



FUNDACIÓN
AMÉRICA POR
LA **INFANCIA**

MANUAL
**ESCALA DE
PARENTALIDAD
POSITIVA**

E2P V.2

*Esteban Gómez Muzzio
Leyla Contreras Yevenes*



Manual

“Escala de Parentalidad Positiva – E2P v.2”

Autores: Esteban Gómez Muzzio y Leyla Contreras Yevenes

Asesor metodológico: José Pezoa

Diseño y diagramación: Karen Guerra

Ilustraciones: María Guadarrama

Colaboradores/as en el desarrollo de las distintas versiones: Teresa Muzzio, Catalina Figueroa, Álvaro Pallamares, Marian Maureira, María Paz Badilla, María Magdalena Muñoz (primera versión de la E2P).

Jueces Expertos que trabajaron en el proceso de validación de contenido: Kyzzy Mainhard, Pamela Araya, Francisca Montedónico, Ramiro Ramírez, Gaudencio Rodríguez, Luz del Carmen Aguilar, Álvaro Pallamares, Marian Maureira, Constanza Baeza, Teresa Muzzio, Natali Alcántara, Mariana Gomes, Magdalena Rosati, Ada Cabello, Stella Barbagelata, Jimena Olivera, María Paz Aguilera, María José Barrera, Korin Maciulski, Sara Graham, Catalina Figueroa, Nikole Madrid, Nicolás Labbé, Rebeca Figueroa, Consuelo Sillerico, Ximena de Toro, Claudia Contreras, Carola Sances, Nicolás Gabriel, María Cristina Figueroa.

Ediciones Fundación América por la Infancia
Santiago, Octubre de 2019.

Número de registro de propiedad intelectual: A-309486

Manual Escala de Parentalidad Positiva E2P V.2 por Estéban Gómez Muzzio, Leyla Contreras Yévenes. Se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Usted es libre de usar y compartir el material sin propósitos comerciales, mientras otorgue el crédito a sus autores de manera adecuada. Usted no podrá distribuir este manual si lo transforma o modifica.



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

MANUAL

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA

E2P V.2

*Esteban Gómez Muzzio
Leyla Contreras Yevenes*

SOBRE LOS AUTORES



ESTEBAN GÓMEZ MUZZIO

Psicólogo, Magíster en Psicología Clínica y Doctor en Psicología por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente es Director Ejecutivo de Fundación América por la Infancia, organización que fundó junto a Álvaro Pallamares en 2015. Creador del modelo de evaluación e intervención en competencias parentales, apego y desarrollo socioemocional "ODISEA". Fue co-fundador, director ejecutivo y director de innovación y estudios de Fundación Ideas para la Infancia, Chile. Ex-Director de Estudios del Consejo Nacional de Infancia, Gobierno de Chile. Fue académico de la Escuela de Trabajo Social UC; es investigador asociado a CEANIM, y ha sido docente de pre y postgrado en diversas universidades, así como revisor en numerosas revistas científicas; cuenta con especialización en evaluación de apego por la Universidad de Leiden y en Videofeedback por la Universidad de Minnesota; es entrenador de entrenadores y traductor de la Escala NCFAS-G+R para Latinoamérica; conferencista internacional y asesor gubernamental en materias de infancia; miembro de la International Society for the Study of Behavioural Development (ISSBD); y de la International Society for the Prevention of Child Abuse and Neglect (ISPCAN). Es conferencista invitado y asesor de políticas públicas de infancia en Chile y Latinoamérica. Ha publicado más de 40 artículos en revistas especializadas y capítulos de libros en temas de parentalidad, apego, desarrollo y salud mental infantil, adopción, resiliencia, maltrato infantil y protección a la infancia.



LEYLA CONTRERAS YEVENES

Profesional docente de Fundación América por la Infancia. Trabajadora Social, Magíster en Salud Mental Infantil con Mención en 0 a 3 años. Diplomada en Apego y Estrategias de Evaluación e Intervención; Diplomada en Pericia Social en Juicios Orales. Su línea de investigación actual es competencias parentales, institucionalización del vínculo y desarrollo infantil temprano. Se ha desempeñado en promoción de derechos de la infancia en intervención reparatoria, como perito social, como coordinadora de intervención familiar en contextos de alta complejidad y en intervención con familia de origen en contextos de institucionalización. Participó como investigadora de trabajo de campo para la construcción del Modelo Formativo de Evaluación de Idoneidad en Adopción, de SENAME; fue supervisora del proyecto piloto en Videofeedback con Educadoras de Párvulo en JUNJI. Es supervisora y entrenadora acreditada en la escala NCFAS G+R. Se ha entrenado en diversos procedimientos para medir vínculos parentofiliales como: CARE Index, Escala de Sensibilidad del Adulto E.S.A y Escala de Apego durante Estrés ADS-III. Actualmente es docente y relatora en temáticas de parentalidad positiva, apego, resiliencia e instrumentos de evaluación familiar.

AGRADECIMIENTOS

Construir una Cultura de Buenos Tratos a la infancia aparece desafíos inspiradores que reúnen a una comunidad sensible y motivada por el cambio de paradigma. Este es el caso de la construcción de la nueva Escala de Parentalidad Positiva E2P, la que ha sido creada gracias al aporte de distintas personas, entre ellos, padres, madres, cuidadores y profesionales quienes han creído en la posibilidad de esta transformación. Queremos en estas líneas reconocer la contribución de tantos y tantas que, con rigurosidad, generosidad y dedicación, participaron de este proyecto a través de sus conocimientos, sabiduría y experiencia.

A los padres, madres y cuidadores de los colegios Belén Educa de la comuna de La Pintana, del Colegio Emilia Láscar de Peñaflor, del Centro Educacional Municipal Dr. Amador Neghme de Estación Central y del Colegio Herminda de la Victoria de Cerro Navia que participaron de la toma de muestra presencial. A los padres, madres y cuidadores de la ciudad de Los Andes pertenecientes a programas de reparación de maltrato que participaron del grupo focal destinado a la discusión de reactivos. A todos los padres, madres y cuidadores que participaron en Chile y Latinoamérica en la toma de muestra online.

A las alumnas de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile (ETSUC) que participaron en la discusión de ítems y en la toma de muestra presencial. A los voluntarios de Fundación Ideas para la Infancia y Fundación América por la Infancia que participaron en la aplicación de la muestra en terreno. A Andreas Hein, Doctor en Intervención Social por la Universidad de Oxford quien, desde la ETSUC, participó como metodólogo para el muestreo de las primeras versiones de la escala.

A cada uno de los miembros de FAI Chile y México quienes participaron con paciencia y dedicación en la creación, discusión y análisis de cada ítem de esta nueva propuesta. A cada juez experto que contribuyó desde sus conocimientos y sabiduría práctica en la evaluación de los ítems para cada versión. A José Pezoa, metodólogo del Centro Mide UC, quien ejecutó todos los análisis para la validación de estas nuevas versiones.

A la Dra. María Angélica Klotiarenco por ser la inspiración de nuestro trabajo desde una mirada amorosa y cuidadosa del otro. A los maestros Jorge Barudy y Marjorie Dantagnan por ser pioneros en promover la concepción de buenos tratos a la infancia y el análisis de las competencias parentales. A Ana María Haz, que en paz descansa, por ser la primera guía en orientar este compromiso por la infancia maltratada que conduce todo lo que hacemos.

A la Dra. María José Rodrigo por enseñarnos sobre la Parentalidad Positiva, concepto central en esta escala. A Mg. Magdalena Muñoz por contribuir en el desarrollo de la primera versión de la E2P en calidad de co-autora y por apoyar la idea de desarrollar esta nueva versión desde FAI. A todos los grandes maestros, a todas las grandes maestras que han inspirado nuestro trabajo, esta escala es un fruto que se nutrió durante años de sus fértiles enseñanzas, de sus ideas transformadoras, de su espíritu creativo y compasivo, de su ejemplo que inspira a las nuevas generaciones: John Bowlby, Mary Ainsworth, Urie Bronfenbrenner, Marc Bornstein, Charles Zeanah, Michael Rutter, Boris Cyrulnik, Michel Delage, Fromma Walsh, Salvador Minuchin, Mario Marrone, Andrew Meltzoff, Edward Tronick, Mary Rothbart, Allan Schore, Henry Wellman, Ross Thompson, John Gross, Erika Hoff, Stanley Greenspan, Ruth Feldman, Nancy Eisenberg, Marinus van IJzendoorn, Jude Cassidy, Diana Baumrind, Anne Masten, Dante Cicchetti, Suniya Luthar, Jack Shonkoff, Selma Freiberg, David Winnicott y tantos y tantas otros. Gracias, su legado nos acompaña en cada página de este manual.

A todos nuestros alumnos y alumnas del diplomado y postítulo de Parentalidad, Apego y Desarrollo Infantil, así como a los profesionales del Sistema Integral de Protección a la Infancia “Chile Crece Contigo”, SENAME, JUNJI, INTEGRAL, quienes a través del tiempo y en el uso práctico de la escala han contribuido a su perfeccionamiento.

La Escala de Parentalidad Positiva E2P-v2 es una contribución que Fundación América por la Infancia coloca a disposición de todos los profesionales que acompañan a los niños y sus familias para apoyar trayectorias positivas de parentalidad y de desarrollo a lo largo del curso de vida. El espíritu de la escala es solidario y se nutre de la perspectiva colaborativa, razón por la cual esta escala es de distribución y acceso gratuito, nunca será vendida y nunca debe ser comprada.

Esperamos estar contribuyendo a crear una comunidad sensible con la infancia, a crear prácticas profesionales centradas en los buenos tratos a los niños, niñas, adolescentes y sus familias, y a forjar de esta manera, el anhelado cambio de paradigma de los malos tratos a los buenos tratos, en todos los países, en todas las familias, en todas las instituciones, en cada rincón del continente. Como nos gusta decir en Fundación América por la Infancia... Juntos, Criando una Cultura de Paz.

Dr., Mg., Ps. Esteban Gómez Muzzio
Mg. T.S., Leyla Contreras Yevenes
Fundación América por la Infancia

INDICE

PRIMERA SECCIÓN FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

CAPÍTULO I 13

HISTORIA OFICIAL DE LA E2P



Los inicios: la apuesta por evaluar “prácticas de crianza positiva”	14
El proceso de construcción de la primera E2P.....	15
La etapa de difusión de la E2P en distintos países y contextos.....	17
La renovación de la E2P: una historia de colaboración y rigurosidad.....	18

CAPÍTULO II 21

EL MODELO DE COMPETENCIAS PARENTALES



Las competencias parentales	25
Las competencias parentales vinculares	26
Las competencias parentales formativas	29
Las competencias parentales protectoras.....	33
Las competencias parentales reflexivas	36

CAPÍTULO III 39

LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PARENTALES



Presentación del enfoque teórico que sostiene el Modelo ODISEA	40
El desafío de evaluar competencias parentales.....	46
Antecedentes que preparan el camino a la evaluación de competencias parentales	46
La aparición del concepto “Competencias Parentales” y la necesidad de evaluarlas	47
¿Cómo evaluar competencias parentales desde el Modelo ODISEA?.....	52



CAPÍTULO IV

57

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LA E2P

Actualización del concepto de validez y propósito de la escala	58
Fuentes de evidencias de validez del estudio E2P	58
Evidencias basadas en el contenido del test o instrumento	59
Evidencias basadas en la estructura interna del test o instrumento	60
Evidencias basadas en la relación con otras variables	61
Evidencias basadas en los procesos de respuesta	61
Evidencias basadas en las consecuencias de la medición	61
Obtención de evidencia de validez: producción de datos y muestra final	62
Evidencias de validez de contenido y estructural	64
¿Qué estructura teórica de la E2P buscamos validar?	64
¿Cómo se midió la validez estructural de la nueva escala E2P?	64
¿Cómo se midió la validez de contenido de la escala E2P v2?	64
Procedimiento de evaluación de validez estructural y de contenido	65
Resultados de validez estructural y de contenido en todas las escalas E2P	65
Evidencias de relación de la Escala E2P con otros instrumentos	66
Resultados de validez de relación con otras variables	66
Confiabilidad	68
Resultados de consistencia interna de los ítems de la prueba	68
Interpretación de puntajes	69
Construcción de tablas de interpretación según percentiles de la población	69
Interpretación de resultados	69

SEGUNDA SECCIÓN

LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA E2P V.2



CAPÍTULO V

71

PRESENTACIÓN DE LA ESCALA

Novedades en la E2P v2	75
-------------------------------------	----



CAPÍTULO VI

77

ADMINISTRACIÓN DE LA ESCALA

Condiciones físicas para la administración de la E2P.....	78
Condiciones psicológicas para la administración de la E2P.....	79
Instrucciones para el evaluador.....	80
Consideraciones especiales en la administración de la E2P.....	80
Incorporar a los padres.....	80
Contextos de institucionalización.....	81
Contextos de procesos judiciales.....	82
Diversidad cultural y étnica.....	82



CAPÍTULO VII

85

INTERPRETACIÓN DE LA E2P

¿Cómo se corrige la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2?.....	86
¿Cómo se tabula la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2?.....	86
¿Cómo se interpreta la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2?.....	86



CAPÍTULO VIII

89

PREGUNTAS FRECUENTES

TERCERA SECCIÓN
ANEXOS

ANEXO 1	95
Versiones por edad	
ANEXO 2	136
Tablas de interpretación por edad	
ANEXO 3	145
Pruebas de validez por edad	
ANEXO 4	149
Últimos estudios de la Escala E2P en Latinoamérica	
ANEXO 5	152
Presentación del Comité de Jueces Expertos	

BIBLIOGRAFÍA	159
---------------------------	------------

PRIMERA SECCIÓN

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

CAPÍTULO

I

HISTORIA OFICIAL DE LA E2P



En este manual se presenta la nueva versión de la Escala de Parentalidad Positiva - E2P v.2, construida entre 2016 y 2019 por Esteban Gómez y Leyla Contreras junto a un gran equipo de colaboradores y colaboradoras. La primera versión de la E2P fue creada por Esteban Gómez y Magdalena Muñoz en 2011 y revisada sucesivamente en 2013, 2014 y 2015. Agradecemos a Magdalena su contribución en el desarrollo de la primera versión de la E2P y su apoyo a que continuemos con la evolución y perfeccionamiento del instrumento, ahora desde Fundación América por la Infancia (FAI).

Respetando el espíritu original que inspiró la creación de la E2P, primero en CEANIM y luego en Fundación Ideas para la Infancia (FIPI), asumimos nuestra responsabilidad de innovación en respuesta a las necesidades de actualización que fueron diagnosticadas a lo largo de estos años y que nos llevaron a plantear una profunda reformulación de la escala, como se explicará en detalle en el capítulo V.

Por su parte, en el presente capítulo se narra la hermosa historia de construcción de este cuestionario que a lo largo de casi una década ha cambiado radicalmente la forma en que evaluamos competencias parentales en programas sociales, primera infancia, salud familiar, educación temprana y en escuelas, hospitales y centros de investigación universitarios, entre otros espacios y contextos en que la E2P ha sido usada (Cabriolié & Sanhueza, 2017; Morell, Barrera, & Martín, 2017; Matteoni, 2017; López, 2017; Rúa & Patiño, 2017; Acevedo, de León & Delgadillo, 2018; Aguilar, 2018; Forero, 2018; Montandon, 2018; Zua et al., 2018; Morán & Del Carmen, 2019; Resalba, 2019). Ahora, regresemos en el tiempo a 2011, cuando toda esta historia inició.

LOS INICIOS: LA APUESTA POR EVALUAR “PRÁCTICAS DE CRIANZA POSITIVA”

La Escala de Parentalidad Positiva E2P fue creada en el marco de un proyecto piloto liderado por el Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer, CEANIM, llamado “Crecer en Familia” el cual fue implementado en la comuna de Macul entre los años 2011 y 2013 (Muñoz & Gómez, 2015). El proyecto, cuya dirección académica estaba a cargo de la Dra. María Angélica Kotliarenco y su dirección ejecutiva a cargo de Mg. Magdalena Muñoz, tenía por objetivo abordar de manera integral casos de graves vulneraciones de derecho en primera infancia, organizados desde un modelo ecológico, la teoría del apego y la parentalidad positiva.

Para guiar las estrategias de intervención familiar y al mismo tiempo evaluar los resultados del programa “Crecer en Familia” en el ámbito de las competencias parentales, y más específicamente, de prácticas de crianza positiva, necesitábamos un conjunto de instrumentos que permitiesen una evaluación integral con enfoque ecológico, informadas por la evidencia de las ciencias del desarrollo humano, y coherentes con el marco de la resiliencia humana en el cual nuestros esfuerzos tenían sentido y pertinencia. Teníamos instrumentos adecuados para evaluar las redes sociales (i.e., ecomapa), la estructura y dinámica familiar (i.e., genograma familiar, apgar familiar, FACES-IV, Salufam, etc.), el estrés parental (i.e., Parenting Stress Index PSI-SF, Aracena et al., 2016), potencial de maltrato infantil (PMF, Haz y Díaz, 2002), la historia vincular de los padres (PBI, Parker, 1989) y el desarrollo infantil temprano (i.e., ASQ-3 y ASQ-SE, Squires, Bricker, Heo & Twombly, 2001; SDQ, Goodman, 2001) pero no disponíamos de ningún instrumento óptimo para evaluar prácticas de crianza positiva.



Buscamos extensamente en la literatura, pero no encontramos cuestionarios que se ajustasen al marco teórico que nos guiaba, ya que la mayoría provenía de líneas de trabajo conductistas o cognitivo conductuales de investigación en parentalidad y estaban contruidos incluyendo reactivos orientados a explorar prácticas deficitarias, problemas o riesgos en el ejercicio de la crianza cotidiana. Llegados a este punto, tomamos una primera e importante decisión: **construir una nueva Escala de Parentalidad Positiva, que incorporara los mejores desarrollos disponibles en la literatura hasta ese momento**, pero que avanzara en una serie de desafíos que desde nuestro marco teórico eran de crítica importancia.

EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PRIMERA E2P

Para construir la Escala de Parentalidad Positiva se inició en 2011 una extensa revisión de la literatura especializada, con énfasis en instrumentos desarrollados o validados en población hispana. Se consultaron diversas bases de datos (EBSCO, SCIELO, REDALYC, Google Académico, etc.) ingresando como descriptores “inventario”, “cuestionario”, “escala”, “instrumento”, “índice”, “competencias parentales”, “parentalidad”, “parentalidad positiva”, “prácticas de crianza”, “estilos educativos”, “estilos de crianza”.

De los numerosos artículos revisados, se estudiaron con mayor detalle los siguientes cuestionarios: el Inventario de Conducta Parental (Merino, Díaz & DeRoma, 2004); la Escala de Competencia Parental Percibida (Bayot, Hernández & de Julián, 2005); el Inventario de Prácticas de Crianza (Aguirre, 2010); el Inventario de Estilo Educativo Familiar (Ibáñez-Valverde, 2002); y el Cuestionario de Prácticas Parentales (Gaxiola, Frías, Cuamba, Franco & Olivas, 2006). Además, se estudió en profundidad el Manual de Evaluación de las Competencias y Resiliencia Parental de Jorge Barudy y Maryorie Dantagnan (2010).

Sobre la base de esta revisión, se generó un primer set de 93 ítems que cumplieren con dos criterios esenciales: por un lado, ser relevantes para el constructo que se deseaba evaluar, y por otro, ser coherentes con el marco teórico sobre competencias parentales que hemos desarrollado en los últimos años (Gómez, 2019) y que se presentará en detalle en los capítulos II y III. Este primer set de ítems fue revisado, ponderado y comentado extensamente por 7 jueces expertos, todos con especialización de posgrado y amplia experiencia profesional y/o en docencia e investigación; esta primera prueba de validez de contenido en base a criterio experto mostró resultados positivos, generándose una nueva versión de 130 ítems y permitiendo avanzar hacia los estudios de validez y confiabilidad psicométrica con mayor confianza. Los detalles tanto del procedimiento, como de los jueces expertos y resultados obtenidos se detallan en el Manual de la primera versión de la Escala E2P (Gómez & Muñoz, 2013; 2015).

Se inició entonces una serie de tres estudios: (a) un primer estudio piloto, con una versión extensa de 130 ítems con 96 padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas entre 1 y 17 años, el cual permitió eliminar 55 ítems y agregar 1 ítem nuevo, con lo cual la segunda versión de la E2P quedó conformada por 76 reactivos, agrupados en una Escala Global de Parentalidad Percibida y cuatro sub-escalas: competencias vinculares, competencias formativas, competencias protectoras y competencias reflexivas.

La segunda versión fue sometida a un nuevo estudio de validez y confiabilidad, siendo revisada con la intención de crear una versión más breve del instrumento, aumentando su utilidad práctica (considerando que suele haber poco tiempo para contestar instrumentos en la mayoría de los contextos profesionales, 76 ítems seguía siendo demasiado extenso). Esto llevó a elaborar una tercera versión de 42 ítems, que fue probada en terreno, y tras un año de uso, se realizó una revisión del cuestionario, incorporando el juicio de nuevos profesionales expertos, alumnos y alumnas de nuestros diplomados que usaban la escala en forma piloto, padres y madres.

A partir de esta revisión se tomó la decisión de realizar un aumento de ítems, con la finalidad de mejorar la baja consistencia interna que mostraba el área de las competencias parentales protectoras, llevando a una última versión de **54 ítems** que es la que se ofrece en los Manuales de 2013 en FIPI y 2015 en FAI. Con esta versión se realizó un último estudio en dos partes: primero, con una muestra de población general compuesta por 333 padres y madres, y segundo, con una muestra de 50 familias con graves vulneraciones de derecho del proyecto Crecer en Familia (Muñoz & Gómez, 2015).

El proceso completo de desarrollo del instrumento se reseña en el Manual de la E2P de Gómez y Muñoz (2013; 2015). Esta primera versión mostró indicadores psicométricos apropiados, con alfa de Cronbach de .946 para la escala total, .898 para competencias vinculares, .860 para competencias formativas, .845 para competencias protectoras y .817 para competencias reflexivas; la validez de contenido fue refrendada por 14 jueces expertos, y ha correlacionado con otros instrumentos de crianza y desarrollo infantil y adolescente como el ASQ y la escala NCFAS-G.

LA ETAPA DE DIFUSIÓN DE LA E2P EN DISTINTOS PAÍSES Y CONTEXTOS

Entre los años de 2013 y 2015 la escala E2P no tuvo mayores revisiones, y nuestras energías profesionales se orientaron a otros proyectos. Sin embargo, se habían sentado las bases necesarias y suficientes para que ocurriese una rápida difusión de la E2P a programas sociales, de protección a la infancia, de salud familiar, infancia temprana, educación y salud mental, así como en proyectos de investigación de diversas universidades y centros de estudios, inicialmente en Chile y luego en otros países de Latinoamérica. Por ejemplo, Jael Vargas inicia el estudio y uso de la E2P en Argentina, primero en el marco de una tesis de magíster que dirige (Molina, 2015) y luego en otras investigaciones asociadas a proyectos de parentalidad positiva, arrojando valoraciones óptimas tanto cuantitativa como cualitativamente, aunque con algunas observaciones de validez estructural derivadas de análisis factoriales exploratorios que no replicaban con exactitud la estructura originalmente propuesta por los autores. A continuación, se cita una de estas publicaciones, respecto a la experiencia positiva referida por los participantes al usar la escala:

“Gracias a comentarios recibidos de los participantes, posteriores a la toma, se pudo observar que la escala tuvo un efecto adicional no esperado en algunos encuestados. Una buena parte expresó su agrado respecto de lo que la escala decía y manifestó que luego de la evaluación habían reflexionado en relación con el tema. Este suceso los llamó a pensar respecto a su vínculo actual con sus hijos (...). También motivó a los padres a vincularse de una nueva manera más positiva con sus hijos de acuerdo con lo informado por ellos” (Molina, 2015, p. 32-33).

Simultáneamente, en un viaje a Uruguay, y en el marco de una visita del primer autor de la escala a la Universidad de Montevideo para iniciar el desarrollo de un proyecto de Crianza Positiva en los Centros CAIF, se recibe la visita de un grupo de profesionales de una ONG dedicada a trabajar en maltrato y abuso sexual infantil, que utilizaban sistemáticamente la escala E2P como parte de su metodología de evaluación e intervención, y que expresaron su gratitud por el gran aporte que la escala había significado para su organización a lo largo de los años.

