT>
- Esteban, E. y Firbank, O. (2019). Parentalidad positiva, riesgo e intervención: un análisis de los dispositivos de apoyo vigentes en Québec. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32 (1), 99-111. <https://doi.org/10.5209/cuts.56715>
- García, M. P. (2012). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la evaluación de programas*. Diego Marín.
- Gil, J. A. (2015). *Metodología cuantitativa en educación*. UNED.
- Golombok, S. (2016). *Familias modernas. Padres e hijos en las nuevas formas de familia*. Siglo XXI.
- Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (2018). *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 294, de 6 de diciembre, 119788-119857. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3>
- Limñana, A. R., Suriá, R. y Mateo, M. A. (2018). Problemas de conducta infantil y competencias parentales en madres en contextos de violencia de género. *Gaceta Sanitaria*, 32 (1), 35-40. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.02.004>
- Márquez, L., Madueño, M. L., Carballo, A. y Castillo, A. (2019). La participación parental en educación básica desde la perspectiva del profesorado. In *Crescendo*, 10 (2), 387-407. <https://bit.ly/37DFtMa>
- Martínez, R. A., Iglesias, M. T. y Pérez, M. H. (2021). Validación de la escala de competencias parentales emocionales y sociales para madres. *Pedagogía Social*, 37 (1), 69-83. https://doi.org/10.7179/psri_2021.37.04
- Martínez, R. A., Pérez, M. H. y Álvarez, L. (2007). *Estrategias para prevenir y afrontar conflictos en las relaciones familiares (padres e hijos)*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. <https://cutt.ly/pt1x8mR>
- Martínez, R. A., Rodríguez, B., Álvarez, L. y Becedóniz, C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial Intervention*, 25 (2), 111-117. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.04.001>
- Morales, S., Martínez, M. J., Martín, R. y Nieto, J. (2016). Las prácticas de crianza y la reducción de los problemas de conducta infantil. *Psicología Conductual*, 24 (2), 341-357. <https://bit.ly/3tYFxis>
- Peixoto, S. y Tomás, A. (2017). Necesidades nos apoios à parentalidade: perceções e práticas dos profissionais de saúde [Necesidades de apoyo a la crianza: percepciones y prácticas de los profesionales de la salud]. *Revista de Estudos e Investigação em Psicologia y Educación*, 15 (5), 278-282. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2760>
- Rodrigo, M. J. (Coord.) (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Síntesis.
- Rodrigo, M. J. (2016). Calidad de la implementación en los programas de parentalidad positiva basados en evidencias en España. *Psychosocial Intervention*, 25 (2), 63-68. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.02.004>
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L. y Martín, J. C. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales*. Ministerio de Sanidad y Política Social. <https://bit.ly/3mhZCvf>
- Rubio, F. J., Trillo, M. P. y Jiménez, C. (2020). Programas grupales de parentalidad positiva: una revisión sistemática de la producción científica. *Revista de Educación*, 389 (3), 267-295. <https://bit.ly/2HtylHl>
- Suárez, A., Byrne, S. y Rodrigo, M. J. (2016). Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3 (2), 112-120. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1883>
- To, S. M., Kwok, C. M., So, Y. Y. y Yan, M. W. (2019). Parent education for migrant mothers of left-behind children in China: A pilot randomized controlled trial [Educación parental para madres migrantes de niños abandonados en China: un ensayo piloto controlado y aleatorizado]. *Family Process*, 58 (2), 318-333. <https://doi.org/10.1111/famp.12369>
- Torio, S., Peña, J. V., García, O. e Inda, M. (2019). Evolución de la parentalidad positiva: estudio longitudinal de los efectos de la aplicación de un programa de educación parental. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (3), 109-126. <https://doi.org/10.6018/reifop.389621>
- Vázquez, N., Molina, M. C. y Artazcoz, L. (2016). Validación de un instrumento en español para medir habilidades parentales promovidas en una intervención de educación parental. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9 (2), 30-47. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.2923>

Biografía de los autores

Francisco José Rubio Hernández es investigador predoctoral UNED-Banco Santander en el Centro de Orientación

y Empleo (COIE). Finalizó el Máster en Innovación e Investigación en Educación (UNED) y el Máster en Formación del Profesorado (Universidad de Murcia). Ha dirigido un centro de reeducación y orientación educativa-familiar (2014-2020) y ha sido Profesor Asociado en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación en la Universidad de Murcia, en la Universidad Isabel I y en la Universidad Camilo José Cela.

 <https://orcid.org/0000-0001-7736-912X>

María del Carmen Jiménez Fernández es Catedrática Emérita de la UNED, universidad en la que ha sido Directora del Programa de Formación del Profesorado (1988-1989), Directora de Educación Permanente (1989-1995), Decana de la Facultad de Educación (1995-1999), Directora del Grupo de Trabajo responsable de elaborar el Programa de

Doctorado en Educación (2011-2013) y Coordinadora del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela Internacional de Doctorado de la UNED (2013-2017), entre otros puestos de relevancia.

 <https://orcid.org/0000-0002-5899-623X>

M.ª Paz Trillo Miravalles es Profesora Contratada Doctora en la Facultad de Educación de la UNED, Docente del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Doctorado en el área de Desarrollo del talento, orientación y transiciones a lo largo de la vida, y Codirectora en el Experto Universitario en Diagnóstico y Educación de los Alumnos con Alta Capacidad. Sus líneas de investigación se centran principalmente en la atención a la diversidad y la educación vial, con un foco específico en los contextos mediados digitalmente.

 <https://orcid.org/0000-0002-4365-7024>