Este evento activa nuevamente el interés por conocer qué ha ido sucediendo con la E2P, lo que lleva a numerosos reportes en Chile y otros países como Argentina, Uruguay, México, Colombia y España respecto a diversas experiencias de uso, la mayoría con valoraciones muy positivas y testimonios de gratitud por el aporte que ha significado para muchos/as. Sin embargo, en ese período también se recogen experiencias de mala praxis con la E2P, por ejemplo, al ser usada en el marco de pericias de evaluación de competencias parentales en programas especializados de Diagnóstico Ambulatorio (programas DAM) de la red de protección a la infancia SENAME en Chile, así como en informes elaborados por peritos particulares para Tribunales de Familia en este país.



También se recibe en esos años comentarios de colegas académicos o evaluadores de proyectos y programas sociales que deseaban usarla, pero consideraban que faltaban estudios más rigurosos y publicaciones científicas para potenciar su uso con estos fines en Latinoamérica (por ejemplo, la E2P original tuvo un solo estudio de validez y confiabilidad para todas las edades entre 1 y 18 años, sin contar con estudios separados para cada versión). Nuestros alumnos y alumnas de diplomados en FIPI y luego de Postítulo en FAI usaban activamente la E2P, pero reportaban problemas con algunos ítems, y particularmente con el uso de la escala en recién nacidos y hasta el año o año y medio de edad; también algunos/as nos señalaban que los ítems no ofrecían reales diferencias que permitiesen capturar el cómo se ejerce la crianza de forma distinta a lo largo del ciclo vital, al ser una única versión con los mismos ítems y con variaciones solamente en algunos ejemplos para cada rango de edad.

Todas estas consideraciones funcionaron como un diagnóstico que fundamentó la necesidad de abordar un proyecto de innovación para construir una nueva versión de la escala E2P, que se inspira en la versión original, pero va mucho más allá de ser una mera actualización, ya que propone una batería de ítems completamente nueva y un proceso de construcción innovador para cada rango de edad definido.

LA RENOVACIÓN DE LA E2P: UNA HISTORIA DE COLABORACIÓN Y RIGUROSIDAD

Una vez tomada la decisión en el equipo de Fundación América por la Infancia, proponiendo como co-autores de esta nueva versión a Esteban Gómez y Leyla Contreras, y con la autorización de la co-autora original Magdalena Muñoz de FIPI, se inició el proceso de construcción de la nueva escala E2P. Así fue como, en 2016, se realiza un acuerdo inicial de colaboración entre FAI, FIPI y la Escuela de Trabajo Social UC de Chile. Se realizan algunas reuniones iniciales de exploración de ítems, estructura teórica y levantamiento de muestra presencial para la versión de escolares (gracias al aporte, entre otros, de los colegios de Belén Educa), pero por diversos motivos de agenda, tiempos, recursos y prioridades, esta alianza no prospera. De todas maneras, agradecemos a cada institución sus esfuerzos, comprendiendo lo difícil que es sacar adelante proyectos de esta envergadura, sin financiamientos externos comprometidos. Tras conversarlo con cada institución, se tomó el acuerdo de que se retiraban del proyecto FIPI y la UC, y seguiría adelante únicamente Fundación América por la Infancia.

En 2017 continuamos con el proyecto, encontrando un marco de investigación que nos dio estructura, gracias a la oportunidad que se presentó de construir una de las versiones de la nueva E2P en la tesis de magíster de Leyla Contreras (2018). Esta tesis fue clave para mejorar el estándar metodológico de todo el proyecto, e implicó remirar todo lo que habíamos realizado en 2016, mejorándolo significativamente. En 2017 se reinicia entonces todo el proyecto, fijando estándares comunes a la construcción de todas las ocho versiones, lo que implicó, en resumen, realizar ocho estudios simultáneos. Durante todo 2017 se invitó a numerosos jueces expertos a ser parte del proyecto para refrendar la validez de contenido de cada ítem de cada versión de la escala y se tomó la decisión de realizar los estudios mediante levantamientos de muestra online a través de las redes sociales de la fundación (los detalles de la metodología están en el capítulo IV).



Durante 2018 se inicia el análisis de datos trabajando con metodólogo externo del centro MIDE UC, mientras se continuaba en simultáneo el inicio de los estudios restantes, desde la construcción de cada escala, la realización de grupos focales con cuidadores/as de programas de la red SENAME, la validación de contenido con jueces expertos, el levantamiento de muestra, el análisis de datos y la elaboración de informes metodológicos para cada rango de edad. Como puede verse, se trató de una tarea gigantesca, que involucró el esfuerzo y colaboración de muchísimas personas, de distintos países, coordinadas secuencialmente, y simultáneamente, para llegar a puerto.

El año 2019 ha sido el periodo de cierre. Se terminaron las últimas versiones, se realizaron los últimos análisis de datos y se elaboraron los últimos informes metodológicos, iniciando la redacción del manual y el diseño y producción del curso online de capacitación en la E2P v.2. Estos cuatro años han

sido una verdadera ODISEA, con escasos recursos, pero mucha pasión, compromiso, colaboración y solidaridad latinoamericana para construir y proponer al mundo una herramienta de exploración y promoción de prácticas de crianza positiva que sea válida, confiable, construida con los mejores estándares internacionales de la comunidad científica y la sabiduría práctica de profesionales, padres, madres y cuidadores/as que dieron su tiempo para que esto sea posible. Un cuestionario de este tipo, con una historia de investigación y uso práctico de casi 10 años que lo respalda, no resuelve todos los problemas, pero sin duda será un valioso aporte para avanzar hacia un cambio de paradigma, desde una cultura de los malos tratos, a una de los buenos tratos a la infancia, donde no cualquier cosa vale en la crianza, sino aquellas prácticas informadas por la investigación en ciencias del desarrollo humano, que permiten a los responsables de crianza tomar conciencia, reflexionar y revisarse para avanzar, día a día, hacia una parentalidad más positiva, respetuosa y bien tratante.



CAPÍTULO



EL MODELO DE COMPETENCIAS PARENTALES



Las disciplinas científicas que se constituyen en torno al desarrollo humano dan cuenta de la relevancia de la parentalidad como uno de los ejes primordiales en el moldeamiento de las trayectorias de desarrollo¹ a lo largo del curso de vida (De Wolff & van IJzendoorn, 1997; Eisenberg et al., 2005; Sroufe, 2005; Karreman et al., 2006; McLeod, Wood & Weisz, 2007; Bornstein et al., 2008; Feldman, 2012; Cordero et al., 2017).

Es así que, en los últimos 20 años, el concepto de “**Competencias Parentales**” (Barudy & Dantagnan, 2005, 2010; Rodrigo et al., 2009; Sallés & Ger, 2011; Bornstein, 2012) se ha transformado en la guía fundamental de los actuales sistemas de protección integral a la infancia, ya sea en un nivel universal (por ejemplo, el Sistema Chile Crece Contigo en Chile, Uruguay Crece Contigo en Uruguay, o Cero a Siempre en Colombia) o a nivel especializado, en situaciones de graves vulneraciones de derecho (como el SENAME en Chile, el INAU en Uruguay o los SIPPINA en México).

En el presente, es posible plantear que las competencias parentales representan un concepto central y multidimensional, que además de ser el marco referencial que permite explicar situaciones de riesgo, daño y/o trauma complejo, promueven el diseño de estrategias de evaluación e intervención orientadas a restituir el derecho de los niños, niñas y/o adolescentes a vivir en familia. En consecuencia, estas competencias facultan la evaluación de temáticas tan relevantes como: la idoneidad de una familia adoptiva, decidir respecto a la susceptibilidad de adopción de un niño², fundamentar medidas de protección que impliquen la salida de un niño de su sistema familiar de origen y su colocación en un sistema de cuidado alternativo; además, para organizar planes de apoyo a familias en crisis, o bien para determinar los puntos clave de fortalecimiento y estimulación que promuevan un mejor desarrollo positivo de la infancia. Contribuyendo así, al mejoramiento las trayectorias de vida de muchísimos niños y familias en cada país.



¹ Que se comprende como la trayectoria del bebé, niño, niña o adolescente; la de las figuras parentales; y la de la comunidad.

² Desde ahora en adelante, para referirse a niño, niña y/o adolescente.

Pese a lo señalado, aún no existe un claro consenso científico respecto a su definición conceptual, su estructura de áreas y componentes, los procesos asociados y las conexiones de cada competencia parental con el desarrollo positivo de la infancia a lo largo del curso de vida. Esta disparidad representa una tensión que ha dificultado avanzar hacia una metodología válida y confiable de evaluación de competencias parentales, con la consiguiente deslegitimación pública y descrédito social de los procesos de evaluación y toma de decisiones en los sistemas de protección integral a la infancia. Lo que, sin duda, representa una responsabilidad y un desafío para la investigación actual.

Teniendo en consideración lo planteado por autores como Barudy y Dantagnan (2005; 2010) o María José Rodrigo y colaboradores (2009; 2015), y basado en la definición original de nuestro propio trabajo (Gómez & Muñoz, 2015), se propone la siguiente definición actualizada del concepto “Competencias Parentales”:

Las competencias parentales son el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas de crianza vinculares, formativas, protectoras y reflexivas, aprendidas y actualizadas a partir de una historia y las oportunidades que ofrece la ecología de la parentalidad. Las competencias parentales permiten organizar la propia experiencia y conducir el comportamiento parental a través de diversas situaciones de la vida familiar y la crianza, acompañando, protegiendo y promoviendo trayectorias de desarrollo positivo en el bebé, niño, niña o adolescente, con la finalidad última de garantizar su bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos humanos (Gómez, 2019)

Esta definición, tiene varios elementos a destacar.

Primero, explicita que las competencias parentales suponen un conjunto de elementos (conocimientos, actitudes y destrezas prácticas) que se adquieren mediante complejos procesos de aprendizaje, a partir de la historia de apego y crianza vivida, y las oportunidades que ofrece el entorno actual (Barudy & Dantagnan, 2005; 2010; Cassidy & Shaver, 2008; Rodrigo et al., 2015).

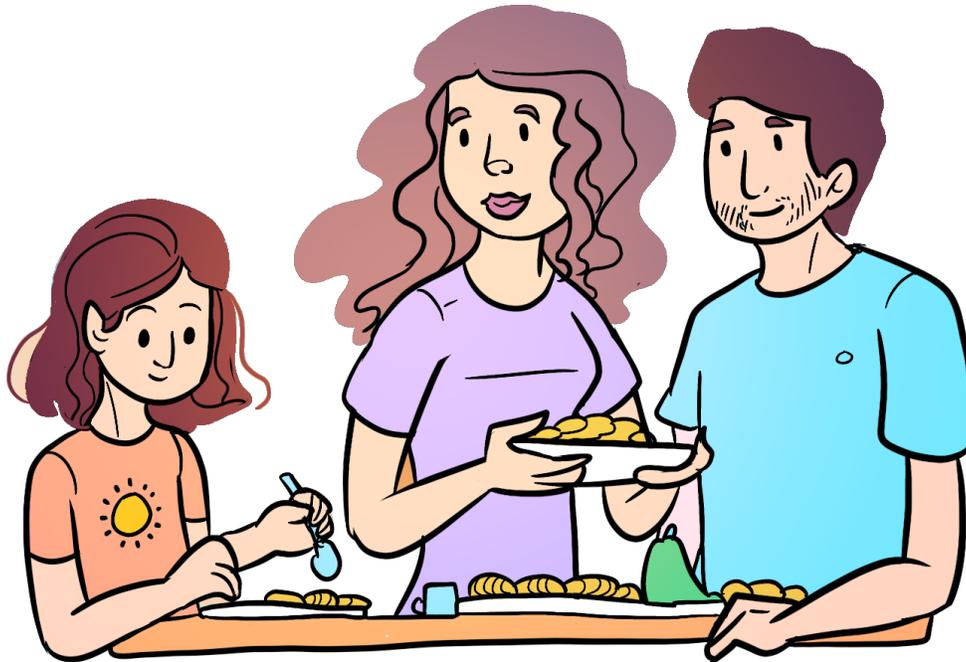
Segundo, las competencias parentales no son innatas, sino que se configuran en una historia y un contexto psicosocial específico. Y son un aprendizaje dinámico, lo que significa que pueden reaprenderse, perfeccionarse, consolidarse, bajo el supuesto de que se dispongan de oportunidades de aprendizaje, pertinentes, adecuadas y bien-tratantes (Gómez, Muñoz & Santelices, 2008; NSC, 2012; Gómez & Bascuñán, 2017).

Tercero, la definición refiere que se reconocen cuatro áreas de competencia parental: **vincular, formativa, protectora y reflexiva**, con diversos componentes que se van entrelazando en formas complejas y dinámicas mutuamente influyentes. Más adelante revisaremos en detalle cada una de ellas.

Cuarto, a la luz de esta definición, la columna vertebral de todo el modelo es el concepto de **organización de la experiencia**. La investigación en apego y desarrollo humano da cuenta de la trascendencia de este proceso sobre la salud mental y el desarrollo; hoy sabemos los efectos devastadores que puede tener sobre un niño o niña una parentalidad “desorganizada/desorganizante” (van IJzendoorn, Schuengel & Bakermans-Kranenburg, 1999; Cyr et al., 2010; Solomon & George,

2011; Lecannelier et al., 2011). Un cuidador competente en la crianza, en primer lugar, se organiza a sí mismo, su estado emocional y mental, su posición corporal y su gestualidad, su narrativa y su conducta, y desde esa posición organizada, se conecta con el niño o niña contribuyendo en los complejos procesos de organización de la experiencia que conformarán sus trayectorias de desarrollo.

Asimismo, la definición también nos remite a que los efectos de la crianza se ponen en juego en los momentos cotidianos de la vida familiar, en el qué y cómo interactuamos en cada uno de esos instantes sencillos y propios de la vida diaria.



Estas interacciones cotidianas son lo que Bronfenbrenner (1987; Bronfenbrenner & Evans, 2000) denomina “Procesos Proximales”, y constituyen los engranajes del desarrollo humano. En ese transcurrir, en esa danza de relaciones recursivas diarias, las figuras parentales se conectan con las trayectorias o senderos de desarrollo de los niños, se entrelazan, influyen y se ven influenciadas a su vez, acompañando, protegiendo y promoviendo un curso positivo del desarrollo (Cordero et al., 2017).

Sin embargo, la definición no estaría completa, si no considerara un horizonte ético: el fin último de la crianza es asistir a garantizar el bienestar y ejercicio pleno de los derechos humanos del niño, niña y/o adolescente (Rodrigo et al., 2015; Rodríguez, 2016). No sólo preservando las condiciones y condicionantes actuales de ese estado de bienestar y ejercicio efectivo de derecho, sino también contribuyendo a la formación de un ciudadano responsable y ético, que, en el futuro, cuente con las herramientas necesarias que permitan garantizar un mundo más seguro y bien-tratante para una nueva generación de personas.

Por lo tanto, la competencia parental implica entonces, un proceso de integración de **conocimientos, actitudes y destrezas prácticas**.

1. El **conocimiento parental** es la preparación y formación integral para el adecuado ejercicio del rol parental, incluyendo:

(a) **Desarrollo infantil** a lo largo del ciclo vital: hitos, desafíos, necesidades y respuestas apropiadas en cada etapa.

(b) **Derechos de la niñez**: cuáles son, qué es ser un sujeto de derecho, cómo asegurar el derecho a la participación, qué implica el principio de autonomía progresiva.

(c) **Apego y desarrollo**: qué es el apego, estilos de apego, cuidados cotidianos, estrés tóxico, cómo regular el estrés, cómo ser una base segura para la exploración.

(d) **Tecnologías y aprendizaje**: cuáles favorecen el aprendizaje, cómo incorporarlas en la vida cotidiana, precauciones, redes sociales.

(e) **Sistemas de apoyo a la crianza**: políticas y programas disponibles, formas de acceso, beneficios, uso de redes.

2. La **actitud parental** es la filosofía que orienta la parentalidad y da forma a un estilo parental determinado en la crianza, que puede ser categorizado como autoritario, democrático, permisivo o negligente (Baumrind, 1991; Capano & Ubach, 2013), o bien sensible, controlador o no responsivo (Crittenden, 2013) y que se sostiene sobre la propia historia de crianza vivida, aquella que dio forma a los modelos operativos internos o “constelaciones representacionales” (Marrone, 2014; Di Bartolo, 2016).

3. Finalmente, las **destrezas parentales** se manifiestan a través de las prácticas cotidianas de crianza, que pueden clasificarse en socioemocionales (vinculares en el modelo propuesto), cognitivas (formativas en el modelo propuesto), y nutricias (protectoras en el modelo propuesto) (Bornstein, 2012). A continuación, se revisarán cada una de las competencias parentales señaladas.

LAS COMPETENCIAS PARENTALES

Es importante mencionar que este modelo se ha ido desarrollando y construyendo durante la última década, en colaboración inicial con Magdalena Muñoz y posteriormente, con distintos colegas, por quienes expresamos la más profunda gratitud (Gómez, Muñoz & Santelices, 2008; Gómez & Muñoz, 2015; Figueroa, Gómez, Montedónico et al., 2017; Gómez & Maureira, 2017; Gómez & Contreras, 2019). Como ya se ha señalado, se distinguen cuatro competencias parentales: *vinculares*, *formativas*, *protectoras* y *reflexivas*, cada una conformada a su vez por cinco componentes, que se muestran en la Tabla 1.

COMPETENCIA PARENTAL	COMPONENTES
VINCULARES	1.1 Observación y conocimiento sensible
	1.2 Interpretación sensible (mentalización + empatía)
	1.3 Regulación del estrés
	1.4 Calidez emocional
	1.5 Involucramiento
FORMATIVAS	2.1 Organización de la experiencia
	2.2 Desarrollo de la autonomía progresiva
	2.3 Mediación del aprendizaje
	2.4 Disciplina positiva
	2.5 Socialización
PROTECTORAS	3.1 Garantías de seguridad (física, emocional y psicosexual)
	3.2 Construcción de contextos bien-tratantes
	3.3 Provisión de cuidados cotidianos
	3.4 Organización de la vida cotidiana
	3.5 Conexión con redes de apoyo
REFLEXIVAS	4.1 Construcción de proyecto de vida
	4.2 Anticipación de escenarios relevantes
	4.3 Monitoreo de influencias y meta-parentalidad
	4.4 Historización de la parentalidad
	4.5 Auto-cuidado parental

Tabla 1: Esquema de competencias parentales y sus componentes

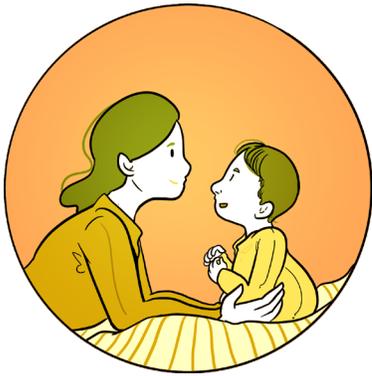
1. LAS COMPETENCIAS PARENTALES VINCULARES

Se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza que **favorecen la conexión** psicológica y emocional con el niño o niña, regulan su estrés y sufrimiento, organizan su vida psíquica y protegen su salud mental, promoviendo un estilo de apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional a lo largo del curso de vida.

Los componentes de la Tabla 1, podrían resumirse desde la Teoría del Apego como sensibilidad parental + presencia cotidiana. Cada uno, ha sido extensamente estudiado y sus efectos sobre la salud mental, el apego y el desarrollo socioemocional, sistemáticamente establecidos (Ainsworth et al., 1978; De Wolff & van IJzendoorn, 1997; Fonagy & Target, 1997; Shore, 2001; Zhou et al., 2002; Cassidy & Shaver, 2008; Raby et al., 2015).

El primer componente de esta competencia es la **observación y el conocimiento sensible**, entendido como la capacidad parental para prestar atención a las señales e interpretarlas de manera contingente, así como también comprender, reconocer y actualizar permanentemente el conocimiento sobre el niño. Referentes como Ainsworth (1978) ya pensaron la relevancia de la observación y el conocimiento en la categoría vincular, al definir la sensibilidad materna (hoy sensibilidad parental), como la habilidad para tomar conciencia, interpretar y responder de forma adecuada a las necesidades de los niños; también Bretherton (2000) añade que sería una habilidad que permite negociar los conflictos de forma flexible, creativa, cálida, tranquila, aceptando la individualidad del niño, es decir, conociéndolo.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 0-3 meses):



Percibo las nuevas señales que empieza a generar mi hijo/a (ej., cuando sigue con la mirada, sonrisa social, búsqueda de sonidos, etc.)

El segundo componente de las competencias parentales vinculares es la **interpretación sensible o mentalización**, definido como la capacidad parental para interpretar el comportamiento del hijo/a o niño a su cargo, mediante la atribución de estados mentales (creencias, sentimientos, actitudes, deseos) respecto a la conducta observada en el niño/a y claves del contexto en que dicha conducta tiene lugar (Fonagy, Steele, Moran, Steele & Higgit, 1991). Esta capacidad favorece en el niño el autoconocimiento de sus propios estados mentales, emociones y conductas y las de los demás (Fonagy y Target, 1997; Fonagy, 1999; Mundy y Newell 2007; Meltzoff, 2011).

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 19-36 meses):



Logro comprender los miedos propios de la edad de mi hijo/a (ej., cuando teme a la oscuridad, a extraños, a monstruos, a animales, al agua, a disfraces, etc.)

El tercer componente es la **regulación del estrés**, definida como la capacidad parental para **acompañar, modular y calmar estados emocionales de estrés y sufrimiento psicológico** en el bebé, niño, niña o adolescente, favoreciendo su **transición a nuevos estados de equilibrio** fisiológico y mental, seguridad física y psíquica, y reconexión con procesos de exploración y aprendizaje.

Uno de los aportes más significativos de Bolwby (1969) se relaciona con que el apego que se desarrolla desde el bebé al cuidador se comprende como un sistema de regulación diádica. Las conductas de cuidado regulan la organización afectiva del bebé (Eisenberg et al., 2005; Feldman, 2012; Raby et al., 2015) dado que la función del apego consiste en equilibrar los desórdenes homeostáticos provenientes de este último (por ejemplo, al alimentarlo cuando siente hambre). En consecuencia, la regulación del estrés alcanza niveles biológicos y psicológicos cuando se da en un vínculo de apego, desde el cual se constituyen los mapas cognitivos y representativos del sí mismo, los otros y el entorno.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 3-5 años):



Cuando mi hijo/a tiene pesadillas, hago cosas que lo/la tranquilizan (ej., le permito dormir conmigo, le cuento una historia que le gusta, etc.)

El cuarto componente es la **calidez emocional**, entendida como la capacidad parental para demostrar en forma consistente expresiones de afecto y buenos tratos al niño o niña (Barudy & Dantagnan, 2005). La calidez emocional se relaciona directamente con los contextos bien tratantes, así como también con la envoltura afectiva de la interacción, propiciada desde diferentes canales de comunicación: cuerpo, mirada y voz, desde los cuales toman sustancia.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 3-5 años):

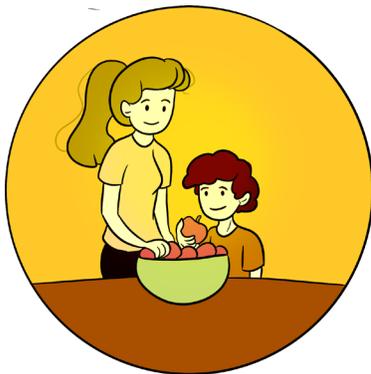


Le demuestro a mi hijo/a que es una persona valiosa en mi vida (ej., le digo lo feliz que me hace, le digo lo que aprecio de él/ella, etc.)

La literatura es prolífera al proporcionar elementos que permitan pensar este componente. Winnicott (1984) ya exponía que los cuidados maternos, hoy parentales, como la manipulación, el sostenimiento y la presentación del mundo como objeto, modulan los procesos de integración, personalización y el sentido de continuidad existencial del infante. Desde el inicio de su desarrollo ontogenético, el ser humano emerge hacia una realidad predominantemente afectiva, donde el vínculo es crítico como facilitador del desarrollo de un sentido estable y continuo de sí mismo (Guidano, 1994).

El quinto componente es el **involucramiento cotidiano** definido como a la capacidad parental para mantenerse interesado, atento y conectado con la experiencia del niño. Deben considerarse tres niveles de involucramiento: (a) aquel de la experiencia inmediata que conlleva sintonización y sincronía, que incluye elementos sensoriales convocados como: lo visual, auditivo psíquico y corporal, (b) el involucramiento de la experiencia mediada, de la experiencia cotidiana y eventos especiales y (c) el involucramiento a largo plazo. Todos estos niveles tendrán importantes consecuencias en el desarrollo posterior al niño.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 3-5 años):



Aprovecho las actividades diarias para compartir con mi hijo/a (ej., vamos juntos a la feria, ordenamos juntos las frutas, regamos juntos las plantas, etc.)

2. LAS COMPETENCIAS PARENTALES FORMATIVAS

Se entienden como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza que **organizan el entorno de aprendizaje**, físico y psicológico del niño o niña, ajustando la complejidad, variedad, tipo y duración de las experiencias, objetos, espacios y actividades para favorecer la exploración, aprendizaje y socialización de los niños y niñas (Barudy & Dantagnan, 2005; Hoff, 2006; Rodrigo et al., 2009).

Alentar, desafiar y acompañar la exploración son elementos que permiten definir esta competencia. Desde los aportes de Montessori (1986), quien en su método da realce al ambiente preparado para el aprendizaje, se desprende que un ingrediente fundamental del ambiente es la constitución del adulto como guía en la organización del proceso de enseñanza, lo que permitirá al niño conducir sus procesos, pensar por sí mismo y mejorar su confianza y autoestima. El orden interno y externo es una necesidad básica del ser humano precisando de un ambiente tranquilo y tranquilizador para alcanzarlo (Scarpini, 2018; Reyes, 2019; Santos, 2019).

El primer componente de las competencias formativas es la **organización de la experiencia**, que se refiere a la capacidad para **estructurar un entorno físico y psíquico** adecuado a la edad y características particulares del niño o niña. La capacidad para organizar adecuadamente la experiencia es fundamental para **favorecer los procesos de exploración y aprendizaje** propios de lo formativo, así como el progreso de competencias en las distintas áreas del desarrollo integral infantil.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 4-10 meses):



Organizo las salidas o paseos respetando las necesidades básicas de mi hijo/a (ej., respeto su hora de siesta, procuro que no sea un lugar muy estresante para él/ella, etc.)

El segundo componente es la **autonomía progresiva**, definida como la capacidad parental para favorecer, acompañar, conducir y potenciar la autonomía progresiva en diversas situaciones de la vida cotidiana. Favorecer la autonomía progresiva dice relación con poner a disposición del niño aquellas condiciones físicas, materiales y de equipamiento que estimulen su deseo y posibilidad de autonomía.

Adquiere relevancia dado que en la Convención sobre los Derechos del Niño se regula el principio de protección y promoción de la autonomía como derecho, señalando que el niño desarrollará progresivamente el ejercicio de sus derechos de acuerdo con la evolución de sus facultades (Cillero, 2011) resguardándose además su participación en los asuntos que le conciernen (Art. 5, dirección y orientación de los padres y madres, Art. 12, opinión del niño).

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 13-17 años):



Cuando mi hijo/a me lo pide, lo aconsejo y oriento sobre cómo manejar sus conflictos (ej., con un profesor, compañero, con su pareja, etc.)

Un tercer componente es la **mediación del aprendizaje**, definida como la capacidad parental para **favorecer la exploración y el descubrimiento del mundo**, y la integración de aprendizajes significativos. La organización de la experiencia, el desarrollo de la autonomía progresiva y la mediación del aprendizaje en la práctica son matices del mismo proceso de crianza, que utiliza el **modelamiento, la mediación, el diálogo y la reflexión** como pedagogía cotidiana frente a las experiencias, actividades y vivencias del niño/a.

El componente alude al concepto de andamiaje (Brunner, 1985) desarrollado a partir del concepto de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky. El andamiaje es una metáfora que implica la utilización de andamios por parte de quien enseña, y en la medida en que el aprendiz va adquiriendo las enseñanzas, los andamios pueden ser removidos. En este caso la mediación parental implica conocer el actual estado de competencia de los niños y propiciar el aprendizaje que suponga avanzar hacia la zona de desarrollo próximo. Ello implica el desarrollo de la competencia vincular de observación y conocimiento sensible del niño.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 11-18 meses):

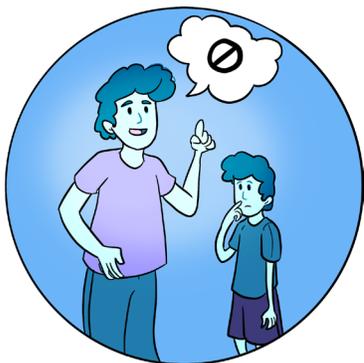


Sigo los juegos de causa-efecto que me propone (ej., cuando lanza las llaves al suelo las recojo una y otra vez, busco los objetos que él/ella esconde, etc.)

El cuarto componente, **disciplina positiva**, definida como la capacidad parental para regular y conducir el comportamiento del niño mediante el uso preferente de la anticipación, explicación, el ejemplo, la negociación, la toma de perspectiva. La disciplina positiva es respetuosa de los derechos de la infancia y no intenta controlar la conducta mediante el castigo si no que permite regular las emociones mediante la educación de estas mismas, de manera que promueve un desarrollo humano ético y la colaboración más que la obediencia.

La disciplina positiva adquiere relevancia en la propuesta del cambio de paradigma hacia los buenos tratos a la infancia, pues se ha visto que los malos tratos generan un impacto negativo en el desarrollo infantil. Diversos estudios demuestran por ejemplo que los niños que han recibido castigos físicos presentan dificultades de aprendizaje, mayor incidencia de problemas de salud mental y mayores probabilidades de presentar conflictos con la ley en edades adultas (Gershoff, 2002).

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 8-12 años):

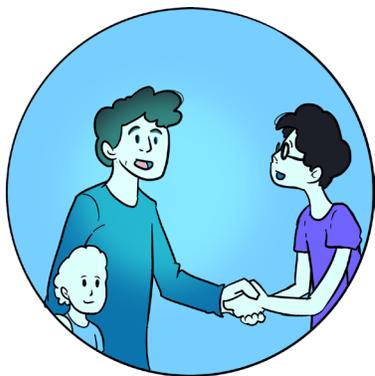


Cuando establezco normas y/o límites le explico las razones a mi hijo/a (ej., por qué es importante y cuáles son las consecuencias de no hacerlo)

El quinto componente es la **socialización**, definida como la capacidad parental para **transmitir al niño/a las normas y reglas socialmente aceptadas** de comportamiento en los espacios públicos, introduciéndolo/a en los valores y costumbres de su comunidad y cultura. La socialización es una capacidad que articula prácticas de crianza centradas en preparar al niño/a para la vida en comunidad, promoviendo el desarrollo gradual de sus habilidades sociales la que se relaciona con el aprendizaje de normas y reglas que se internalizan a través de los cuidadores quienes transmiten, usos, costumbres y la cultura de la sociedad en la cual el niño se inserta.

La socialización es relevante porque la concepción que los niños tienen de sí mismos es una imagen que se va desarrollando mediante el proceso relacional con los otros y depende en parte importante de la imagen que los padres presenten de sus hijos/as. A causa de ello en la nueva propuesta teórica, la socialización se da en tres niveles: (a) familia, (b) escuela y (c) comunidad.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 19-36 meses):



Muestro a través del ejemplo las conductas sociales que espero ver en mi hijo/a (ej., saludo a las personas, les doy las gracias, pido permiso, etc.)

3. LAS COMPETENCIAS PARENTALES PROTECTORAS

Se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de crianza dirigidas a crear condiciones propicias para el desarrollo, disminuir o **eliminar fuentes de estrés tóxico**, cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y protegiendo su integridad física, emocional y sexual (Appleyard et al., 2005; Barudy & Dantagnan, 2005; 2010; Cyr et al., 2010; NSC, 2012; Rodrigo et al., 2015).

El primer componente de las competencias protectoras son las **garantías de seguridad física, emocional y psicosexual**. El componente de **garantías de seguridad** se define como la capacidad parental para proteger el desarrollo físico, emocional y psicosexual del niño/a, necesarias para resguardarle frente a todo tipo de maltrato, como abuso sexual, negligencia y malos tratos físicos o emocionales.

El cuidador competente en estos términos monitorea activamente el trato que el niño recibe por parte de familiares, amigos, vecinos, educadoras y otros agentes de contacto cotidiano o regular, sea de forma presencial o virtual (por ejemplo, a través de chats, redes sociales, etc.).

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 13-17 años):



Monitoreo la actividad de mi hijo/a en redes sociales (ej., conozco a sus amigos en Facebook, las fotografías que comparte en Instagram, los temas que habla por chats como WhatsApp u otros)

El segundo componente es la **construcción de contextos bien tratantes** definido como la capacidad parental para comprender la relevancia de los buenos tratos a la infancia, como una filosofía de respeto y dignidad en el trato, en concordancia con el enfoque de derechos humanos. Los buenos tratos a la infancia (Barudy & Dartagnan, 2010) favorecen una experiencia interpersonal que permiten el sano desarrollo de la mente, su reparación y recreación, así como la estimulación de los procesos de auto organización.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 13-17 años):



Intento que mi hijo/a no presencie discusiones familiares (ej., cuando discuto con mi pareja u otros miembros de la familia, no lo hago frente a él, etc.)

El tercer componente de las competencias protectoras es la **provisión de cuidados cotidianos**. El componente de **provisión de cuidados cotidianos** se define como la capacidad parental para organizar un conjunto de acciones y prácticas de crianza que permitan **satisfacer las necesidades básicas** del niño/a. Entre estas se incluye la **higiene** y aseo personal del niño/a, su **vestuario** y abrigo apropiado a la estación, su **alimentación** balanceada, y el **cuidado** de su salud física y psicológica.

Bornstein (2012) los denomina “cuidados nutricios”, asociados a los requerimientos físicos del niño, proveyéndolos de sustento, protección, supervisión, higiene entre otros. La nutrición balanceada es pre-requisito para el bienestar y supervivencia y otros aspectos de la satisfacción de las necesidades como el vestuario y abrigo de acuerdo con cada estación del año. Aunque se adscriben a las competencias parentales protectoras, los cuidados cotidianos son también plataforma concreta sobre la cual se despliegan las competencias vinculares, por ejemplo: en el amamantamiento, en donde se suplen las necesidades del bebé, pero además se constituye una oportunidad para la sincronía (Feldman, 2012).

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 13-17 años):



Cuando ha sido necesario, me he preocupado de llevar a mi hijo/a a atención en salud (ej., al psicólogo si lo derivan del colegio, al ginecólogo, a la urgencia si ha tenido algún accidente, etc.)

El cuarto componente, **organización de la vida cotidiana**, se define como la capacidad parental para estructurar un entorno ecológico que aporte elementos de predictibilidad, rutinas y rituales a la vida del niño.

La capacidad parental de organización de la vida cotidiana supone definir **procedimientos en la vida doméstica** para manejar la resolución de las tensiones habituales de cada día: iniciar el día, desayunar, ir al jardín infantil o colegio, almorzar, regresar a casa, cumplir con los deberes escolares, asegurar momentos para la recreación, salir de compras o paseo, visitas a familiares o amigos, cenar, bañarse, acostarse y dormir/descansar. La programación anticipada y flexible, así como su organización en momentos críticos, como enfermedades y problemas laborales, resultan importantes para esta competencia.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 13-17 años):



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

El quinto componente es la **conexión con redes y búsqueda de apoyo social**, definida como la capacidad parental para identificar, acceder y utilizar fuentes de soporte emocional, instrumental o económico según resulte necesario para el logro óptimo de los objetivos actuales de la crianza.

Bajo el supuesto de que la parentalidad es una práctica social y como tal requiere de un soporte vincular, en esta competencia se hace referencia a la existencia de red familiar social y a la capacidad de participar y procurar apoyo en las redes que se constituyan en un soporte para la crianza.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 0-3 meses):



Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando mi hijo/a está enfermo/a, cuando yo me siento sobrepasado/a, etc.)

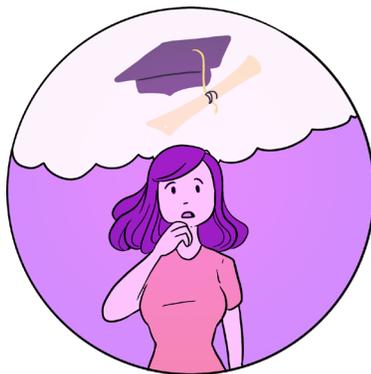
4. LAS COMPETENCIAS PARENTALES REFLEXIVAS

Se definen como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten **organizar la propia experiencia** de parentalidad, metabolizando las influencias y trayectorias propias, monitoreando las prácticas parentales actuales y evaluando el curso del desarrollo del hijo/a, con la finalidad de retroalimentar y enriquecer las otras áreas de competencia (Gershoff et al., 2007; Nicholson, Howard & Borkowski, 2008).

El primer componente de esta competencia es la **construcción de un proyecto** familiar, definido como la capacidad parental para explorar, negociar y organizar un conjunto de expectativas, razonablemente positivas y realistas, en torno al tipo de familia que se desea construir, la trayectoria de desarrollo esperada para los hijos, el estilo parental, las prioridades de inversión de los recursos familiares, y la relación con otros actores e instituciones de la sociedad.

Esta organización interpela a un relato identitario de quiénes somos como familia, (Walsh, 2004; Delage, 2010) construido en base al diálogo que ordena las expectativas y prioridades. Este componente tiene su eje temporal en el futuro, porque organiza la trayectoria de desarrollo esperada para cada uno de los miembros y para el grupo familiar.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 4-10 meses):



Reflexiono sobre lo que sueño para el futuro de mi hijo/a

El segundo componente es la **anticipación de escenarios relevantes**, definida como la capacidad parental para **visualizar, anticipar, analizar y preparar alternativas de acción** frente a diversos tópicos de la crianza o escenarios desafiantes, estresantes o adversos que pudiesen llegar a surgir en el proceso de la crianza.

La anticipación requiere de funciones ejecutivas porque implica la planificación de la crianza y la adquisición de información relevante que permita pensarla para obtener información importante sobre diversos tópicos. Así, la anticipación contribuye a la organización de la propia parentalidad, evitando situaciones de desborde, estrés tóxico y del maltrato derivado de verse superado por la contingencia.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 6-7 años):



Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., caída de dientes de leche, exigencias escolares mayores, etc.)

El tercer componente es **monitorear influencias y metaparentalidad** definido como la capacidad parental para **identificar y realizar un seguimiento de las distintas influencias** biopsicosociales actuales sobre el desarrollo del niño/a, en sus distintos nichos ecológicos de pertenencia, y para observar y reflexionar respecto a la propia influencia y ejercicio del rol parental en la crianza cotidiana.

Esto nos remite al concepto de metaparentalidad, el cual implica pensarse en el ejercicio del rol parental, identificando sensaciones y respuestas que se otorgan en distintos escenarios de la relación parento filial.

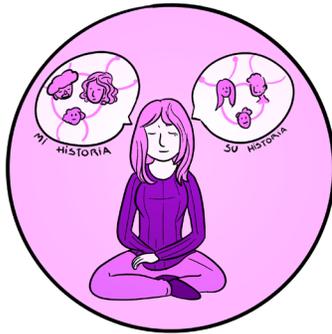
Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 4-10 meses):



Dedico tiempo a evaluar y pensar cómo estoy desarrollando mi rol como madre/padre (u otro cuidador) (ej., pensar si estoy satisfecho, alegre, si me siento agotado, etc.)

El cuarto componente es la **historización de la parentalidad**, definida como la capacidad parental para recordar y explorar la historia personal y familiar, construir un relato equilibrado de la crianza recibida, identificar y **transitar hacia un proceso de sanación** de las experiencias dolorosas o traumáticas heredadas, haciendo consciente la influencia multidimensional de esa historia en su propia parentalidad y desarrollar una actitud de crecimiento y **sabiduría parental** que favorezca la predominancia de los buenos tratos en la crianza del hijo o hija.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 6-7 años):



He pensado que como padre, madre o cuidador soy importante para la vida de mi hijo, porque soy parte de su historia

El quinto componente de las competencias parentales reflexivas es el **auto-cuidado parental**, definido como la capacidad parental para desplegar actitudes y prácticas que favorezcan una apropiada salud física y mental (o bienestar subjetivo), con la finalidad de **disponer de las energías y recursos** que permitan desempeñarse adecuadamente en las otras dimensiones de la parentalidad.

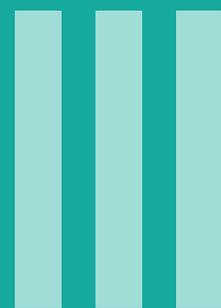
No obstante, este componente no puede ser entendido solo desde una lógica individual, sino debe comprenderse en el ejercicio de sostén que debiese proporcionar una **comunidad sensible**, que cuida para posibilitar el cuidado, que protege para posibilitar la protección. El principio subyacente es que no se pueden otorgar buenos tratos si no se han recibido y que la crianza es responsabilidad de una comunidad y no de sujetos aislados.

Un ejemplo de cómo se traspasó esta definición teórica a la redacción de los ítems de la escala puede observarse en el siguiente reactivo (tomado de la E2P de 11-18 meses):



Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a

CAPÍTULO



LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PARENTALES



PRESENTACIÓN DEL ENFOQUE TEÓRICO QUE SOSTIENE EL MODELO ODISEA

La escala de parentalidad positiva se inscribe dentro del modelo de evaluación e intervención ODISEA³, propuesto por Esteban Gómez y elaborado durante la última década junto a diversos colegas con quienes se ha desarrollado múltiples proyectos de intervención en infancia y familia, especialmente pertenecientes a contextos de alto riesgo social y vulneración de derechos (Gómez, Muñoz & Santelices, 2008; Gómez & Muñoz, 2015; Figueroa et al., 2017; Gómez, 2017a; Gómez, 2017b; Gómez & Maureira, 2017; Gómez & Contreras, 2019; Gómez, 2019)

ODISEA es un acrónimo cuyas letras dan cuenta de conceptos sustanciales para el trabajo en parentalidad e infancia. Su significado es **O**portunidades para el **D**esarrollo de **I**nteracciones **S**ensibles, **E**ficaces y **A**fektuosas. Como modelo procura condensar cuatro marcos teóricos esenciales a nivel de persona, familia y comunidad: la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner, 1987), la Teoría del Apego (Bowlby, 1969; Ainsworth et al., 1978), la Teoría de la Parentalidad Positiva (Barudy & Dantagnan, 2005; Rodrigo, 2015) y la Teoría de la Resiliencia Humana (Cyrulnik, 2002, Walsh, 2004; Masten & Obradovic, 2006; Delage, 2010).

El modelo ODISEA se basa en el concepto de “trayectorias del desarrollo”, pensado en tres niveles: la trayectoria del bebé, niño, niña o adolescente, la de las figuras parentales y la de la comunidad. Todas estas trayectorias están en permanente interacción e influencia mutua, posibilitando la emergencia de escenarios disímiles con al menos dos trayectorias observables: la de los buenos tratos que se constituye en el andamiaje hacia la salud mental y la de los malos tratos que se constituye en el andamiaje hacia la psicopatología.



³ Para mayor referencia, consultar capítulo de Gómez, E. sobre “El Modelo ODISEA”, publicado en M., Marrone & E., Wolfberg (Eds.) (2019). Apego y Parentalidad. Ed. Psimática: Madrid.

El concepto de **oportunidades** interpela al profesional a pensar sobre la disponibilidad de circunstancias pertinentes y honestas para la recuperabilidad de las personas. Ello apareja el siguiente imperativo ético: la intervención debe posibilitar un espacio de apertura emocional para el cambio, donde el primer paso consiste siempre en sostener el malestar y el sufrimiento de quienes han resultado heridos por historias de malos tratos, con miras a generar procesos reflexivos. De cara al dolor queda reconocer que las historias de muchos cuidadores están marcadas por los malos tratos recibidos en su infancia, configurando modelos operativos internos de los cuales se desprenden guiones relacionales y cargas emocionales congruentes con esa historia (Sroufe, 2005; Solomon & George, 2011; Di Bartolo, 2016; Marrone & Wolfberg, 2020). Lo sustantivo constituido en las historias de apego y crianza es lo que Marrone (2014) nomina “constelación representacional” y Gómez (2019) especifica como “constelación representacional de la parentalidad”

Pero la historia no es destino y en las oportunidades que la ecología de crianza ofrece, pueden encontrarse las posibilidades para reparar la constelación parental, transformar las interacciones de maltrato en prácticas de crianza positiva y avanzar en las competencias parentales hacia la sensibilidad parental, los cuidados apropiados y los buenos tratos cotidianos (Barudy & Dantagnan, 2010; Rodrigo et al., 2015; Gómez, 2019). Esta idea no es ingenua, no se trata de una fe ciega, sin fundamento científico, sino todo lo contrario. Hoy disponemos de evidencia científica sólida para sostener la propuesta teórica y la visión que nos mueve a quienes trabajamos con el modelo ODISEA.



Revisemos esa evidencia. Un primer ejemplo lo encontramos en el meta-análisis de 77 estudios sobre intervenciones en parentalidad de Kaminski y colaboradores (2008, en Gómez, 2017a), que mostró un tamaño de efecto global de $d = .34$ y estadísticamente significativo (es decir, ¡la intervención funciona!). Más aún, al comparar aquellos programas que ofrecían la oportunidad de practicar con el propio hijo/a las competencias parentales enseñadas versus

aquellos que no lo hacían, se encontró un tamaño de efecto de .91 (versus .33) en competencias parentales y de .69 (versus .18) en síntomas conductuales de los niños.

Otro ejemplo lo encontramos en el siguiente estudio de dos meta-análisis de programas de parentalidad publicado por Leijten y colaboradores (2019). En el primer meta-análisis de 154 ensayos clínicos y con 398 efectos, se encontró que el tamaño de efecto de los programas de parentalidad sobre el comportamiento disruptivo de los niños, aumenta gradualmente según el nivel de prevención considerado (prevención universal $d = -0.21$, prevención selectiva $d = -0.27$, prevención indicada $d = -0.55$) y tratamiento ($d = -0.69$). El tamaño de efecto para la prevención universal no fue significativo, lo que muestra que el abordaje de problemas de conducta en niños/as debiese ser enfocado más que universal. Por otra parte, es altamente positivo que los programas de parentalidad tengan impactos significativos con tamaños de efecto moderado-bajo en prevención selectiva, moderados en prevención indicada y moderado-altos en tratamiento especializado. El segundo de estos meta-análisis (Leijten et al., 2019) de 42 ensayos y 157 efectos encontró que, de 26 técnicas parentales y herramientas de crianza enseñadas en estos programas y evaluadas en el estudio, tres se asociaron

con efectos más fuertes del programa: (a) usar refuerzo positivo ($d = -0.63$), (b) usar elogios específicos ($d = -.064$) y (c) implementar consecuencias naturales/lógicas ($d = -0.68$). En este caso el time-out no alcanzó significancia estadística, por lo que se presume no se justificaría incluirlo, especialmente cuando hay otras herramientas de crianza positiva disponibles y que serían más efectivas.

En otro meta-análisis reciente (Chen & Ling, 2016) de 37 estudios RCT (ensayos clínicos aleatorizados) publicados, se evaluó la efectividad de 31 programas de competencias parentales en reducir el maltrato infantil y modificar factores de riesgo y protectores asociados, con un total de 7.142 familias. Del total, 13 programas incluyeron padres y madres (y 18 sólo madres); en 13 programas se incluyeron seguimientos desde 3 meses hasta 15 años. Sólo 2 programas reportaron efectos negativos y 29 tuvieron efectos positivos. El tamaño de efecto global, para todos los 31 programas, en todos los resultados evaluados y en todos los momentos considerados, fue de $d = 0.288$, lo que implica un tamaño moderado-bajo y significativo. El efecto inmediato post-test fue de $d = 0.3$, aumentando en los seguimientos a los 4 a 6 meses con valores entre $d = 0.5$ y $d = 0.6$ (moderado y moderado-alto). Hay una baja en los efectos en los seguimientos a los 1, 2 y 3 años, aunque sigue siendo significativo, con tamaños de efecto entre $d = 0.1$ y $d = 0.02$, pero a los 15 años el efecto llega a un significativo $d = 0.757$.

El efecto específico en maltrato infantil fue de $d = 0.2$ y significativo, suficiente para justificar invertir en estos programas como política pública a gran escala para prevenir y erradicar el maltrato infantil, ya sea en formato de visita domiciliaria, talleres o educación para padres en crianza respetuosa. Notablemente, estos programas tienen efectos cercanos a $d = 0.6$ cuando se evalúan competencias parentales lo que resulta coherente con el foco de la intervención y específicamente de $d = 0.651$ cuando se evalúa prácticas de crianza maltratantes (harsh parenting). Los programas no mostraron efectos significativos ni en depresión ($d = 0.026$) ni en estrés parental ($d = -0.002$), lo que cobra sentido dado que no fueron diseñados para abordar directamente estos problemas. Respecto a factores protectores, los programas de parenting obtuvieron tamaños de efecto de $d = 0.523$ en actitudes parentales positivas, $d = 0.397$ en parentalidad positiva, $d = 0.743$ en interacciones, $d = 0.340$ en sensibilidad parental, y $d = 0.220$ en auto-eficacia parental (Chen & Ling, 2016).

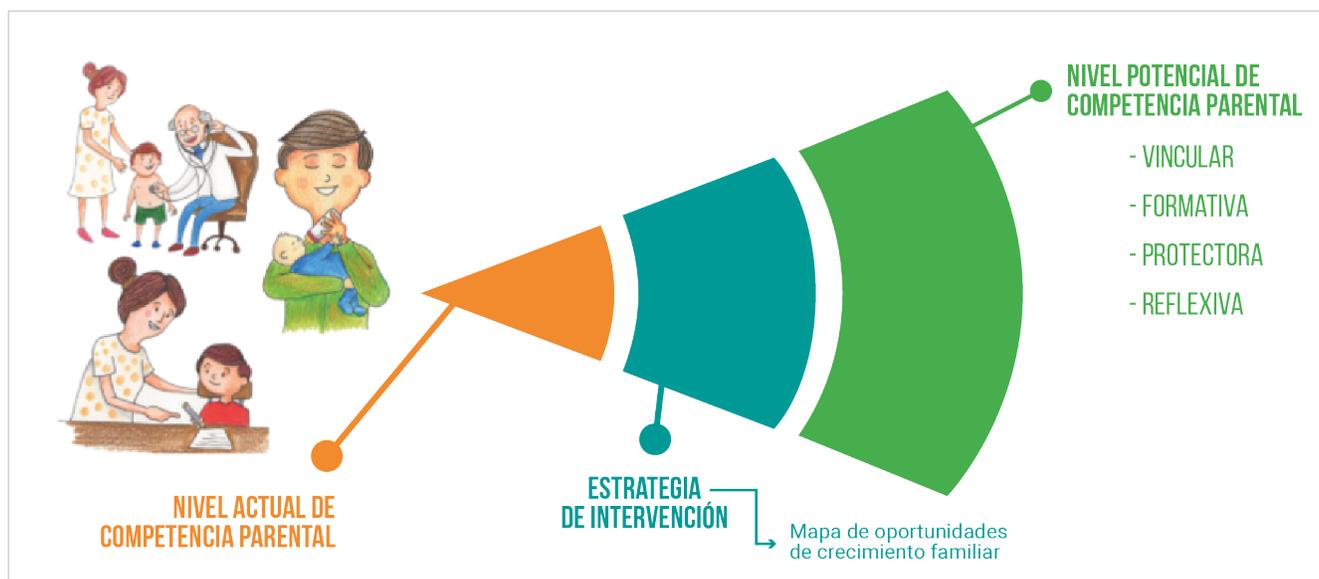


De esta forma estos estudios (Lundahl, Nimer & Parsons, 2006; Kaminski et al., 2008; Chen & Ling, 2016; Leijten et al., 2019) demuestran que la posibilidad ofrecer experiencias parento filiales centradas en las prácticas de crianza positiva, proporciona una posibilidad única de intervención y desde donde adquieren valor instrumentos de evaluación como la presente Escala de Parentalidad Positiva E2P v.2. Además, se demuestra la importancia de avanzar hacia modelos de disciplina positiva en los programas de crianza que aborden problemas de conducta de niños y adolescentes. En Latinoamérica existe un desafío al respecto, porque la evidencia referenciada recoge estudios realizados en Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Australia, Nueva Zelanda, Tailandia e Irán, pero no de Chile, Argentina, Colombia, Uruguay, México, Perú, Venezuela, Bolivia, por la escasa investigación en nuestra región y la falta de desarrollo de modelos propios que permitan realizar mediciones en nuestra propia realidad.

El concepto de **“Oportunidad”** entonces, nos permite re-pensar la forma en que tradicionalmente hemos concebido la evaluación y la intervención en programas sociales, salud y educación, avanzando hacia modelos “formativos” de evaluación y hacia modelos “reflexivos” de intervención.

El concepto **“Desarrollo”** se vincula a la idea de trayectorias o senderos de desarrollo. El desarrollo es la posibilidad de devenir en algo, parte de un lugar, considera un punto de inicio ponderable para quien está evaluando y quien adquirirá el desafío de proyectar, en clave de un potencial en el otro, en el sistema familiar, los elementos pesquisados en ese punto de arranque. Pensar en esa posibilidad de crecimiento (en términos recursivos, no lineales ni exitistas) no es una tarea solitaria del profesional, al contrario, es un proceso de co-construcción que se realiza con la persona y familia acompañada, a quienes se invita a recorrer este camino respetando sus ritmos y motivaciones.

La **“Zona de Desarrollo Próximo de la Parentalidad”** (Gómez, 2019), noción derivada de la teoría de Vigotsky (1931) y aplicada a la parentalidad, permitirá a los profesionales valorar las competencias parentales vinculares, formativas, protectoras y reflexivas, en un sistema de cuidado, desde donde se pretende hallar recursos, una adecuación parental mínima resiliente, y desde donde se pretender pesquisar fragilidades que resulten gravitantes para la parentalidad.



Zona de desarrollo próximo, Gómez (2012)

Concluir la evaluación, permitirá avanzar a un siguiente desafío profesional, la construcción de un **mapa de oportunidades de crecimiento parental**, que incluirá las experiencias y narrativas de apoyo de aquellos recursos reconocidos, así como oportunidades para el aprendizaje y crecimiento, para reescribir la historia en las áreas más fragilizadas.

En este sentido, el profesional es un “mediador” de la Zona de Desarrollo Próximo de la Parentalidad, y la metodología de evaluación e intervención, será un “andamiaje” que sostiene ese camino, cuyo primer objetivo debe ser propiciar movimientos reflexivos en los padres y cuidadores, los cuales deben surgir primeramente en el profesional que se dispone al servicio de la reflexión de sus propias prácticas e historia.

El concepto de **Interacciones** está presente desde la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, en la que Bronfenbrenner las denomina como “Procesos Proximales” y desde la Teoría del Apego, desde donde se definen como un aspecto observable de las relaciones o vínculos de apego (Di Bartolo, 2016). Las interacciones se constituyen en la matriz relacional esencial para explicar el desarrollo, la psicopatología y la salud mental, así como la posibilidad de la resiliencia humana o el trauma complejo (Cyrulnik, 2002; van der Kolk, 2015). Producto de nuestra condición de seres sociales, el infante se reconoce a sí mismo a través de otro significativo con el cual se establece un vínculo afectivo (Guidano & Liotti, 1983, en Uribe & Lopera, 2011). Es a través de ese vínculo afectivo significativo, específico y estable que el ser humano construye una imagen de sí mismo, una imagen de los demás y de cómo opera el mundo y sus significados (Di Bartolo, 2016).

Las interacciones, son la materia prima con la que trabaja el profesional formado en el modelo ODISEA, entendiendo que éstas pueden ser distinguidas en diferentes nichos ecológicos del desarrollo: el hogar, la escuela, el centro de cuidados, las calles del barrio, las instituciones, plazas y parques, inclusive, en las redes sociales como Facebook, Instagram u otras (Rodrigo et al., 2015). Sea cual sea la fuente de interacción, el profesional para garantizar un mínimo de disposición reflexiva en la creación de oportunidades de interacción transformativas, deberá siempre reflexionar primero sobre sus propias prácticas intercomunicativas, pensarse desde las propias interrelaciones que genera, sus motivaciones, significados y consecuencias para hacer buen uso de este elemento como estrategia.

Por último, los conceptos **Sensibles, Eficaces y Afectuosas**, son elementos cualitativos de las interacciones parentales cotidianas que busca favorecer el modelo ODISEA. Dichos elementos están basados en la extensa observación de la investigación en teoría del apego (Sroufe, 2005; Cassidy & Shaver, 2008; Solomon & George, 2011; Raby et al., 2015), desarrollo socioemocional temprano (Propper & Moore, 2006; Pollak, 2008; Gross, 2014) y salud mental infantil (Zeanah, 2009) las cuales han dado cuenta del rol preponderante de la constitución de la seguridad emocional en el apego y en el desarrollo de competencias socioemocionales, como la regulación emocional, todas, claves para los elementos descritos.

La sensibilidad es un elemento que aporta el sistema de cuidado a la interacción, cuyos ejes como la atención, la interpretación y la respuesta contingente en tiempo y forma (Ainsworth, 1978) son sustanciales, constitutivos e insoslayables al momento de evaluar competencias parentales. La eficacia remite a que la práctica parental debe producir efectos acordes a las motivaciones y necesidades expresadas por los niños, calma en un momento de estrés, aliento en momentos de exploración y reconocimiento de señales del niño en cualquier momento, entre otros escenarios posibles. Por su parte, la cualidad de afectuosas proviene del paradigma de los buenos tratos,

coherente con el enfoque de la niñez (Rodríguez, 2016) y otorga una impronta positiva a la envoltura afectiva de la interacción parento-filial, desde donde puede emerger el disfrute, la alegría, el cariño, entre otras emociones de bienestar.



En conclusión, el profesional que se forma en el Modelo ODISEA de evaluación de competencias parentales comprende todos los elementos descritos anteriormente. Se constituye, además, desde un imperativo ético superlativo aún más importante, y es que logra comprender que el primer y más relevante instrumento de evaluación que debe colocar a disposición del proceso evaluativo es su propia persona, además del marco teórico que sostiene su labor. El profesional forja un profundo sentido de ética relacional, en que la evaluación por ningún motivo debe usarse para castigar, juzgar y/o discriminar, sino más bien, para comprender, acoger y acompañar, con respeto, la cultura e historia de cada persona y de su sistema familiar. La importancia otorgada a los Buenos Tratos, como condición fundante del rol profesional, es el punto de partida y el horizonte último de todo este modelo.

Es así como, entendiendo, valorando y trabajando arduamente para integrar esta mirada en su trabajo, la maestría en los instrumentos y métodos que conforman el modelo adquieren en dicha ética su máximo sentido, de lo contrario, cualquier evaluación podría llegar a considerarse iatrogénica o peligrosa. El modelo ODISEA distingue 4 ejes evaluativos:

- a) **El desarrollo socioemocional** a lo largo del curso de vida, incluyendo el estilo de apego en el niño, niña o adolescente
- b) **las competencias parentales** y las constelaciones presentacionales de parentalidad
- c) **el sistema familiar** y su dinámica
- d) **la ecología de la crianza**, incluyendo redes informales y formales.

A continuación, se revisará el eje (b) las competencias parentales.

EL DESAFÍO DE EVALUAR COMPETENCIAS PARENTALES

La ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño realizada en Chile en el año 1990 inició un proceso de apertura hacia políticas de infancia pensadas desde un enfoque de derechos, generándose diferentes leyes e iniciativas en favor de los niños, niñas y adolescentes de nuestro país. Esta mayor visibilización de la infancia, especialmente de aquella más vulnerada, por parte del Estado y numerosas organizaciones de la sociedad civil y el mundo académico, ha llevado aparejado un proceso de desafío, tecnificación y profesionalización de las disciplinas ligadas a la intervención social en diversos frentes: salud, educación y protección, así como de las políticas públicas y leyes asociadas.

Uno de los mayores desafíos que hemos enfrentado en este enorme movimiento hacia una Cultura de Buenos Tratos a la Infancia ha sido incorporar el concepto de competencias parentales en el diseño de estas nuevas políticas públicas. La evaluación de competencias parentales es un campo en construcción, de reciente aparición y en constante debate teórico, metodológico, ético y legislativo, con múltiples alcances y desafíos. Sin embargo, es posible rastrear una historia en la que estos desafíos se inscriben y cobran sentido, siendo un marco importante de conocer y comprender para situar el actual uso de la Escala de Parentalidad Positiva que estamos proponiendo. Intentemos reconstruir una parte de esa historia en un recorrido por los diversos instrumentos de evaluación y las áreas que estos instrumentos han ido iluminando, como constructos relevantes de considerar por parte del profesional que evalúa.

ANTECEDENTES QUE PREPARAN EL CAMINO A LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PARENTALES

En Chile, desde los años 90 y con algunos antecedentes rastreables a la década de los 80, es posible observar la emergencia de instrumentos ligados a la evaluación del desarrollo infantil en áreas como el desarrollo psicosocial, conductual y emocional. Para evaluar desarrollo psicomotor se ha usado el **EEDP** con niños entre 0 y 2 años y el **TEPSI** para niños entre 2 y 5 años (Bedregal, 2008). Para la evaluación de problemas conductuales y emocionales se destaca el uso del Inventario de Problemas Conductuales y Socio-emocionales, como prueba de tamizaje **IPCS** (Rodríguez et al., 2000) para niños entre 3 a 5 años, con altos niveles de validez y confiabilidad en nuestra población, siendo complementado con el uso del **CBCL** (Child Behavioral Check List, Achenbach & Edelbrock, 1983) instrumento que evalúa conductas desadaptativas presente en niños entre 1,5 y 5 años y 6 a 18 años, también validado psicométricamente para la población nacional (Montenegro et al., 1983).

Paralelamente, se avanza en la década de los 90 en el difícil desafío de evaluar sistemas familiares (Cumsille, 1994) incorporando herramientas como el instrumento de auto reporte **FACES III** (Olson et al., 1985). El FACES III está organizado de acuerdo con tres dimensiones familiares: cohesión, adaptabilidad y comunicación, utilizándose solo las dos primeras en nuestro país, con adecuados indicadores de validez y confiabilidad. Otro insumo relevante para la evaluación familiar, y ampliamente usado tanto en salud familiar como en programas sociales, ha sido el **Genograma**, conocido por representar gráficamente la estructura y relaciones en un sistema familiar esquematizando al menos tres generaciones en línea ascendente.

A mediados de los años 90, surge un mayor interés por evaluar otros tópicos ligados a problemas y vulneraciones de derechos en la infancia y la familia, especialmente aquellos relacionados con

el maltrato infantil, fenómeno situado en la ratificación de la CDN por el Estado de Chile en 1990 y la promulgación de la ley sobre violencia intrafamiliar el año 1995. Como instrumento técnico de evaluación se destacó el cuestionario de auto-reporte Inventario Potencial de Maltrato Físico o **PMF** (Haz & Ramírez, 1998), basado en el Child Abuse Potential Inventory (CAPI, Milner, 1980) que pondera las características de personalidad e interacción del adulto con su entorno social y familiar, indicando la existencia de potencial de maltrato infantil. El cuestionario fue validado en Chile para población en riesgo de maltrato (Haz & Ramírez, 1998; 2002), constituyéndose en un valioso insumo para sondear y alertar sobre el potencial de maltrato especialmente para programas de prevención secundaria.

En los últimos 15 años, además del PMF se incorporó el Parenting Stres Index o **PSI-SF** (Abidin., 1983), cuestionario de autoreporte en su versión abreviada que permite evaluar estrés parental. El PSI-SF se perfiló como un instrumento relevante al quedar demostrado que el estrés en la crianza se relaciona con diversos resultados negativos en el desarrollo infantil, el bienestar del adulto y el desarrollo familiar. El cuestionario ha sido un relevante aporte en la evaluación de competencias parentales y en el 2016 se realizó su validación con muestra chilena, resultados que fueron publicados en el Journal of Child and Family Studies (Aracena, Gómez et al., 2016).

Otro insumo técnico relevante ha sido la incorporación del **Parental Bonding Instrument – PBI** (Parker, Tupling & Brown, 1979; Parker, 1989) cuestionario de autoreporte basado en la teoría del apego de John Bowlby, el que pretende medir la percepción que las personas tienen respecto de las actitudes y conductas de sus propios cuidadores en la infancia. Este instrumento cuenta con una adaptación para Chile (Albala & Sepúlveda, 1997) así como una estandarización para la población chilena entre 16 y 64 años de Santiago (Melis et al., 2001), resultando un instrumento válido y confiable para nuestra población. El PBI es requerido desde las líneas técnicas de algunos programas de la red SENAME con fines diagnósticos, tal como se puede apreciar en los lineamientos de los programas DAM y FAE desde el 2015.

Asimismo, el aislamiento social ha sido una de las variables más importante para comprender el fenómeno del maltrato (CEPAL & UNICEF, 2009), en consideración a ello y posteriormente es que luego adquiere relevancia el uso del **Mapa de Redes**, creado para identificar las características estructurales de las redes, sus funciones y atributos, siendo utilizado ampliamente en Centros de Salud Familiar CESFAM y en programas de la red SENAME.

Este periodo culmina entonces con la existencia de 3 tipos de cuestionarios: (a) aquellos ligados al **desarrollo infantil** y la detección de problemas emocionales y conductuales; (b) aquellos ligados a la evaluación del **funcionamiento familiar**; y (c) aquellos relacionados con la evaluación del **maltrato infantil** y sus variables asociadas.

LA APARICIÓN DEL CONCEPTO “COMPETENCIAS PARENTALES” Y LA NECESIDAD DE EVALUARLAS

Con esta trayectoria de una década evaluando funcionamiento familiar, desarrollo y maltrato infantil, el país sentó las bases teóricas y metodológicas para enfrentar un nuevo desafío: la evaluación de competencias parentales. En torno al año 2000 emerge entonces este concepto, al comprenderse que el bienestar infantil es travesado por una variable fundamental: el bienestar de los cuidadores.



A nivel teórico, el año 2005 Barudy y Dantagnan publican el libro “Los buenos tratos a la infancia” texto fundamental para dar impulso al cambio de paradigma desde el marco de la teoría del apego, la resiliencia y la parentalidad. Gracias al trabajo de estos autores se da un giro paradigmático en la concepción del bienestar infantil, transitando del foco de los malos tratos hacia los buenos tratos a la infancia como base para su sano desarrollo. Paralelamente, comenzó a cobrar relevancia los estudios y evidencia de la teoría del apego y la resiliencia, con los trabajos pioneros de Felipe Lecannelier, María Angélica Kotliarenko, María Pía Santelices, Ana María Aarón, Ana María Haz, Paula Bedregal, entre otros.

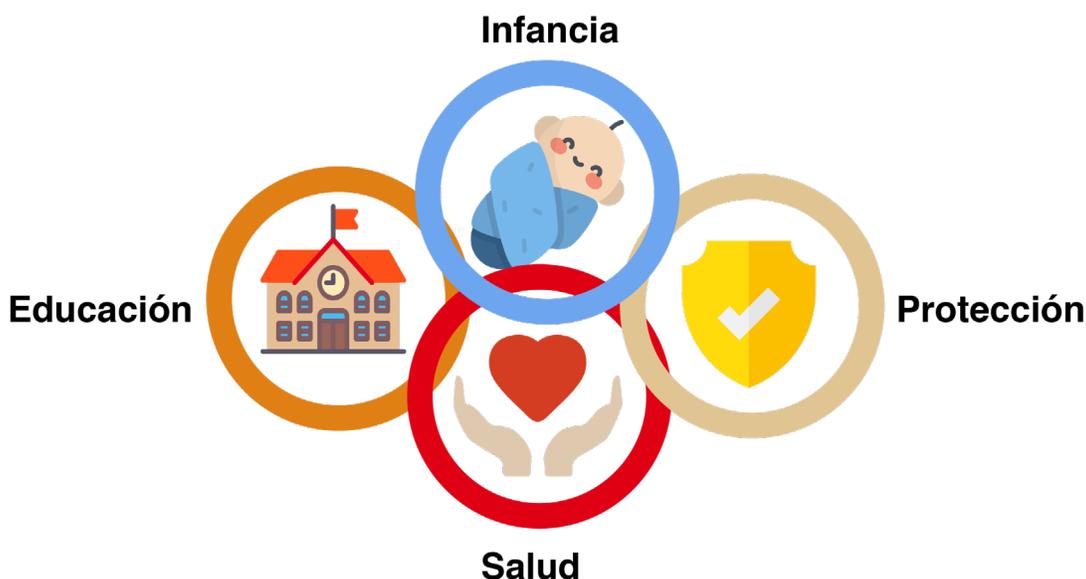
A nivel de hitos relevantes ocurridos en el país, el año 2004 se produce en la red SENAME un proceso masivo de des-intitucionalización de niños y niñas ubicados en residencias de protección por pobreza (UNICEF, 2005), lo que conllevó el desafío de poder realizar intervenciones desde líneas programáticas preventivas, cuestionándose las medidas de internación o colocación en sistemas de cuidado alternativo por causal de pobreza, y demandándose el avance hacia causales exclusivamente asociadas a graves vulneraciones de derechos. Este doble desafío (por un lado, prevenir la internación trabajando con las figuras parentales en las familias de los niños y niñas; y por otro, evaluar con rigurosidad las causales de colocación en cuidado alternativo para documentar graves vulneraciones de derechos) cimentó el camino para la exigencia de evaluar competencias parentales. Entonces, y en el contexto de la ley 19.968 que crea los Tribunales de Familia, se comienzan a **solicitar evaluaciones de competencias parentales**, en causas judiciales tales como: cuidado personal, relación directa y regular, medidas de protección, adopción, violencia intrafamiliar, etc.

En la búsqueda de elementos técnicos que permitiesen orientar esta evaluación se pretendió utilizar el Ackerman-Shoendorf Scale of Parent Evaluation of Custody (**ASPECT**), uno de los instrumentos utilizados en Norteamérica para estos fines, que permite evaluar a los cuidadores en causas de relación directa y regular y cuidado personal. Sin embargo, pese a las adaptaciones semánticas que se realizaron, no fue estandarizado para la población chilena, lo que imposibilitó su uso práctico (Martínez, Gallardo, Molina, Valdivia & Órdenes, 2010).

El año 2005, Budd publica el artículo “Assessing Parenting Capacity in a Child Welfare Context” en la revista *Children and Youth Services Review*, convirtiéndose en un referente internacional para la evaluación de competencias parentales en el ámbito forense, considerando aspectos como la parentalidad positiva, el enfoque de la resiliencia y el modelo ecológico en la evaluación.

El siguiente paso vino de la política pública en primera infancia. En el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, se constituye en 2006 la primera política intersectorial para el abordaje de problemas de desarrollo infantil temprano: el Subsistema de Protección Integral a la Infancia **Chile Crece Contigo**. La política fue implementada a partir de 2007 e institucionalizada mediante la ley 20.379 el año 2009, convirtiéndose en un hito y referente mundial para políticas públicas en primera

infancia, al agrupar y coordinar a los sectores de salud, educación, protección social, justicia y trabajo a nivel comunal, regional y nacional (Bedregal, 2014). En este marco es que se empieza a valorar cada vez más la evaluación vincular en las relaciones parento-filiales, lo que dará paso a la incorporación de escalas de observación de interacciones en contextos de salud (Cárcamo, Van IJzendoorn, Vermeer & Van der Veer, 2014).



En el área proteccional, el año 2007 se dio paso a la apertura de una serie de programas de intervención focalizados en la prevención ambulatoria y se crean los programas de intervención breve (modelo **PIB**), asociados a situaciones de mediana complejidad, no constitutivas de delitos, desde donde se comienza a intervenir en competencias parentales. Ese mismo año se tradujo la Escala **NCFAS** (North Carolina Family Assesment Scale), asociado a un proceso de profesionalización y tecnificación de los programas sociales en Chile (Valencia & Gómez, 2010). La escala NCFAS, que evalúa funcionamiento familiar, fue estudiada en nuestra población resultando válida, con consistencia interna y validez de constructo para su versión en español. Por esta razón se introdujo como instrumento de uso obligatorio desde el 2015 para la oferta ejecutada directamente por SENAME y desde el 2016 para organismos colaboradores que otorgan oferta de cuidado alternativo y de tipo residencial.

En el contexto de la creación del Sistema Chile Crece Contigo, y considerando el alto porcentaje de niños que acuden al Control Sano, durante el año 2008 se comenzó a utilizar la Escala Massie Campbell o **ADS** (Attachment During Stress Scale), guía para realizar una observación estandarizada de la interacción madre-hijo, destinada a evaluar estilo de apego y problemas en la relación cuidador-bebé. La escala fue utilizada como instrumento de tamizaje en los controles de niños de 4 a 12 meses, fue aplicada masivamente llegando a evaluarse a 200.000 díadas en el país, pero luego fue suspendida debido a los problemas de validez que presentó para nuestra población, si bien un estudio reciente corrigió algunos de esos problemas (Cárcamo et al., 2014).

El año 2010 gracias a una serie de Seminarios Internacionales de Parentalidad Positiva, organizados por el Centro de Atención al Niño y la Mujer (CEANIM) y con la presencia en Chile de diversos expertos incluyendo a María José Rodrigo de España, se comienza a instaurar el concepto de “**parentalidad positiva**”, concepto que el 2012 se integra oficialmente a la política pública de infancia, valorándose entonces la importancia de contar con una metodología ecológica de evaluación de competencias parentales.



Ese mismo año se comienza a utilizar la guía de evaluación de competencias y resiliencia parental de Barudy y Dantagnan (2010), evaluación basada en las características individuales de los cuidadores, sus relaciones sociales con la comunidad, su capacidad para pedir ayuda, la solicitud de apoyo, activación de redes, la valoración de la calidad de las relaciones parento-filiales y la observación de las habilidades en la práctica.



Jorge Barudy y Margorie Dantagnan

Más recientemente, conocemos en el país la Escala PICCOLO, que permite microanalizar videos de interacciones lúdicas en niños/as de 1 a 4 años de edad para evaluar prácticas de crianza positiva, en un marco teórico muy coherente con el modelo ODISEA y la Escala E2P v2 (Roggman, Cook, Innocenti, Jump & Christiansen, 2013).

Así, en el camino por procurar instrumentos que permitan valorar las competencias parentales, el año 2011 se publica la primera versión de la Escala de Parentalidad Positiva E2P (Gómez & Muñoz, 2011) desarrollada en el contexto del desarrollo del proyecto piloto Crecer en Familia perteneciente a CEANIM a cargo de la Dra. María Angélica Kotliarenco (véase el capítulo 1 de este manual para más detalles).

Como parte de este proceso también han existido controversias respecto del concepto de competencias parentales, por considerar las evaluaciones de este constructo desde un lugar normativo y homogeneizante. Un ejemplo de ello es lo señalado por Vergara (2018), quien indica que las evaluaciones de competencias parentales, *“conllevan el riesgo de favorecer una comprensión homogénea, unilateral, ahistórica y descontextualizada de prácticas sociales complejas y diversas, además de facilitar el predominio implícito de las representaciones de clase que los profesionales de estratos medios y altos tienen respecto a la parentalidad de los estratos bajos, beneficiarios preferenciales de estos programas”* (p. 2).

Acogiendo esta visión, quisiéramos recalcar que desde el Modelo ODISEA la evaluación de competencias parentales nunca debe pensarse fuera del contexto social, histórico y político en que ésta ocurre. Contrario a la crítica de operar desde lógicas normativas, este modelo se forja desde una **lógica formativa y reflexiva**, donde la evaluación nunca debe ser usada para denostar o devaluar el rol parental, menos para culpabilizar, sino más bien para ofrecer oportunidades y experiencias bien tratantes por parte de los profesionales, construyendo condiciones que permitan el despliegue de las competencias parentales. La evaluación es pensada como un dispositivo reflexivo que la comunidad coloca a disposición de las familias para integrar su historia, especialmente para quienes han resultado heridos y vulnerados. Este dispositivo trasciende las lógicas constatativas de la realidad, así como también intenta aprehender la complejidad de la parentalidad más allá del saber-hacer de la competencia, razón por la cual hemos abordado este constructo como un fenómeno complejo, en donde la competencia es sólo un área a evaluar.



Las prácticas de crianzas que la escala recoge son aquellas que van en la línea de los buenos tratos, pues en ninguna cultura las prácticas mal tratantes tienen efectos positivos en el desarrollo de los niños. En este sentido, su validez es universal. La propuesta que se ha trabajado en esta nueva versión de la escala, con ocho formas distintas según rango etario, y el hecho de que la escala tenga en total ochenta revisiones, de jueces de distintas nacionalidades latinoamericanas y representantes de distintos enfoques teóricos y profesiones, es para resguardar de alguna forma potenciales sesgos homogeneizantes y moralizantes la realidad que se intenta evaluar. Los ejemplos construidos para cada ítem representan una variedad de formas en que se concretan las prácticas evaluadas, pero siempre iluminadas por la evidencia científica respecto a aquello que resulta positivo para un niño, niña o adolescente. Por otra parte, siempre es prudente recalcar que los cuestionarios tienen limitaciones y no alcanzan matices que deben quedar a la reflexión profesional. En este sentido, ni este cuestionario, ni ningún otro, reemplaza el juicio, la reflexión y la experiencia profesional desde la cual deben ser interpretados sus resultados y los responsables de cuidar esos aspectos y sutilezas son los profesionales desde el marco de su ética y formación profesional.

En este contexto es que la Escala de Parentalidad Positiva E2P intenta ser una contribución para la comprensión del constructo competencias parentales, considerando además que el requerimiento de análisis y valoraciones de esta variable va en aumento, ya no sólo en el contexto judicial, si no que ha trascendido a áreas como educación, salud e intervención familiar. Desafíos que se van ampliando en la medida que se va apostando por la construcción de un **Sistema de Garantías de Derechos de la Niñez** asociado a avances en leyes como aquellas que crean en Chile la Sub-Secretaría de la Niñez, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social, la Defensoría de la Niñez, la Ley que Sanciona el Maltrato y la Entrevista Videograbada, la modificación del reglamento de la Ley 20.032 que incorpora el subprograma de acompañamiento adoptivo, entre otras leyes y adecuaciones administrativas (Ponce, 2018).

¿CÓMO EVALUAR COMPETENCIAS PARENTALES DESDE EL MODELO ODISEA?

Desde el Modelo ODISEA se postula que la parentalidad es un fenómeno profundo, trascendente e intrincado que no ha sido analizado desde la óptica de su complejidad. Reiteradamente se le reduce al análisis de las prácticas de crianza, estilos parentales o actitudes ante la crianza por una parte, o al análisis de los sistemas de cuidados desde la sensibilidad parental y los modelos operativos internos que propone la teoría del apego, por otra. Si bien, estos elementos son de lo sumo importantes, no explican del todo su profundidad, razón por la cual desde el Modelo ODISEA se ha trabajado en desarrollar una teoría compleja de la parentalidad (Gómez, 2019), desde donde se distinguen diversos dominios, tales como Lo Heredado, Lo Vivido y Lo Soñado, por un lado y por otro los dominios de Lo Aprendido, Lo Narrado y Lo Ecológico.

El dominio de **Lo Heredado** es la historia genético/social con la que se da origen a la parentalidad, y abarca la propia experiencia como hijo/a y las representaciones de crianza heredadas. El dominio de **Lo Vivido**, contiene no sólo la práctica cotidiana de crianza, sino que todo el registro sensorial de lo que va aconteciendo en la relación con el niño/a. El dominio de **Lo Soñado** apunta al proyecto parental y familiar, y a las esperanzas que se forjan sobre el futuro de forma más o menos consciente. El dominio de **Lo Aprendido**, donde se establecen las competencias parentales vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. El dominio de **Lo Narrado**, que involucra el relato y todas las representaciones

asociadas a la crianza. El dominio de **Lo Ecológico** que es la apertura a los sistemas de influencia de la parentalidad y la vida familiar, considerando a la pareja, otros familiares y la cultura en su conjunto (Gómez, 2017; 2019)⁴

La evaluación de competencias parentales, abarca solo algunos de estos dominios, por lo que no representa el análisis de la experiencia parental en su completitud. La evaluación de competencias corresponde al dominio de Lo Aprendido y Lo Vivido, por lo tanto, tiene ese alcance temporal: el presente. Por esta razón se debe tener precaución y comprender que evaluar la competencia no es evaluar la parentalidad, es solo un aspecto de uno de sus dominios, y sus resultados deben ser interpretados y valorados en dicha temporalidad.

La evaluación parental será comprendida como un proceso recursivo cuyo fin es promover el desarrollo de una parentalidad positiva en los adultos responsables de la crianza de un niño para desplegar cuidados y protección que este necesita. Una de las preguntas que pretende responder la evaluación de competencias parentales es: ¿Qué oportunidades necesita este adulto para progresar en su parentalidad de forma que pueda aportar al desarrollo del niño? Para responder esta interrogante el profesional deberá construir un mapa de oportunidades de crecimiento parental y familiar que le permita a los cuidadores transitar desde su zona actual de competencia hacia la zona de desarrollo próximo de la parentalidad.

Como respuesta a esta interrogante, la Escala de Parentalidad Positiva otorga a los profesionales los insumos mínimos para comprender las prácticas de crianza recomendadas para cada rango etario, para poder contar con herramientas que le permitan construir una ruta de trabajo para la intervención con foco en la parentalidad.

En este caso, a través de la evaluación de prácticas de crianza con la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2 es posible indagar aquellas prácticas parentales que la literatura sobre parentalidad y desarrollo infantil han demostrado que son relevantes para cada ciclo evolutivo de los niños, así como también se ha considerado la experiencia práctica de los profesionales que intervienen con familias para su construcción. Pese a que son diversos los factores que impactan en el desarrollo de los niños, la escala resulta una guía para articular la intervención con foco en la parentalidad, pues es conocido el impacto que tiene en el desarrollo infantil el despliegue de ciertas prácticas de crianza, prácticas que, para el mejor análisis y comprensión, han sido organizadas en las dimensiones, vinculares, formativas, protectoras y reflexivas.

Así, la escala responde al desafío de evaluar competencias parentales mediante el reporte de los cuidadores, con una estructura amable para quien la contesta, pues invita a través de una serie de afirmaciones específicas y diversificadas a la reflexión parental. Al plantearse ítems específicos con ejemplos cotidianos, cercanos y reales, se evitan generalizaciones en la comprensión de quien lee, así como también se promueven respuestas más honestas y representativas, efecto que también permitiría reducir, de alguna forma, la deseabilidad social, que es una de las limitaciones de los instrumentos de autoreporte.

⁴Para mayor profundización del Modelo ODISEA, consultar Gómez, E. en Marrone, M., Wolfberg, E., (2019). *Apego y Parentalidad*. Madrid. Psimática

Cabe mencionar que la evaluación con la Escala de Parentalidad Positiva v2 como instrumento de autoreporte no exime al profesional de utilizar otras herramientas de evaluación que provengan de otras fuentes de información, pues esta escala otorga un elemento para la comprensión del desarrollo de las competencias parentales desde el cuidador, pero sus resultados deben ser también triangulados con insumos obtenidos desde otros sistemas de análisis y otras técnicas evaluativas, como las sugeridas desde este modelo.

Asimismo, se espera que el profesional, al utilizar esta herramienta evaluativa, cumpla con los aspectos actitudinales éticos requeridos y nombrados en el primer apartado de este capítulo, asociados a una actitud constructiva, reflexiva y formativa que promueva emociones de apertura en las personas.

Al ser, la escala de parentalidad positiva un insumo para evaluar competencias parentales desde la autopercepción de los cuidadores, son necesarias tener en consideración algunas aclaraciones respecto de las implicancias de evaluar competencias parentales (Budd, 2005). La evaluación de competencias parentales debiese considerar los siguientes aspectos:

- a) Debe **centrarse en las características de la parentalidad y las relaciones** padres-hijos no tanto en la personalidad o funcionamiento cognitivo de los adultos: no interesa tanto el diagnóstico DSM, sino cómo repercute en el niño. Razón por la cual desde el Modelo ODISEA se descarta el uso de instrumentos técnicos de estas características y se apuesta por herramientas formativas, como la Escala de Parentalidad Positiva y la Entrevista de Parentalidad.
- b) Analizar las **creencias y conocimientos evolutivo-educativos de los padres**, sus expectativas sobre los logros del hijo y sobre sus metas educativas. Este tópico se encuentra reflejado en los reactivos y ejemplos de la Escala de Parentalidad Positiva.
- c) Analizar los **comportamientos educativos y las habilidades parentales** que despliegan en las actividades de la vida cotidiana. Este tópico se encuentra reflejado en los reactivos y ejemplos de la Escala de Parentalidad Positiva.
- d) Describir las **fortalezas actuales de los padres** y no sólo las debilidades en lo que se refiere a las relaciones padres-hijos y a la cobertura de las necesidades específicas de los hijos. Razón por la cual la escala de parentalidad positiva tiene como marco referencial la teoría de la resiliencia y sus reactivos están redactados desde acciones positivas de crianza, pero dentro del rango de respuestas también pueden ser detectadas tanto las potencialidades como las fragilidades.
- e) Identificar aquellas **condiciones contextuales** que pudieran estar influyendo positiva o negativamente en la capacidad parental (riesgos y apoyos con visión ecosistémica). Por este motivo el Modelo ODISEA incluye en su batería técnica de evaluación el Mapa de Redes ODISEA y se sugiere su uso en conjunto con esta escala en intervención familiar.

f) La evaluación debería incluir un pronóstico, así como **recomendaciones sobre posibles intervenciones a realizar para fortalecer las competencias parentales**, y los servicios y recursos que podrían ser de utilidad. Los resultados de este y otros instrumentos técnicos siempre deben ser pensados en la lógica del insumo para construir el andamiaje necesario para que el cuidador avance en la zona de desarrollo próxima de la parentalidad, ese es el fin de **utilizar formativamente** este tipo de herramientas técnicas.

La evaluación es el proceso de identificar, recolectar y sopesar información en diversos ámbitos y niveles, para comprender los factores significativos que afectan la protección, permanencia y bienestar infantil, las capacidades protectoras parentales y la habilidad de la familia para garantizar la seguridad y desarrollo positivo de los niños, niñas y adolescentes (Jhonson et al, 2006).

La **identificación** está relacionada con el marco teórico desde el cual se articula la intervención. Para los profesionales que trabajan desde el Modelo ODISEA existen ciertos referentes teóricos que ayudan a iluminar aquello que se requiere identificar, esos referentes son: la teoría de la parentalidad positiva, la teoría del apego, de la resiliencia y el modelo ecológico del desarrollo humano.

Para la **recolección** de la información se utilizan diversos instrumentos en el marco de los referentes teóricos señalados y en distintos niveles como se exhibe a continuación:

Evaluación del niño

- ASQ- 3; ASQ -SE
- SDQ-Cas
- FEAS

Evaluación del cuidador

- **Escala de Parentalidad Positiva E2P**
- Entrevista E2P para la evaluación de competencias parentales
- PBI; PMF; PSI
- PICCOLO

Evaluación vincular

- Microanálisis de interacción videada en juego libre

Evaluación de redes

- Mapa de Redes ODISEA

Evaluación familiar

- Escala de Funcionamiento Familiar NCFAS-G+R

En el nivel de evaluación del cuidador, la Escala de Parentalidad Positiva adquiere relevancia, pero como se puede observar es nutrida con otros referentes evaluativos (ej., la escala PICCOLO, Roggman, Cook, Innocenti, Jump & Christiansen, 2013) que luego permitirán triangular la información para sopesarla. Sopesar los datos dentro de la evaluación es un momento crucial, pues permite calibrar y ponderar la información que se ha obtenido, darle sentido en una lógica de acompañamiento, recuperar los recursos para crear una intervención a la medida de las familias y pensar en las oportunidades que ese padre, esa madre o cuidador necesitan para integrar su historia de manera constructiva. En el Modelo ODISEA la herramienta técnica que cumple esa función es la Escala de Evaluación Familiar NCFAS-G+R.

De esta forma quedan explicitadas las características de esta propuesta de evaluación, sus alcances teóricos, éticos y prácticos contextualizados en un marco internacional que demanda con premura la existencia de herramientas que permitan construir oportunidades para el desarrollo de buenos tratos hacia las familias y los niños que en ellas habitan.

CAPÍTULO
IV

VALIDEZ Y
CONFIABILIDAD
DE LA E2P



1. ACTUALIZACIÓN DEL CONCEPTO DE VALIDEZ Y PROPÓSITO DE LA ESCALA

Frecuentemente escuchamos decir que la validez es el grado en que una prueba mide lo que se propone medir. Es decir, sería una propiedad intrínseca a la prueba o test. Esta definición clásica se ha ido transformando a través del tiempo, discutiéndose la importancia del concepto de validez de constructo en relación a otras fuentes de validez (Cronbach & Meehl, 1955), y se incorporaron aspectos éticos, tales como el rol de las consecuencias de la aplicación de las pruebas (Messick, 1989; Messick, 1998).

Estas discusiones desembocaron en un concepto más amplio de validez, que integra tanto diferentes fuentes, como los aspectos éticos de la aplicación de los instrumentos. Kane (2006) la entiende como el grado en que la evidencia y teoría pueden justificar los usos propuestos del test o instrumento. En la misma línea, actualmente la AERA, APA y NCME (2018) definen la validez como “el grado en que evidencia y teoría respaldan las interpretaciones de puntajes de pruebas para sus usos propuestos” (p. 11).

Una característica importante de las nuevas definiciones de validez es que ésta deja de ser una característica propia de los instrumentos de evaluación, ya no se habla de “instrumentos válidos” sino de la existencia de **evidencia a favor del uso e interpretación de los puntajes del test o instrumento para cierto propósito**. Entonces, para poder validar la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2, básicamente buscaremos, en múltiples fuentes, evidencia empírica que permita la interpretación de puntajes, para el siguiente propósito del instrumento: *evaluar reflexivamente la frecuencia de prácticas de crianza positiva reportadas por un padre, madre o cuidador significativo de niños, niñas y adolescente entre 0 y 17 años 11 meses de edad*.

La pregunta que sigue ahora es: ¿dónde se debe buscar evidencia que permita la validación de la escala de parentalidad positiva E2P?

2. FUENTES DE EVIDENCIAS DE VALIDEZ DEL ESTUDIO E2P

Los *Standard for Educational & Psychological Testing* (AERA, APA & NCME, 2014), proponen diferentes fuentes de evidencia: (a) evidencias basadas en el contenido del test; (b) evidencias basadas en los procesos de respuesta; (c) evidencias basadas en la estructura interna del test; (d) evidencias basadas en la relación con otras variables; (e) evidencias basadas en las consecuencias de la medición.

Siendo coherente con las definiciones actuales de validez, cada una de estas dimensiones no corresponden a tipos de validez independientes unas de otras: cada dimensión es una fuente desde donde recolectar evidencia empírica que permita generar un argumento a favor de las interpretaciones y usos propuestos.

2.1 EVIDENCIAS BASADAS EN EL CONTENIDO DEL TEST O INSTRUMENTO

La búsqueda de información sobre el contenido del test o instrumento busca producir información sobre la relación del constructo y el contenido del mismo. En el proceso de validación de la escala E2P, para garantizar la representación del constructo, se elaboró una tabla de especificación, que desagregaba el constructo de “parentalidad positiva” en: (a) Competencias vinculares, (b) Competencias formativas, (c) Competencias protectoras, y (d) Competencias reflexivas. A su vez, cada una de estas dimensiones se desagregó en subdimensiones como se muestra en la figura 1. A cada profesional que participó construyendo propuestas de ítems para un rango de edad determinado, se les pidió que generaran 5 ítems por cada subdominio, con un total de 25 ítems por Competencia y un total de 100 ítems iniciales por cada versión de la E2P, para así asegurar que los ítems representasen la multidimensionalidad del constructo de parentalidad positiva.



Figura 1.

Una vez construidos los ítems, se le pidió a 10 jueces expertos en cada versión de la escala, que evaluaran la coherencia, relevancia y claridad de los ítems puntuándolos en cada dimensión de 1 a 4 según se muestra en la tabla 1 (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Con este puntaje se construyó un **Índice de Validez de Contenido** que sirve como evidencia sobre qué tan coherente, relevante y claro es el ítem, para medir la subdimensión a la que pertenece el ítem.

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuados.	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel 3. Moderado Nivel 4. Alto Nivel	1. El ítem no es claro. 2. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. 3. Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. 4. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel 3. Moderado Nivel 4. Alto Nivel	1. El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. 2. El ítem no tiene una relación tangencial con la dimensión. 3. El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. 4. El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel 3. Moderado Nivel 4. Alto Nivel	1. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. 2. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. 3. El ítem es relativamente importante. 4. El ítem es muy relevante y debe ser

Tabla 2. Dimensiones evaluadas por ítem

2.2 EVIDENCIAS BASADAS EN LA ESTRUCTURA INTERNA DEL TEST O INSTRUMENTO

Pudiera ser que los ítems tengan un buen índice de validez de contenido otorgado por los jueces, pero que empíricamente no midan de forma precisa el constructo. Por ejemplo, imaginemos una prueba de 80 preguntas que pretende medir competencias parentales a través de situaciones cotidianas. En dicha prueba, cada pregunta contiene una situación de 200 palabras. Probablemente

la última pregunta, aunque sea coherente, clara y relevante (buen índice de validez de contenido), estará midiendo en mayor medida “comprensión lectora bajo cansancio” que “parentalidad positiva”. También es posible que un ítem de una dimensión no sea lo suficientemente preciso, y que, por tanto, sirva para medir dos dimensiones.

El **Análisis Factorial Confirmatorio** (AFC) es un análisis que modela una variable latente (no observada) que predice los ítems observados. Con este análisis se puede: 1) evaluar si al agrupar los ítems según la dimensionalidad teórica de la escala, se explican los datos observados, 2) Confirmar empíricamente la dimensionalidad teórica de la escala, y 3) Evaluar y eliminar los ítems que no son explicados de buena forma por el constructo latente de cada dimensión o competencia parental.

En definitiva, este análisis permite:

- Saber si los ítems construidos sirven para medir la dimensión o competencia para la que fue hecha.
- Eliminar los ítems que no sirven para medir la dimensión o competencia para la que fue hecha.

2.3 EVIDENCIAS BASADAS EN LA RELACIÓN CON OTRAS VARIABLES.

Se produce evidencia de relación con otras variables para conocer el grado en que un constructo se relaciona con otros constructos con los que, sustantivamente, deberían relacionarse. Por ejemplo, si aumentan las competencias parentales vinculares, se esperaría que las mediciones de problemas emocionales del niño disminuyeran. Esta evidencia de relación con otras variables puede ser convergente o discriminante. Se busca evidencia **convergente** cuando se espera que los puntajes de dos instrumentos varíen de forma positiva y significativa. Se busca evidencia **discriminante** cuando teóricamente se piensa que dos variables varían de forma negativa y significativa.

2.4 EVIDENCIAS BASADAS EN LOS PROCESOS DE RESPUESTA.

Una fuente de información para la validez consiste en evaluar en qué medida los reactivos activan los procesos cognitivos que son necesarios para dar cuenta del constructo que se necesita medir. Esta fuente de validez está recomendada para las ocasiones en que son observadores o jueces los que evalúan a los evaluados (AERA, APA, y NCME, 2014), por este motivo, no se usó dicha fuente en la validación de la escala de parentalidad positiva.

2.5 EVIDENCIAS BASADAS EN LAS CONSECUENCIAS DE LA MEDICIÓN

Esta fuente de información tiene que ver con el análisis de las consecuencias esperadas y no esperadas de los instrumentos de evaluación. Como las escalas están en proceso de validación, no existe información sobre las consecuencias de la aplicación del instrumento.

3. OBTENCIÓN DE EVIDENCIA DE VALIDEZ: PRODUCCIÓN DE DATOS Y MUESTRA FINAL.

La muestra fue recolectada a través de cuestionarios aplicados en formato online, y en algunos casos, formato presencial. Como la validación es para la población chilena, se dejó fuera del análisis a las madres, padres y/o cuidadores que residían fuera de Chile. También se dejó fuera a los cuidadores que no aceptaron el consentimiento, a los que reportaban que sus hijos pertenecían a una población clínica, y aquellos casos en que los padres reportaban que su hijo tenía algún problema grave que le preocupara. En la siguiente tabla se muestra la cantidad de madres, padres y cuidadores encuestados para cada una de las escalas (N total = 5.129), y la cantidad de casos de población chilena que finalmente se utilizó para la validación de las escalas (N total para Chile = 3.187)

Muestra	Escalas de Parentalidad Positiva E2P v2								Promedio
	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años	6-7 años	8-12 años	13-17 años	
Muestra con total de casos recolectados	595	526	461	657	1354	428	414	694	641
Muestra final con casos chilenos usados	316	296	278	418	689	280	393	517	398

Tabla 3. Cantidad de casos recolectados y cantidad de casos chilenos usados en la validación

El promedio de las muestras producidas para la validación de cada una de las escalas está sobre 300 padres, madres y cuidadores, lo que está dentro del rango aceptable para la cantidad de parámetros a estimar en una prueba de 60 ítems (Klein, 2015). Las características muestrales se muestran en la siguiente tabla 4.

	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años	6-7 años	8-12 años	13-17 años
Cuidador								
Sexo								
Mujer	94,0%	97,0%	95,3%	95,9%	96,5%	97,5%	87,0%	89,2%
Hombre	4,4%	3,0%	4,3%	3,6%	2,9%	2,1%	11,7%	9,1%
Prefiere no decirlo	1,6%	0,0%	0,4%	0,5%	0,6%	0,4%	1,3%	1,7%
Edad								
Promedio	29,89	32,10	32,30	32,80	34,10	35,90	38,32	41,00
Desv. Estándar	5,39	5,97	5,60	4,82	5,11	6,33	9,14	8,56
Parentesco								
Madre	92,1%	97,0%	93,5%	95,9%	96,2%	94,6%	75,3%	85,5%
Padre	4,4%	1,7%	3,6%	3,8%	2,8%	2,5%	9,2%	6,8%
Abuelo/a	0,3%	0,7%	0,4%	0,2%	0,1%	1,4%	2,8%	2,1%
Otro familiar	1,6%	0,7%	2,2%	0,0%	0,6%	1,4%	4,1%	0,8%
Cuidador no familiar	1,6%	0,0%	0,4%	0,0%	0,3%	0,0%	8,6%	1,4%
Escolaridad								
C. Básica	1,9%	0,3%	1,1%	0,0%	0,3%	0,4%	12,7%	25,3%
C. Media	9,2%	7,8%	7,6%	5,7%	5,1%	11,4%	48,1%	7,7%
C. Media-Ed. Técnica	7,0%	3,4%	2,5%	0,0%	3,9%	1,1%	12,7%	5,6%
C. Técnica-superior	29,7%	7,4%	9,7%	6,7%	9,3%	7,9%	22,4%	9,7%
C. Educación universitaria	51,9%	81,1%	79,1%	87,6%	81,4%	79,3%	4,1%	51,6%
Estado civil								
Casado/a	64,2%	44,3%	43,9%	52,2%	49,9%	45,0%	44,3%	53,6%
Soltero/a	32,9%	53,7%	52,9%	42,1%	43,8%	43,6%	37,2%	27,9%
Separado/a	1,3%	0,7%	1,4%	3,1%	3,8%	6,1%	5,6%	8,9%
Divorciado/a	1,6%	1,4%	1,8%	2,2%	2,2%	5,4%	6,9%	7,4%
Viudo/a	0,0%	0,0%	0,0%	0,5%	0,3%	0,0%	2,5%	1,2%
Bebé, niño/a o adolescente								
Sexo								
Mujer	44,3%	50,0%	45,7%	47,1%	47,6%	49,3%	47,6%	44,7%
Hombre	51,6%	50,0%	54,0%	52,2%	50,8%	48,9%	49,9%	48,2%
Prefiere no decirlo	4,1%	0,0%	0,4%	0,7%	1,6%	1,8%	2,5%	7,1%
Sistema familiar								
Cantidad de hijos/as								
1	65,5%	63,2%	61,2%	S/i	48,3%	41,1%	S/i	S/i
2	24,4%	30,1%	28,4%	S/i	40,5%	39,3%	S/i	S/i
3	7,9%	5,4%	8,3%	S/i	9,6%	16,8%	S/i	S/i
4	0,9%	1,4%	1,8%	S/i	1,5%	2,1%	S/i	S/i
5 o +	1,3%	0,0%	0,4%	S/i	0,1%	0,7%	S/i	S/i

Tabla 4. Caracterización de la muestra según versión de la nueva E2P v2

4. EVIDENCIAS DE VALIDEZ DE CONTENIDO Y ESTRUCTURAL

4.1 ¿QUÉ ESTRUCTURA TEÓRICA DE LA E2P BUSCAMOS VALIDAR?

La estructura teórica, que se busca validar empíricamente es la mostrada en la figura 1:

Competencias vinculares Observación y conocimiento sensible Interpretación sensible (mentalización) Regularización del estrés Calidez emocional Involucramiento	Competencias formativas Organización de la experiencia Desarrollo de la autonomía progresiva Mediación del aprendizaje Disciplina positiva Socialización
Competencias protectoras Garantías de seguridad Construcción de contextos bien-tratantes Cuidado y satisfacción de necesidades Organización de la vida cotidiana Conexión de redes con apoyo	Competencias reflexivas Construcción de proyecto familiar Anticipar escenarios relevantes Monitorear influencias y meta-parentalidad Historización de la parentalidad Auto-cuidado parental

4.2 ¿CÓMO SE MIDIÓ LA VALIDEZ ESTRUCTURAL DE LA NUEVA ESCALA E2P?

Para saber si los ítems permiten medir las dimensiones y/o competencias de la escala E2P (competencias vinculares, competencias formativas, competencias protectoras y competencias reflexivas), se construyeron 25 ítems por cada una de las competencias. Posteriormente se modeló un análisis factorial confirmatorio (AFC) asociando los ítems a cada una de las competencias para la que fue construido. A partir de estos resultados, se evaluó la cantidad de varianza que comparte el ítem con la competencia parental respectiva (cargas factoriales, para detalles ver Anexo 2). También se evaluaron los indicadores de ajuste CFI, TLI, SMSR, RMSEA que dan información sobre si el modelo teórico reproduce los datos empíricos de buena forma. Posteriormente, se seleccionaron 3 ítems por cada subdominio, con 15 ítems por competencias parental, que tuviesen mejores cargas factoriales y/o mejor índice de validez de contenido, y luego se volvió a correr el AFC con esos 15 ítems por competencia parental. Los resultados detallados de estos análisis para cada rango de edad se reportan en el Anexo 3.

4.3 ¿CÓMO SE MIDIÓ LA VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA E2P V2?

Para asegurar la representatividad y cobertura de la complejidad del constructo de parentalidad positiva, en primera instancia se usó una tabla de especificaciones como se indicó en el apartado 2.1. Esto permite que se construyan 5 ítems por cada subdimensión de cada competencia que se medirá, y garantiza que en la prueba final existan 3 ítems por cada subdominio de cada competencia parental.

Posterior a la construcción de ítems, se les pidió a 10 jueces para cada rango de edad de la E2P v2, que evaluaran qué tan claro, coherente y relevante era cada ítem. Con estas puntuaciones se construyeron tres Índices de Validez de Contenido. El índice de validez de contenido de cada ítem (I-IVC) construido con la proporción de jueces que consideraron válido el ítem para cada dimensión; el índice de validez de contenido de la escala completa versión liberal (S-IVC/Ave) construido como un promedio de todo los I-IVC para cada dimensión, y el índice de validez de contenido versión estricta (S-IVC/UA), construido como la proporción de ítems que lograron validez por parte de todos los jueces en todas sus dimensiones (Polit & Beck, p. 492, 2006).

4.4 PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN DE VALIDEZ ESTRUCTURAL Y DE CONTENIDO

Se construyeron 100 ítems, 25 por cada competencia parental y 5 para cada subdimensión. Como la prueba final debía ser de 60 reactivos, se eliminaron 40 afirmaciones, 10 en cada competencia parental (2 en cada subdimensión). Para este proceso, se evaluaron en forma conjunta los índices de validez de contenido, y la cargas factoriales del análisis factorial confirmatorio. En definitiva, se dejó fuera los ítems con menores cargas factoriales e índices de validez de contenido.

Una excepción para este procedimiento fueron las escalas de 8 a 12 años y de 13 a 17, pues la versión final de estas escalas es de 56 ítems. Esto, debido a que, para garantizar la validez estructural, se tuvo que eliminar 4 ítems más de lo planificado.

4.5 RESULTADOS DE VALIDEZ ESTRUCTURAL Y DE CONTENIDO EN TODAS LAS ESCALAS E2P

Como se muestra en la Tabla 5, el promedio de los índices de validez de contenido tanto liberal, como estricto se encuentran por sobre 0.9 y 0.8 respectivamente, que es lo considerado deseable para asegurar una validez de contenido por parte de los jueces (Polit & Beck, p. 492, 2006).

Por otro lado, tanto la mediana como el promedio de las cargas factoriales es cercano a 0.7, lo que indica que el conjunto de ítems comparte cerca del 50% de la varianza correspondiente al constructo latente de la competencia parental respectiva. Si bien se observa que en todas las escalas existen cargas factoriales mínimas bajo 0.5, la desviación estándar de las cargas es pequeña, lo que quiere decir que la mayoría de las cargas factoriales se encuentra entre 0.6 y 0.8 (para detalles de las cargas factoriales, consultar Anexo 3).



	Escala E2P								Promedio de todas las escalas
	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años	6-7 años	8-12 años	13-17 años	
Validez de Contenido									
S-IVC/AVE	0.98	0.97	0.99	0.99	0.99	0.99	0.99	0.99	0.99
S-IVC/UA	0.85	0.57	0.93	--	0.83	0.75	0.88	0.85	0.81
Validez Estructural									
Promedio de cargas factoriales	0.71	0.72	0.68	0.65	0.68	0.69	0.61	0.70	0.68
Mediana carga factoriales	0.71	0.74	0.70	0.66	0.67	0.70	0.61	0.71	0.69
Min	0.45	0.35	0.41	0.36	0.44	0.45	0.42	0.46	0.42
Max	0.95	1.00	0.84	0.86	0.92	0.93	0.82	0.89	0.90
Desv. Estándar	0.11	0.11	0.10	0.09	0.09	0.10	0.10	0.09	0.10

Tabla 5. Resumen de índices de validez de contenido y validez estructural

5. EVIDENCIAS DE RELACIÓN DE LA ESCALA E2P CON OTROS INSTRUMENTOS

Se evaluaron las relaciones lineales de las escalas de parentalidad positiva, con otros instrumentos. Dado que sustantivamente se espera que las competencias de parentalidad positiva se relacionen significativamente con distintos constructos según la edad, se usaron distintos instrumentos según el rango de edad de la escala: la escala EEP que mide la autoeficacia respecto al propio rol parental (Farkas-Klein, 2008); una dimensión de seguridad emocional percibida por los cuidadores de la escala DECA (Powell, Mackrain, & LeBuffe, 2007); la escala SDQ que mide problemas de conducta, hiperactividad, síntomas emocionales, problemas con compañeros y conducta prosocial (Goodman, 2001); y la escala PSI-SF que mide estrés parental, interacción disfuncional cuidador-hijo, y percepciones de los padres respecto de las conductas de los niños (Abidin, 1995; Aracena et al., 2016) (Tabla 3)

5.1 RESULTADOS DE VALIDEZ DE RELACIÓN CON OTRAS VARIABLES

El análisis de relación con otras variables muestra evidencia convergente y discriminante confirmando empíricamente las hipótesis de cómo deberían comportarse teóricamente las escalas. La E2P v2 se relaciona negativamente con sintomatología emocional negativa, problemas conductuales, hiperactividad y problemas con compañeros (SDQ), estrés parental, interacción disfuncional cuidador-hijo y con las percepciones de los padres respecto a las conductas de los niños (PSI-SF). A su vez, la E2P v2 se relaciona positivamente con la autoeficacia respecto al rol parental (EEP), y con las mediciones de prosocialidad (SDQ) y seguridad emocional percibida en el niño o niña (DECA).

A pesar de lo anterior, se observa que la escala de 13 a 17 años no se relaciona ni positiva, ni negativamente con síntomas emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, y problemas con compañeros. Esto puede deberse a que, al aumentar la edad cronológica, las fuentes que tienen un efecto en los problemas emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, y problemas con compañeros del adolescente se vuelven menos dependientes de las competencias parentales de los padres.

	Escala de Parentalidad Positiva								
	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años		6-7 años	8-12 años	13-17 años
					3 a	4-5 a			
EEP	.376***	.360***	.250***						
DECA (Apego)	.354***	.417***	.344***						
SDQ									
Síntomas emocionales				-.233**	-.224***	-.271***	-.367***	-.225**	-.038
Problemas de conducta				-.265**	-.314***	-.244***	-.212***	-.162**	-.003
Hiperactividad				-.169**	-.169*	-.147**	-.030	-.108*	-.164
Problemas con compañeros				-.151**	-.268***	-.254***	-.104	-.089	.035
Prosocialidad				.303**	.405***	.407***	.284***	.375***	.409***
PSI									
Estrés parental							-.354***		
Interacción disfuncional							-.320***		
Niño difícil							-.436***		

Tabla 6. Correlación entre puntaje total de la E2P v2 y otros instrumentos de evaluación

*** = p < .001
 ** = p < .01
 * = p < .05

6. CONFIABILIDAD

Intuitivamente podemos pensar en una persona que un día nos dice que nos guardará un secreto y al día siguiente lo cuenta. Probablemente no confiemos en esa persona porque su palabra es inconsistente en el tiempo. Este mismo principio se aplica a los instrumentos de evaluación. La confiabilidad es la consistencia de los puntajes obtenidos entre replicaciones de un procedimiento de evaluación (AERA, et al, 2018). Es decir, un instrumento será confiable si sistemáticamente arroja los mismos puntajes en presencia de la misma magnitud del atributo medido.

Como la definición de confiabilidad contiene una dimensión temporal, se han desarrollado formas de acercarse a la definición de confiabilidad para pruebas aplicadas una sola vez. Entre los coeficientes de coherencia interna, se encuentra el Alpha de Cronbach. Este índice entrega información sobre qué tan consistentes son los puntajes al interior de la prueba. Es decir, evalúa en qué medida el conjunto de ítems está midiendo el o los mismos atributos en un momento dado. Esta característica es la principal diferencia que tiene con los análisis factoriales en el contexto de validación: mientras que el Alpha de Cronbach evalúa si el conjunto de ítems se comporta de manera consistente, el análisis factorial confirmatorio evalúa la dimensionalidad del test.

6.1 RESULTADOS DE CONSISTENCIA INTERNA DE LOS ÍTEMS DE LA PRUEBA.

Tal como se observa en la tabla 7, los índices de consistencia interna se mantienen sobre 0.7 lo que indica que las escalas miden el o los mismos constructos de la dimensión, pero además en promedio no sobrepasan el 0.95 para ser considerados ítems redundantes.

	Escalas de Parentalidad Positiva E2P v2								Promedio
	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años	6-7 años	8-12 años	13-17 años	
Escala total	0.96	0.95	0.93	0.94	0.94	0.95	0.93	0.96	0.94
Vinculares	0.87	0.90	0.86	0.86	0.87	0.88	0.87	0.89	0.88
Formativas	0.89	0.86	0.83	0.87	0.88	0.87	0.83	0.96	0.87
Protectoras	0.78	0.79	0.73	0.73	0.77	0.81	0.73	0.89	0.78
Reflexivas	0.89	0.87	0.84	0.86	0.87	0.89	0.81	0.90	0.87

Tabla 7. Índices de consistencia interna (Alpha de Cronbach) de las Escalas E2P según dimensión

7. INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES

7.1 CONSTRUCCIÓN DE TABLAS DE INTERPRETACIÓN SEGÚN PERCENTILES DE LA POBLACIÓN

Las tablas de interpretación se construyeron asignando puntajes que indican mayor presencia de la competencia a cada nivel de la escala. Los puntajes van desde 0 a 4 para los niveles nunca y siempre respectivamente. Luego se calcularon los totales brutos de cada dimensión (competencias vinculares, competencias, formativas, competencias protectoras y competencias reflexivas), y de toda la escala. A partir de estos puntajes se calcularon los deciles de la muestra, y se asignaron tres categorías: los puntajes desde el mínimo al tercer decil corresponden a la **Zona de Baja Frecuencia**; los puntajes sobre el tercer decil y hasta el 5to decil, corresponden a la **Zona de Frecuencia Intermedia**; los puntajes sobre el 5to decil hasta el máximo corresponden a la **Zona de Alta Frecuencia**. Esta categorización en zonas se realizó para cada dimensión y para el puntaje total de la escala. También se transformaron los puntajes brutos de cada dimensión y los puntajes de la escala total a puntajes T, lo que permite comparar los resultados entre dimensiones en función del promedio del puntaje obtenido en cada subdimensión ($T = 50$). Para acceder a las tablas de puntajes T, escribir a leyla.contreras@americaporlainfancia.com

7.2 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Siendo coherente con la concepción desarrollada en el escrito, en cuanto no hay instrumentos válidos, sino que la validez es una característica de los puntajes de la prueba (no de la prueba) (AERA, APA, y NCME, 2014), se puede decir que los puntajes de la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2 se pueden interpretar como un indicador que entrega información sobre la complejidad del constructo competencias parentales, utilizando como proxy la autopercepción de prácticas de crianza positivas, tanto de forma agregada (puntaje total) como de forma desagregada (competencias vinculares, formativas, reflexivas y protectoras).

SEGUNDA SECCIÓN

LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA E2P V.2

CAPÍTULO

V

PRESENTACIÓN DE LA ESCALA



La Escala de Parentalidad Positiva E2P v2 fue construida entre 2016 y 2019 por Esteban Gómez y Leyla Contreras en calidad de autores, junto a un gran equipo de colaboradores de Fundación América por la Infancia y otras instituciones, jueces expertos de distintas profesiones y países, y José Pezoa, asesor metodológico perteneciente al Centro de Mediciones de la Pontificia Universidad Católica de Chile, MIDE-UC. La escala se construyó sobre la base de una serie de estudios entrelazados (todos apuntaban al mismo objetivo de diseñar un nuevo cuestionario en el área de la crianza respetuosa) y al mismo tiempo únicos (ya que cada versión cubre un rango de edad con características específicas a esa edad).

El resultado de este esfuerzo fue contar con ocho estudios, cada uno con 10 jueces expertos para ofrecer un total de 80 revisiones en profundidad, una muestra final de 3.187 sujetos para Chile y un total de 5.129 para Latinoamérica. Estos ocho estudios aportaron indicadores de validez de contenido mediante uso de jueces expertos, validez estructural mediante análisis factorial confirmatorio, validez concurrente y discriminante mediante correlaciones con otros instrumentos, así como de su confiabilidad mediante análisis de consistencia interna para cada una de las ocho escalas (los detalles se presentan en el capítulo IV y en los Anexos de este Manual; así mismo, se dispone de informes detallados para cada uno de los 8 estudios realizados, que pueden solicitarse escribiendo a leyla.contreras@americaporlainfancia.com).

La E2P v2.0 se basa en la primera versión del instrumento desarrollada por Gómez y Muñoz en 2011, pero actualizada y mejorada en varios aspectos: (a) se renueva por completo su estructura teórica, incorporando un nuevo esquema de competencias parentales desarrollado y actualizado por Gómez (2016; 2019); (b) se crean ocho versiones en vez de una sola, diferenciando según rangos de edad de los niños y niñas, comenzando a los 0 meses y finalizando a los 17 años 11 meses de edad; (c) se incorporan análisis estadísticos y de validez de contenido más sofisticados que la primera versión; (d) se usan muestras adecuadas en cada rango de edad, fluctuando entre 300 y 500 casos; (e) se construyen reactivos específicos a cada rango de edad, a partir tanto de un análisis de la literatura sobre desarrollo infanto-juvenil esperado, como de análisis de otros cuestionarios de crianza y la sabiduría práctica de padres, madres y cuidadores, profesionales expertos y de los propios autores; (f) se incluyen ejemplos prácticos de situaciones concretas de la crianza en cada rango de edad.

La nueva Escala de Parentalidad Positiva E2P v2.0. es un cuestionario de auto-reporte que presenta 60 afirmaciones sobre prácticas cotidianas de crianza, organizadas en cuatro áreas de competencia parental: vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. Frente a cada afirmación, la persona debe reflexionar pensando en los últimos tres meses y **auto-evaluarse respecto al grado de frecuencia con que realiza cada una de esas prácticas de crianza con un hijo/a en particular**, en una escala Likert de cinco opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Todas las afirmaciones describen prácticas de crianza positivas, esto es, beneficiosas para el desarrollo positivo de bebés, niños, niñas y adolescentes según la evidencia científica disponible. Por ello, la dirección de las respuestas es una sola: a mayor frecuencia, mayor puntaje, y a mayor puntaje se considera un escenario más favorable para los niños y niñas del sistema familiar evaluado.

Como cuestionario perteneciente al Modelo ODISEA, la E2P responde a una **lógica formativa**, es decir trasciende la lógica constatativa de las intervenciones basadas en el control y emerge desde el paradigma evaluativo-formativo. Sus implicancias son variadas, supone situarse desde una **ética del**

acompañamiento, en donde la evaluación es un acto reflexivo, parte de un mecanismo de resiliencia y además concibe la evaluación como un dispositivo que se ofrece a la familia como posibilidad de crecimiento parental.

La Escala de Parentalidad Positiva es un instrumento bifocal, su primer objetivo al encontrarse al servicio de los padres y cuidadores, es suscitar procesos comprensivos y sanadores en ellos y un segundo objetivo es que el profesional adquiera una óptica de las competencias parentales, interpretando siempre los resultados desde una matriz de oportunidades, es decir, pensar qué necesita este padre o cuidador para desarrollar una parentalidad más sensible. Pensar desde la oportunidad supone reconocer que no todos los padres o cuidadores parten desde el mismo lugar, pues varios se encuentran en puntos de partidas de considerable vulnerabilidad y desarrollan la parentalidad en contextos discapacitantes que complejizan su potencial (Ramírez, 2019 en contacto personal).

Los resultados de este cuestionario no constituyen un diagnóstico, si no que más bien constituyen una **posibilidad para conocer la forma en que el adulto se piensa como cuidador**, es una medida de la persona consigo misma, que permite acceder a la representación parental en la cotidianidad y por eso que no está permitido su uso en la práctica forense. La interpretación de los resultados, en esta versión, se realizará mediante una propuesta de **análisis de perfiles**, para endilgar una reflexión que represente de manera más genuina las diferentes formas de ser padres y poder construir caminos de acompañamiento más eficaces.

El supuesto teórico que hay detrás de esta medición, es que **la práctica de crianza es una manifestación conductual de un sistema de creencias y actitudes, sostenidas en un contexto que le dan sentido y posibilidad**. Así la práctica, situada en el presente, es la posibilidad de manifestación de la actitud que se encuentra inscrita en una experiencia histórica, la de haber sido hijo, a la cual se le insuma, conocimientos y creencias de la crianza en el presente.

La agrupación de la comprensión de estas prácticas en un esquema de competencias es útil en la medida que permite establecer una organización comprensiva de estas. Además, la existencia de rangos etarios representa la idea de **dinamismo de la parentalidad en desarrollo**, lo que supone la posibilidad de abrir un espacio para pensar como “ir siendo” padres y no asumir una titularidad nominativa a priori desde la condición de ser padres y cuidadores.

El esquema de competencias, organizado en cuatro factores, posibilita comprender cómo se distribuyen las competencias en un sistema de cuidado, no desde una unidad de cuidado, pues no son individuos los que cuidan, sino que son sujetos en un contexto. El reconocimiento de esta realidad permite pensar dos aspectos relevantes: primero, el importante desamparo en el cual se sienten muchos padres y cuidadores, lo que da sentido a la existencia de este tipo de herramientas y en segundo lugar, permite pensar los roles parentales desde la función parental, es decir no son roles adscritos y restringidos de quienes tienen la titularidad de padre o madre sino más bien son **funciones**

de cuidado que se distribuyen en un sistema, el cual interactúa con la cultura, costumbres, momentos históricos y políticos. Por esta razón este cuestionario debiese ser respondido por los adultos que conforman el **sistema de cuidado**, pues se parte del supuesto de que no se puede pedir a una sola persona que resulte altamente eficiente en el desarrollo de todas las competencias, sino que, por el contrario, la evaluación se dirige hacia la **adecuación parental mínima** y no máxima de un sujeto dado que lo que se busca es un estándar mínimo resiliente.

La Escala de Parentalidad Positiva, está ligada no solo a las nociones de trayectoria de parentalidad y desarrollo de la parentalidad previamente indicados, sino también al concepto de **parentalidad del desarrollo**, en inglés, *developmental parenting* (Roggman et al., 2008) el cual dentro de lógica de la hipótesis de trabajo del Modelo ODISEA, explica el impacto que tiene la parentalidad en el desarrollo infantil en tres focos: desarrollo socioemocional, cognición y lenguaje. El concepto de parentalidad del desarrollo invita a identificar las prácticas parentales para apoyar las competencias de aprendizaje y del desarrollo de los niños. Lo medular del concepto dice relación con valorar el desarrollo del niño y ajustarse a sus cambios, es decir pensarse en un continuo que va construyendo un terreno para la parentalidad. Un desafío relevante para los padres es poder valorar no solo aquellos hitos “positivos”, es decir aquellos que demuestran un nivel de logro y avance en el desarrollo de los niños, por ejemplo, la primera sonrisa, las primeras palabras, los primeros pasos, sino que también aquellos que aparentemente pudiesen ser interpretados como aspectos “negativos” como los: “¿por qué no?”, “¿por qué?”, “no quiero”, “no me gusta”, pero que también se constituyen en logros del desarrollo, pues se requieren habilidades de exploración y comunicación para que estos emerjan (Roggman et al., 2008).

Así, este concepto es crucial para la escala de parentalidad positiva porque sitúa el foco en **ayudar a los cuidadores a reflexionar acerca de sus hijos mediante sus propias prácticas parentales**. Esto implica que los ítems de la escala intentan ser sensibles a la experiencia parental, en cuanto a los pensamientos y emociones que en ella emergen, así como también intenta abordar estas prácticas en un marco representativo de los aspectos sustantivos del desarrollo infantil.

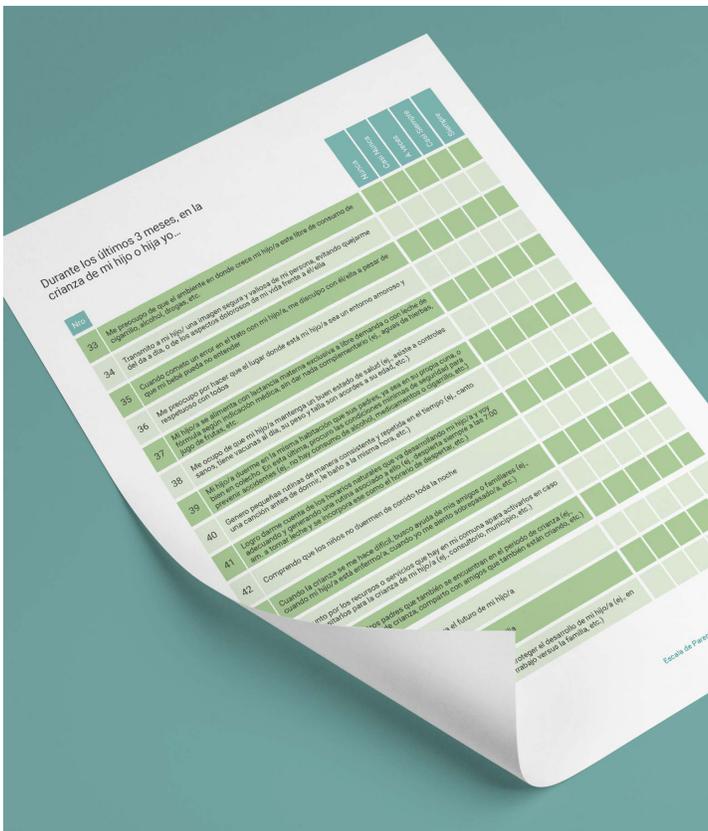
La propuesta de developmental parenting diferencia entre tres modelos de aproximación hacia la intervención a la infancia: (a) programas basados en el niño, asociado a los profesionales que trabajan directamente con el niño estimulando ciertas áreas del desarrollo pero que no transfieren estas competencias a los padres para dar continuidad a los resultados, (b) basados en los padres, donde se trabaja con estos desde un niño que no está presente y desde donde se otorgan directrices respecto de “qué se debe hacer” con él, (c) **programas basados en la parentalidad**, en donde se trabaja en la relación “in situ”. La propuesta de la presente escala se encuentra pensada en la lógica de promover intervenciones desde el último modelo, es decir propiciando el desarrollo de las competencias parentales desde la experiencia práctica y cotidiana de la parentalidad y sus reactivos están pensados para constituirse en un insumo valioso para este tipo de abordajes.

NOVEDADES EN LA E2P V2

Esta segunda versión de la escala E2P fue construida para ofrecer mayor validez y sensibilidad a las diferencias y cambios observados en las prácticas de crianza positiva y respetuosa a lo largo del ciclo vital, identificando para ello ocho rangos de edad: (1) 0-3 meses: desde 0 meses y 1 día hasta 3 meses y 30 días; (2) 4-10 meses: desde los 4 meses y 0 días hasta 10 meses y 30 días; (3) 11-18 meses: desde los 11 meses y 0 días hasta los 18 meses y 30 días; (4) 19 a 36 meses: desde los 19 meses y 0 días hasta los 36 meses y 30 días; (5) 3 a 5 años: desde los 37 meses y 0 días hasta los 5 años, 11 meses y 30 días; (6) 6 a 7 años: desde los 6 años, 0 meses y 0 días hasta los 7 años, 11 meses y 30 días; (7) 8 a 12 años: desde los 8 años, 0 meses y 0 días hasta los 12 años, 11 meses y 30 días; (8) 13 a 17 años: desde los 13 años, 0 meses y 0 días hasta los 17 años, 11 meses y 30 días.

El cuestionario tiene 5 opciones de respuesta en todas las versiones. Se le pide a la persona que marque la opción “Nunca” si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana; “Casi Nunca”, si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana; “A veces” si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones; “Casi siempre” si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana; y “Siempre” si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana.

Cada una de las escalas tiene un área con el rango de edad claramente señalado en la parte superior, un área de identificación para completar con los datos de la persona que responde, un área de breve presentación e instrucciones para completar el cuestionario, y luego los 60 reactivos con sus respectivas opciones de respuesta, como se muestra en la siguiente imagen:



Nótese que los reactivos están separados por líneas delgadas, pero cada 15 ítems hay una línea gruesa: ésta demarca el paso de un área de competencia parental a la siguiente (vincular, formativa, protectora, reflexiva), con la intención de facilitar la posterior tarea de asignación de puntajes y cálculo de perfiles (esto se revisa en el capítulo de Interpretación de la escala E2P).

Al final de todo el cuestionario se ha añadido un área de observaciones, para consignar cualquier información que pueda resultar importante de tener en consideración a la hora de corregir e interpretar los resultados del cuestionario (aspecto que será particularmente importante cuando se trate de un uso clínico para intervención en competencias parentales).



Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., dormir poco, lactancia, etc.)					
50	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., poco tiempo para compartir en pareja, un primer tiempo de quedarse más en casa y salir menos con amigos, etc.)					
51	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., controles médicos, vacunas, etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, comunicacional, etc.)					
53	Dedico tiempo a evaluar y pensar como estoy desarrollando mi rol como madre, padre u otro cuidador (ej., pensar si estoy satisfecho/a, alegre, si me siento agotado/a, etc.)					
54	Evalúo críticamente los consejos que me pueden dar y acojo los que van en línea con una crianza respetuosa					
55	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
56	Logro pensar y reconocer los aspectos positivos que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
57	Pienso en cómo mi historia con mis padres influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
58	Me mantengo en buen estado de salud para poder cuidar de mis hijo/a (ej., cuido el consumo de comidas, de bebidas alcohólicas, consumo de tabaco, realizo chequeos médicos, hábitos de sueño, etc.)					
59	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
60	Me permito espacios de descanso (ej., leo un libro, salgo a caminar, me distraigo con actividades que disfruto, etc.)					

Observaciones

CAPÍTULO
VI

ADMINISTRACIÓN
DE LA ESCALA



La escala E2P es un cuestionario de auto-reporte y fácil administración. A continuación, se especifican las condiciones físicas y psicológicas mínimas a tener en cuenta cuando se administre la escala, así como consideraciones especiales respecto a la incorporación de los padres, la aplicación en contextos de institucionalización, en procesos judiciales y con culturas y etnias diversas.

CONDICIONES FÍSICAS PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LA E2P

Para administrar adecuadamente la E2P se necesita un espacio tranquilo, libre de ruidos molestos, con adecuada luminosidad y temperatura. Se requiere disponer de equipamiento mínimo para que la persona pueda responder, como silla cómoda y mesa o escritorio. Si la E2P será utilizada para tamizaje de grandes grupos, puede usarse una sala de clases, una sala amplia acondicionada para realizar talleres o cursos, incluso una sala de espera en un Centro de Salud, Hospital, Jardín Infantil, Centro Comunitario o de Junta de Vecinos, Colegio y Programa Social.

La E2P puede administrarse en formato de papel o electrónico. En el primer caso, el profesional debe revisar el material a utilizar con anticipación, cuidando haber elegido la versión correcta según la edad del hijo/a o niño/a a cargo de la figura parental que contestará la E2P. Debe revisar que estén todas las páginas que incluye la versión escogida, cuidando que la calidad de la impresión o fotocopia sea legible. Para administrar el formato de papel de la E2P se requiere además disponer de lápices en caso de que la persona no traiga consigo.

En el segundo caso, el profesional o la institución que utilizará la E2P puede optar por construir un formulario online para aplicar masivamente el cuestionario o para ir registrando respuestas individuales en una base de datos común (siempre en estos casos deben cuidarse los aspectos éticos de la administración, considerando el uso de Consentimiento Informado y protección de datos sensibles). Para ello, deberá habilitar computadoras personales o tablets conectados a internet.



CONDICIONES PSICOLÓGICAS PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LA E2P

Al administrar la E2P, se debe cuidar la intimidad de la persona, por lo que una vez iniciado el proceso de respuesta, no se le debe interrumpir, cuestionar o inducir en ninguna dirección. Tampoco se debe observar lo que la persona está respondiendo ya que puede alterar los resultados de la evaluación. Se está evaluando aspectos delicados de la vida íntima de cada padre, madre o cuidador, que remiten a su historia de crianza, a su experiencia de vida actual y a diversas situaciones que pueden movilizar emociones en quien responde. El ambiente entonces, que rodea la evaluación, debe ser respetuoso, protegido y bien tratante en todo momento.

Un aspecto importante es que **la persona debe estar en condiciones adecuadas para contestar el cuestionario**. Esto implica que debe chequearse que las necesidades básicas de alimentación, hidratación, descanso y seguridad personal estén cubiertas antes de aplicar la E2P. En nuestra experiencia, hemos registrado casos en que se pasa por alto estas necesidades, alterando la disposición, nivel de conciencia y honestidad con que la persona abordaba el proceso de examen reflexivo de las propias prácticas de crianza que demanda la E2P.

Otro elemento a considerar dice relación con el momento del proceso evaluativo en que se pasa el instrumento. Porque se ha visto que cuando se aplica en momentos muy iniciales de un proceso de intervención en competencias parentales, la persona puede no tener la apertura emocional para responder con honestidad y confianza un cuestionario de este tipo. Esta consideración no implica que no pueda usarse la E2P en una primera entrevista, pero el profesional debe tener en cuenta estos elementos para la posterior interpretación de los resultados de la escala.

La E2P puede **activar reacciones emocionales diversas**. La experiencia de estos años ha mostrado que mayoritariamente genera procesos reflexivos positivos en las personas, caracterizado por llevar a realizar un examen sistemático de la propia parentalidad, así como una conexión con la propia historia, la propia infancia, y lo hermoso y doloroso de esa historia. Por ello, es habitual que las personas se emocionen al contestar la E2P, se sorprendan y evoquen recuerdos de su historia pasada y presente. En algunos pocos casos, pueden generar la remoción de experiencias dolorosas y activar en quien responde la necesidad de compartir parte de esa historia con alguien. En esos casos, el profesional que administra la escala debe estar atento y disponible para oficiar de refugio seguro en la tormenta, o de acompañante y guía reflexivo en el aprendizaje, una vez finalizado el proceso de respuesta de toda la escala.

En nuestra experiencia, la administración de la E2P toma en **promedio 15 a 20 minutos** para personas con un nivel básico de alfabetización y comprensión lectora. En caso contrario, cuando hay dificultades en esta área, o cuando hay impedimentos físicos (temblor de manos, dificultades visuales, etc), el profesional puede auxiliar la administración de la escala. Por ejemplo, leyendo cada ítem e indicarle a la persona dónde están las posibilidades de respuesta y cuáles son esas opciones; o en casos extremos, el profesional puede marcar las respuestas, previa petición explícita de quien responde. También puede ser útil imprimir un tarjetón grande con las opciones de respuesta en letras de gran tamaño que la persona puede indicar con su dedo, y así se facilita el proceso de selección de respuestas que el profesional va llenando en la escala.

INSTRUCCIONES PARA EL EVALUADOR

Una vez que ha chequeado todas las condiciones previas de implementación, el profesional o técnico que realiza la aplicación debe explicar la consigna que viene escrita en el cuestionario, ya sea en formato de respuesta individual o en formato de respuesta grupal. La consigna sugerida (que puede ser adaptada según necesidades culturales o institucionales) es la siguiente:

“La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo, si durante los 3 últimos meses la afirmación: *Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.)* describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice “hijo” o “hija” se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad”.

CONSIDERACIONES ESPECIALES EN LA ADMINISTRACIÓN DE LA E2P

La E2P es un cuestionario sencillo que cualquier responsable de crianza puede contestar. Sin embargo, hay ciertas situaciones que tienen matices que un profesional puede pasar por alto, sin ver su importancia o particularidad.

1. INCORPORAR A LOS PADRES

La E2P es una herramienta coherente con el enfoque de la parentalidad positiva, que nos invita a trabajar desde una mirada ecológica y sistémica del desarrollo humano. En esta mirada, anclada en el cambio de paradigma que estamos viviendo, la inclusión activa y determinada de los padres en la evaluación e intervención se vuelve un imperativo teórico, profesional y ético (Rohner & Veneziano, 2001). Dicho de otra forma, no puede concebirse la evaluación e

intervención familiar, sin considerar a los padres (incluso cuando éstos no están presentes, en un plano simbólico siempre están presentes⁵). Entonces, conminamos a los profesionales que administren la E2P a siempre explorar la presencia y disposición del padre a participar en la evaluación de competencias parentales contestando la E2P. Y en aquellos casos en que no exista un padre presente, o éste no quiera participar contestando la escala, invitamos a explorar qué otra persona del sistema familiar podría estar cumpliendo ese rol para incorporarla en la evaluación.



Incluir a los padres o a quien cumpla ese rol en la administración de la Escala E2P permite construir perfiles complejos del “Sistema de Parentalidad”, permitiendo comprender diversas formas en que se distribuyen o no las competencias parentales evaluadas. La construcción de estos perfiles y sus consecuencias para la evaluación es un aspecto que se abordará en el capítulo de Interpretación de la E2P.

2. CONTEXTOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN

La escala de parentalidad positiva E2P contiene un conjunto de afirmaciones que dan cuenta de prácticas de crianza pensadas en un cotidiano, razón por la cual su consigna remite a que la persona piense en un periodo de tiempo que cubra los últimos tres meses de su vida y las opciones de respuesta para cada ítem se plantean en términos de frecuencia (nunca, casi nunca, etc.). En contextos de institucionalización, puede ocurrir que los padres o cuidadores no hayan tenido un contacto regular y suficiente que permita un despliegue mínimo de sus prácticas de crianza, o que éstas hayan sido interrumpidas del todo, razón por la cual los ítems no serán necesariamente representativos de su experiencia parental previa a la institucionalización.

⁵ Obviamente, para contestar la E2P se requiere de alguien físicamente presente. Aquí queremos señalar que el padre biológico, incluso en casos de muerte o abandono, siempre está presente simbólicamente en la narrativa familiar, de múltiples maneras, con múltiples efectos importantes de considerar en la evaluación. Si bien la E2P no permite acceder a la complejidad de este fenómeno, existen otras formas de hacerlo, como la Entrevista de Apego Adulto, las Historias Lúdicas de Apego o entrevistas semi - estructuradas ad hoc.

En este caso, se sugiere no administrar el instrumento dado que podría perjudicar a las personas evaluadas o el sesgo de deseabilidad social podría resultar inevitable y la evaluación sería finalmente estéril. Hace unos años, en Fundación Ideas para la Infancia se inició la construcción de una E2P especial para contextos de institucionalización, que en vez de ítems que evaluaban frecuencia en el despliegue de prácticas de crianza, evaluaban el sentido de autoeficacia parental en la eventualidad de tener que desempeñar dichas prácticas. Sin embargo, a la fecha aún no se cuenta con estudios sobre su validez y confiabilidad, por lo que el criterio precedente debe respetarse hasta contar con herramientas pertinentes a este contexto. En estos casos, es importante procurar una figura que mantenga un vínculo estable en el tiempo en la vida del niño y que sea participe de su sistema de cuidados, por ejemplo, una educadora de trato directo o a quien la consulta por las prácticas de crianza le resulte atingente y cuyos resultados tengan una utilidad práctica en el diseño de un plan de intervención.

3. CONTEXTOS DE PROCESOS JUDICIALES

La Escala de Parentalidad Positiva no debiese ser utilizada para tomar decisiones en procesos judiciales, pues en estos las implicancias de las resoluciones son taxativas y las decisiones impactan diversas áreas de la vida de los niños y sus padres. La lógica de la escala E2P v2 es *formativa*, trasciende la concepción constatativa de la realidad y la lógica binaria de comprender los fenómenos sociales.

4. DIVERSIDAD CULTURAL Y ÉTNICA

La E2P fue construida desde un enfoque de parentalidad positiva, siendo por tanto una herramienta que está impregnada de una mirada ecológica, sistémica, con enfoque de derechos humanos y respeto a la diversidad cultural y étnica en los procesos de crianza. En el proceso de construcción de nuevos ítems se chequeó literatura sobre crianza y sobre instrumentos de evaluación similares construidos en distintos países de Latinoamérica y se consideraron 30 jueces expertos con distintas profesiones, nacionalidades, género y trasfondos culturales. Al mismo tiempo, se buscó equilibrar una lógica de redacción respetuosa de dichas diferencias, con la incorporación de aquellas prácticas de crianza que, de forma universal y transcultural, han demostrado en la investigación científica ser beneficiosas para el desarrollo positivo de la infancia, niñez y adolescencia (por ejemplo, la sensibilidad parental o los buenos tratos).

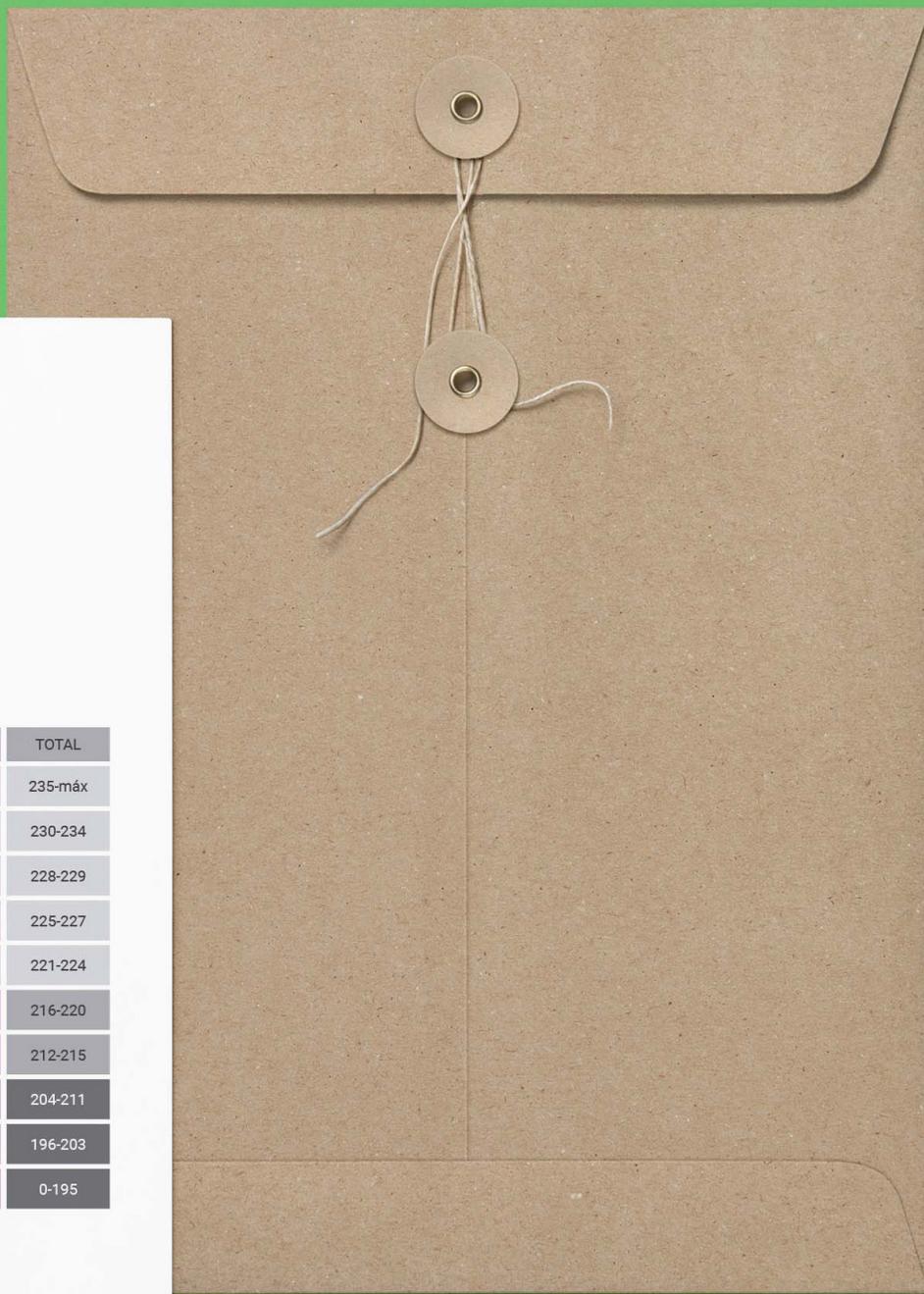


El desafío es contar con una escala que contenga prácticas de crianza positivas para el desarrollo de bebés, niños, niñas y adolescentes, resistente a la diversidad cultural y étnica, para que pueda ser un aporte en todo el continente. Esto no excluye la necesidad de continuar investigando y proponiendo estudios de validación transcultural que enriquezcan y mejoren el respeto a la diversidad que un instrumento de esta naturaleza debe tener. Mientras se desarrolla esa necesaria y compleja investigación en los próximos años, recomendamos decididamente a los profesionales que apliquen la E2P tener siempre en consideración el espíritu que los autores estamos declarando y la petición de conocer, comprender y respetar el trasfondo sociocultural e histórico de las comunidades en que las competencias parentales están siendo evaluadas. Dicho de otra forma: la E2P no evalúa “objetivamente” las competencias parentales, ni ofrece resultados externos a quien contesta, a su manera de evaluarse a sí mismo. La E2P es un valioso examen sistemático de prácticas de crianza positiva para cada momento del ciclo vital, pero es sólo una de variadas fuentes de información que deben estar siempre presentes en una evaluación de competencias parentales de calidad. Reiteramos entonces, que una evaluación de calidad construida desde este enfoque debiese incluir mapa de redes, visita domiciliaria, entrevista en profundidad, triangulación de métodos y perspectivas, entre otras consideraciones desarrolladas en el capítulo 3 de este Manual.



Tabla de Interpretación E2P 0-3 MESES

Observaciones	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
60	60	59-60	59-60	235-máx
59	59	58	58	230-234
58	58	57	57	228-229
57	57	56	56	225-227
56-55	56	56	54-55	221-224
54	54-55	55	53	216-220
53	53	54	52	212-215
51-52	51-52	53	49-51	204-211
48-50	46-50	51-52	45-48	196-203
40-47	0-45	0-50	0-44	0-195



CAPÍTULO
VII

INTERPRETACIÓN
DE LA E2P



¿CÓMO SE CORRIGE LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA E2P V2?

El cuestionario consta de 60 ítems para todos los rangos de edad, salvo la versión de 8-12 años y la de 13-17 años las cuales tienen 56 ítems. Cada ítem cuenta con 5 opciones de respuesta que van desde Nunca, Casi Nunca, A Veces, Casi Siempre y Siempre:

- Si la afirmación es “Nunca” asigne un puntaje de 0 punto.
- Si la afirmación es “Casi Nunca” asigne un puntaje de 1 punto.
- Si la afirmación es “A Veces” asigne un puntaje de 2 puntos.
- Si la afirmación es “Casi Siempre” asigne un puntaje de 3 puntos.
- Si la afirmación es “Siempre” asigne un puntaje de 4 puntos.

NOTA: una excepción a lo anterior es para la versión de 0-3 meses. Para esa versión, y únicamente para esa versión, la asignación de puntajes debe hacerse de la siguiente manera:

- Si la afirmación es “Nunca”, “Casi Nunca” o “A veces”, asigne 2 puntos.
- Si la afirmación es “Casi Siempre”, asigne 3 puntos.
- Si la afirmación es “Siempre”, asigne 4 puntos.

¿CÓMO SE TABULA LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA E2P V2?

Una vez asignados los puntajes a cada reactivo, proceda a sumarlos por Competencia Parental: Vinculares desde la afirmación 1 a la 15; Formativas, desde la afirmación 16 a la 30; Protectoras, desde la afirmación 31 a la 45; y Reflexivas, desde la afirmación 46 a la 60. Recuerde que en cada formato la división entre un área y la siguiente viene dada por una línea más gruesa que las otras.

En el caso de las versiones 8-12 y 13-17 años se suma del ítem 1 al 14 para competencias vinculares; del ítem 15 al 29 para competencias formativas; del ítem 30 al 42 para competencias protectoras; y del ítem 43 al 56 para competencias reflexivas.

Con este ejercicio, se contará con 4 puntajes, uno por cada Competencia Parental, que reflejan la frecuencia con que la persona despliega prácticas de crianza positivas en cada área evaluada.

¿CÓMO SE INTERPRETA LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA E2P V2?

Para interpretar cada versión de la E2P v2, debe utilizar las tablas del Anexo 2 “Tablas de Interpretación por Edad”:

- **Paso 1:** tome el puntaje bruto de cada competencia parental y ubíquelo en la Tabla correspondiente.
- **Paso 2:** busque en la primera columna el decil correspondiente (decil 1, 2, 3, 4...).
- **Paso 3:** identifique la categoría conceptual correspondiente a dicho decil. Existen 3 opciones posibles: “Alta Frecuencia”, “Frecuencia Intermedia” y “Baja Frecuencia” de prácticas de crianza positiva. Es importante este cambio interpretativo respecto a la primera versión, ya que resulta más válido para un cuestionario que evalúa frecuencia de prácticas de crianza que la interpretación directamente derivada de los puntajes sea en términos del grado de frecuencia.

Tras realizar estos tres pasos, usted tendrá 4 categorías, una para cada área de competencia parental: Vinculares, Formativas, Protectoras y Reflexivas. El siguiente paso es construir un “**PERFIL DE COMPETENCIAS PARENTALES**” con estas cuatro categorías, siguiendo el siguiente protocolo de interpretación:

- **ZONA DE RIESGO:** si el perfil contiene 2 o más áreas ubicadas en “Baja Frecuencia”, entonces se considera que las competencias parentales están en zona de riesgo y se recomienda indicar intervención especializada (ej., video-feedback, psicoterapia infanto-parental, terapia familiar, etc.). Un **caso especial** es si las competencias vinculares están en baja frecuencia; en este caso, aunque sólo esta área esté en baja frecuencia, se considera igualmente en riesgo y se procede a indicar intervención especializada. La razón para esto se desprende de la gran cantidad de literatura que otorga una relevancia trascendental a las competencias parentales vinculares (sensibilidad parental, regulación del estrés, mentalización, etc) para la salud mental de niños, niñas y adolescentes (véase el marco teórico en este Manual para referencias bibliográficas).
- **ZONA DE MONITOREO:** si el perfil contiene sólo 1 área (distinta de competencias vinculares) ubicada en “Baja Frecuencia”, entonces se considera en zona de monitoreo o acompañamiento preventivo, y debiese ofrecerse consejería, psicoeducación o talleres de competencias parentales sumado a una nueva evaluación en un periodo máximo de 6 meses. Si ninguna área está en Baja Frecuencia, pero hay dos o más en frecuencia intermedia, se considera de la misma forma Zona de Monitoreo o Acompañamiento Preventivo y se toman las mismas medidas o recomendaciones.
- **ZONA ÓPTIMA:** si ninguna área está en Baja Frecuencia y 3 o más están en Alta Frecuencia, se considera en Zona Óptima y se refuerza positivamente, sin mayor intervención. Un caso especial sería si la persona solicita voluntariamente un trabajo de acompañamiento a su parentalidad, lo que siempre será acogido positivamente, en la medida de los recursos disponibles.

	Zona de riesgo	Zona de monitoreo	Zona óptima
Alta frecuencia			3 o más
Frecuencia intermedia		2 o más	1 o menos
Baja frecuencia	2 o más*	1 o ninguna	ninguna

* NOTA: una excepción es si las competencias vinculares están en baja frecuencia. En ese caso, se considera “Zona de Riesgo”.

Tabla 8: Interpretación de puntajes E2P v2 a partir de Perfiles de Competencias Parentales

Interpretar la E2P en términos de “Perfiles de Competencias Parentales” es otro de los cambios importantes de esta nueva versión, ya que se evita construir interpretaciones binarias de todo o nada, obligando al profesional a considerar la combinación de categorías de frecuencia en las prácticas de crianza positiva evaluadas por la propia persona en su vida cotidiana. La asignación de la Zona (de Riesgo, Monitoreo u Óptima) ya no se realiza entonces en función de un puntaje total, sino tras analizar la combinación de competencias parentales y la frecuencia con que se reportan las prácticas de crianza correspondientes. Este análisis puede resultar muy valioso para el diseño de los mapas de oportunidades de crecimiento parental y familiar (planes de intervención) o recomendaciones en informes de evaluación de competencias parentales que hayan incorporado, entre otros instrumentos, la Escala de Parentalidad Positiva E2P v2.

CAPÍTULO

VIII

PREGUNTAS FRECUENTES



1. ¿CÓMO FUE CONSTRUIDA LA E2P?

La Escala de Parentalidad Positiva, fue construida en base a la escalas predecesoras, sin embargo, en esta oportunidad se crearon ítems mayormente sensibles a los rangos etarios propuestos, en base a dos criterios: 1. La modificación del esquema de competencias parentales que dio origen a la escala, 2. En respuesta a la sugerencia de los jueces expertos implicados en el primer proceso de validación, quienes sugieren mejorar la sensibilidad de los reactivos, especialmente de los correspondientes al rango de infancia temprana. Así, los ajustes actuales se han desarrollado a la luz de la literatura sobre prácticas, competencias y estilos parentales actualizada con literatura de desarrollo infantil, toda, basada en evidencia y al amparo del enfoque de derechos de la infancia, la teoría del apego, neurociencias, resiliencia y modelo ecológico del desarrollo humano.

En el proceso de validación participaron **10 jueces expertos por escala**, de procedencia nacional e internacional, con una amplia y destacada carrera profesional, con experiencia tanto en la clínica infantil en programas de primera línea y como académicos e investigadores. Cada juez participante tenía como mínimo 10 años de experiencia profesional, la mayor parte con grado de magíster o doctorado, muchos con especializaciones de diplomado o postítulo, y representantes de diversas áreas: trabajo social, psicología clínica, psicología educacional, psicología social, psicomotricidad, psicopedagogía, fonoaudiología, terapia ocupacional, pediatría, educación diferencial, educación de párvulos y pedagogía. Tanto el proceso de validación y confiabilidad de la escala fue exteriorizado a investigadores independientes de FAI a fin de transparentar el proceso.

2. ¿PUEDE SER UTILIZADA SIN ENTRENAMIENTO?

Si bien el manual de la escala se encuentra liberado y es de acceso gratuito, se recomienda poder recibir un entrenamiento mínimo de 8 horas del modelo que lo sustenta, Modelo ODISEA, para comprender la lógica formativa de la escala y no incurrir en errores en su aplicación e interpretación final, pues son recurrentes confusiones en cuanto a los contextos de aplicación y la interpretación de los resultados.

3. ¿QUÉ MIDE LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA?

La Escala de Parentalidad Positiva mide prácticas parentales que son interpretadas en un esquema de competencias parentales. El supuesto teórico que hay detrás es que la práctica es una manifestación conductual de un sistema de creencias y actitudes, sostenidas en un contexto que le dan sentido y posibilidad, de esta forma dichas prácticas son interpretadas en un esquema de competencias parentales definidas como competencias: Vinculares, Formativas, Protectoras y Reflexivas.

4. ¿PUEDE LA E2P TOMARSE COMO INSTRUMENTO ÚNICO PARA MEDIR PRÁCTICAS PARENTALES?

No, la Escala de Parentalidad Positiva no puede ser aplicado como único instrumento para medir el constructo de competencias parentales, existen otros instrumentos utilizados dentro del Modelo ODISEA que pueden ser utilizados para complementar esta información, así como también existen otros diversos instrumentos que, aunque no considerados dentro del modelo pueden ser de utilidad. Debe recordarse que la E2P es una escala de autoreporte y como herramienta tiene la ventaja de acceder al sentido de competencia personal de cada cuidador, pero también la limitación del sesgo propio de los instrumentos de autoreporte.

5. ¿PUEDE USARSE LA E2P EN CONTEXTOS JUDICIALES?

No, la Escala de Parentalidad Positiva se encuentra validada para ser utilizada como screening y en procesos de intervención, pero no puede ser utilizada para tomar decisiones en la vida de las personas como en un proceso judicial, pues en estos las implicancias de las resoluciones son taxativas y las decisiones impactan diversas áreas de la vida de los niños y sus padres. La lógica de la escala es formativa, trasciende la concepción constatativa de la realidad y la lógica binaria de comprender los fenómenos sociales.

6. ¿CADA CUÁNTO TIEMPO DEBE SER TOMADA LA ESCALA?

En un proceso de intervención se recomienda un mínimo de dos aplicaciones, al inicio y al cierre de la intervención. Al inicio es pertinente conocer el sentido de competencias que portan los cuidadores y de esta forma poder construir la zona de desarrollo próximo de la parentalidad con las oportunidades necesarias. Al finalizar el proceso resulta conveniente volver a tomar la escala para medir cambios en las distintas áreas de competencia y poder asignar puntajes para futuras derivaciones o egresos.

Idealmente se aconsejan 3 momentos de medición, esto significa sumar otra aplicación como evaluación de proceso, pues teniendo tres momentos: inicio, proceso y cierre es posible establecer una curva de cambio que permita comprender el impacto de la intervención en las competencias parentales.

7. ¿QUÉ OCURRE SI LA PERSONA QUE CONTESTA TIENE DIFICULTADES DE LECTO ESCRITURA?

En caso de que la persona que contesta tenga dificultades de lecto escritura el profesional podrá apoyarlo en lo que requiera, ya sea leyendo las preguntas y/o marcando las alternativas de respuesta, siempre y cuando el participante lo autorice.

8. ¿PUEDE CONTESTARLA ALGUIEN QUE NO SEA PADRE, MADRE O CUIDADOR DEL NIÑO?

No, un requisito para contestar la Escala de Parentalidad Positiva es encontrarse ejerciendo o participando el cuidado del niño. Dado que los ítems corresponden a prácticas cotidianas de crianza se requiere de la experiencia actual, la escala plantea las prácticas desde los 3 últimos meses.

9. ¿A CUÁNTAS PERSONAS DEBE SER APLICADA LA ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA?

A quienes participen del cuidado del niño. La Escala de Parentalidad Positiva se encuentra inscrita en el modelo teórico de la Parentalidad Positiva, desde donde la crianza no es solo responsabilidad de un adulto si no de quienes participen en las funciones de cuidado, motivo por el cual se indica que la lógica formativa debe invitar a evaluar sistemas de cuidado. Por esta razón es esperable que un adulto aparezca con competencias fortalecidas en algunas áreas y disminuidas en otras, sin embargo, se espera que otro adulto, parte de ese sistema de cuidado pueda compensar las fragilidades del otro. En virtud de lo anterior, las aplicaciones son individuales y las interpretaciones globales.

10. ¿SE PUEDE APLICAR EN CONTEXTO DE INSTITUCIONALIZACIÓN?

No es recomendable debido a que en ese contexto los cuidadores tienen una participación escasa o neutra en la rutina de los niños, razón por la cual la mayor cantidad de los ítems no representará su experiencia parental.

11. ¿PUEDE LA PERSONA LLEVARSE EL CUESTIONARIO Y DESPUÉS TRAERLO CONTESTADO?

Sí, ocurre que en ocasiones por tiempo y por extensión del cuestionario los cuidadores prefieren llevárselo para contestar tranquilamente en sus hogares. Esto no constituye una dificultad, está permitido, aunque deben resguardarse los tiempos de devolución. Se recomienda que no sobrepase los 10 días.

12. ¿QUÉ SIGNIFICA QUE LA E2P SE CONSTITUYA EN UNA OPORTUNIDAD DOBLEFOCAL?

Significa que el cuestionario pretender alcanzar dos objetivos. El primero, fundamental, es que los ítems pretendan remover la experiencia del cuidador y de esta forma generar procesos reflexivos internos de la parentalidad solo con el hecho de que la persona se vea interpelada a responder cada ítem. El segundo, es que el profesional pueda llegar a un resultado comprensivo de las competencias parentales desde una lógica que trascienda la mirada cuantitativa, siendo capaz de comprender la ecología y la trayectoria de la parentalidad para proponer espacios de acompañamiento y crecimiento.

13. ¿SE PUEDE USAR LIBREMENTE?

Para uso clínico la escala puede ser utilizada LIBRE Y GRATUITAMENTE, sin embargo, para su inclusión en proyectos de investigación debe solicitarse autorización de los autores.

TERCERA SECCIÓN
ANEXOS

ANEXO 1

VERSIONES POR EDAD

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

0-3 MESES

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en que trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Asiste a sala de cuna: Si No

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La *Escala de Parentalidad Positiva (E2P)* es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Percibo las nuevas señales que empieza a generar mi hijo/a (ej., cuando sigue con la mirada, sonrisa social, búsqueda de sonidos, etc.)					
2	Logro reconocer señales de incomodidad de mi hijo/a antes de que se ponga a llorar (ej., movimientos de brazos, quejidos, búsqueda con la cabeza, etc.)					
3	Busco encontrarme con los ojos de mi hijo/a (ej., me acerco a la distancia que permita contacto visual y me doy minutos de calma para disfrutarlo)					
4	Logro comprender lo que mi hijo/a necesita (ej., si tiene hambre, sueño, ganas de ser acurrucado, dolor, etc.)					
5	Intento ponerme en el lugar de mi hijo/a para entender lo que le pasa (ej., que le cueste dormir porque hay mucho ruido, que no quiere quedarse solo, etc.)					
6	Logro darme cuenta cuando mi hijo/a se está fatigando (ej., se frota los ojos, se queja, corre la mirada, etc.)					
7	Cambio la actividad cuando veo que mi hijo/a esta muy cansado/a o estresado/a (ej., lo cambio de posición, lo llevo a otro lugar, etc.)					
8	Logro calmar rápidamente a mi hijo/a cuando lo necesita (en pocos minutos)					
9	Neutralizo los estímulos que puedan estresar a mi hijo/a (ej., mantengo el volumen bajo de la radio, regulo la temperatura de la habitación, etc.)					
10	Acaricio y acuno suavemente a mi hijo/a					
11	Estoy atento y respondo cuando me sonríe (ej., intercambiamos sonrisas, jugamos al "esta no está" (pick a boo) etc.)					
12	Le hablo de manera suave y amorosa (ej., llamo su atención con mi voz, le repito una misma frase varias veces, etc.)					
13	Participo activamente en las actividades diarias de mi hijo/a (ej., lo/la hago dormir, lo/a tomo en brazos, lo/a baño, lo/la mudo, etc.)					
14	Al estar con mi hijo/a me mantengo pendiente de él o ella (ej., lo/la escucho, lo/la miro a los ojos, sigo sus propuestas, no veo el celular, etc.)					
15	Juego con mi hijo/a haciendo sonidos, mirándonos a la cara, o le acerco juguetes apropiados a su edad.					
16	Le hablo a mi hijo/a sobre lo que está pasando (ej., "ella es tu abuela", "vamos a salir", etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Organizo las salidas o paseos respetando las necesidades básicas de mi hijo/a (ej., respeto las siestas, procuro que no sea un lugar muy estresante, etc.)					
18	Organizo pequeñas rutinas con mi hijo/a (ej., lo/la saco a pasear por el barrio, canto una canción durante el baño, etc.)					
19	Respeto los momentos de inactividad que tiene mi hijo/a (ej., cuando luego de jugar con algún objeto se queda quieto/a por un momento, etc.)					
20	Pongo a mi hijo/a en posiciones seguras y en que pueda moverse con libertad					
21	Cada vez que intenta alcanzar algo a su alrededor lo animo para que lo logre					
22	Le presento un nuevo juguete y le muestro lo que puede hacer con el					
23	Imito los sonidos que hace mi hijo/a y jugamos a la repetición					
24	Me dispongo en una posición que me permite jugar o interactuar con él/ella de manera cómoda y cercana (ej., me dispongo cercano y a su altura, que nos permita contacto visual, etc.)					
25	Entiendo que a esta edad no comprenden la palabra NO y que requieren de mi presencia para prevenir incidentes					
26	Cuando las cosas no resultan como esperaba, lo expreso de manera regulada y no me voy en contra de mi hijo/a					
27	Con mi comportamiento doy el ejemplo de las cosas que me gustaría inculcar en mi hijo/a					
28	Estoy atento/a y respondo cuando mi hijo/a me busca con la mirada y hace algún sonido					
29	Interactúo por medio de sonrisas con mi hijo/a					
30	Permito que otras personas de la familia o amistades se relacionen con mi hijo/a de manera cuidadosa y amorosa					
31	Me preocupo de que no haya objetos peligrosos cerca de mi bebé					
32	Cuando no estoy con mi bebé, estoy segura/o de que la persona que lo cuida lo trata bien					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Me preocupo de que el ambiente en donde crece mi hijo/a este libre de consumo de cigarrillo, alcohol, drogas, etc.					
34	Transmito a mi hijo/ una imagen segura y valiosa de mi persona, evitando quejarme del día a día, o de los aspectos dolorosos de mi vida frente a él/ella					
35	Cuando cometo un error en el trato con mi hijo/a, me disculpo con él/ella a pesar de que mi bebé pueda no entender					
36	Me preocupo por hacer que el lugar donde está mi hijo/a sea un entorno amoroso y respetuoso con todos					
37	Mi hijo/a se alimenta con lactancia materna exclusiva a libre demanda o con leche de fórmula según indicación médica, sin dar nada complementario (ej., aguas de hierbas, jugo de frutas, etc.)					
38	Me ocupo de que mi hijo/a mantenga un buen estado de salud (ej., asiste a controles sanos, tiene vacunas al día, su peso y talla son acordes a su edad, etc.)					
39	Mi hijo/a duerme en la misma habitación que sus padres, ya sea en su propia cuna, o bien en colecho. En esta última, procuro las condiciones mínimas de seguridad para prevenir accidentes (ej., no hay consumo de alcohol, medicamentos o cigarrillo, etc.)					
40	Genero pequeñas rutinas de manera consistente y repetida en el tiempo (ej., canto una canción antes de dormir, le baño a la misma hora, etc.)					
41	Logro darme cuenta de los horarios naturales que va desarrollando mi hijo/a y voy adecuando y generando una rutina asociado a ello (ej., despierta siempre a las 7:00 am. a tomar leche y se incorpora ese como el horario de despertar, etc.)					
42	Comprendo que los niños no duermen de corrido toda la noche					
43	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando mi hijo/a está enfermo/a, cuando yo me siento sobrepasado/a, etc.)					
44	Pregunto por los recursos o servicios que hay en mi comuna para activarlos en caso de necesitarlos para la crianza de mi hijo/a (ej., consultorio, municipio, etc.)					
45	Comparto con otros padres que también se encuentran en el período de crianza (ej., participo en grupos de crianza, comparto con amigos que también están criando, etc.)					
46	Reflexiono sobre lo que sueño para el futuro de mi hijo/a					
47	Reflexiono sobre lo que sueño para nuestra familia					
48	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., dormir poco, lactancia, etc.)					
50	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., poco tiempo para compartir en pareja, un primer tiempo de quedarse más en casa y salir menos con amigos, etc.)					
51	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., controles médicos, vacunas, etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, comunicacional, etc.)					
53	Dedico tiempo a evaluar y pensar como estoy desarrollando mi rol como madre, padre u otro cuidador (ej., pensar si estoy satisfecho/a, alegre, si me siento agotado/a, etc.)					
54	Evalúo críticamente los consejos que me pueden dar y acojo los que van en línea con una crianza respetuosa					
55	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
56	Logro pensar y reconocer los aspectos positivos que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
57	Pienso en cómo mi historia con mis padres influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
58	Me mantengo en buen estado de salud para poder cuidar de mis hijo/a (ej., cuido el consumo de comidas, de bebidas alcohólicas, consumo de tabaco, realizo chequeos médicos, hábitos de sueño, etc.)					
59	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
60	Me permito espacios de descanso (ej., leo un libro, salgo a caminar, me distraigo con actividades que disfruto, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

4-10 MESES

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Asiste a sala de cuna: Si No

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Logro ver señales de diferentes emociones en mi hijo/a (ej., pongo atención a la rigidez de su cuerpo, me fijo en sus ojos, boca y gestos, etc.)					
2	Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus vocalizaciones, etc.)					
3	Logro darme cuenta cuando mi hijo/a se encuentra con un ánimo disminuido (ej., porque tiene sueño, porque se está enfermando, porque está cansado/a, etc.)					
4	Logro comprender lo que mi hijo/a necesita (ej., si tiene hambre, sueño, ganas de ser acurrucado, ganas de estar en brazos, etc.)					
5	Intento ponerme en el lugar de mi hijo/a para entender lo que le pasa (ej., que le cueste dormir porque hay mucho ruido, que no quiere quedarse solo, que no quiere estar con desconocidos, etc.)					
6	Entiendo que la conducta de mi hijo/a tiene que ver con una necesidad (ej., llora porque necesita seguridad a la hora del sueño y no porque quiere manipularme para acostarse conmigo, etc.)					
7	Cambio la actividad cuando veo que mi hijo/a esta muy cansado o estresado (ej., lo cambio de posición, lo llevo a otro lugar, etc.)					
8	Logro calmar rápidamente a mi hijo/a cuando lo necesita (en pocos minutos)					
9	No dejo llorar solo a mi hijo/a en ninguna circunstancia					
10	Acaricio y acuno suavemente a mi hijo/a					
11	Disfrutamos de jugar a intercambiar sonrisas y sonidos (ej., juegos de imitación de turnos, jugamos al "está no está", jugamos a mirarnos al espejo, etc.)					
12	Le hablo a mi hijo/a de manera suave y amorosa (ej., llamo su atención con mi voz y gestos, le repito una misma frase varias veces, etc.)					
13	Participo activamente en las actividades diarias de mi hijo/a (ej., lo hago dormir, lo tomo en brazos, lo baño, lo mudo, etc.)					
14	Al estar con mi hijo/a me mantengo pendiente de él o ella (ej., lo escucho, lo miro a los ojos, sigo sus propuestas, no veo el celular, etc.)					
15	Me preocupo por hechos importantes y relevantes que le estén sucediendo (ej., si se enferma sé lo que tiene y lo que debe tomar, si le está saliendo un diente y esta incómodo, etc.)					
16	Le hablo a mi hijo/a sobre lo que está pasando y sobre lo que va a pasar (ej., le digo: "vamos a salir donde tu abuela", "te vendrá a cuidar tu tía", etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Organizo las salidas o paseos respetando las necesidades básicas de mi hijo/a (ej., respeto su hora siesta, procuro que no sea un lugar muy estresante para él/ella, etc.)					
18	Le ofrezco juegos u objetos adecuados a su edad (ej., sonajeros, mordedores, muñecos con diferentes texturas, llaves de goma, etc.)					
19	Respeto los momentos de inactividad que tiene mi hijo/a (ej., cuando luego de jugar con algún objeto se queda quieto por un momento, etc.)					
20	Acompaño los momentos de juego en el suelo para que se sienta seguro y libre de explorar					
21	Le permito tocar y explorar objetos que se encuentran a su alrededor					
22	Imito los sonidos que hace mi hijo/a y jugamos a la repetición					
23	Sigo los juegos de causa-efecto que me propone (ej., cuando lanza las llaves al suelo, las recojo una y otra vez, busco los objetos que él/ella esconde, etc.)					
24	Le leo pequeños cuentos o cuento historias en un ambiente calmado y afectuoso					
25	Entiendo que a esta edad aún no comprenden totalmente la palabra NO y requieren de mi presencia para prevenir incidentes					
26	Soy consistente con las instrucciones que quiero establecer para mi hijo/a y actúo en concordancia con ello (ej., no le permito chupar cables bajo ninguna circunstancia, etc.)					
27	Con mi comportamiento doy el ejemplo de las cosas que me gustaría inculcar en mi hijo/a (ej., calma, paciencia, etc.)					
28	Interactúo por medio de sonrisas y vocalizaciones con mi hijo/a					
29	Salimos de paseo por el barrio u otro lugar y le voy contando lo que hay en el entorno					
30	Permito que otras personas de la familia o amistades se relacionen con mi hijo/a de manera cuidadosa y amorosa					
31	Me preocupo de que no haya objetos peligrosos cerca de mi bebé					
32	Cuando no estoy con mi bebé, estoy seguro/a de que la persona que lo cuida lo trata bien					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Me preocupo de que el ambiente en donde crece mi hijo/a este libre de consumo de cigarrillo, alcohol, drogas, etc.					
34	Intento que mi hijo/a no presencie discusiones familiares (ej., cuando discuto con mi pareja u otros miembros de la familia, no lo hago frente a él, etc.)					
35	Cuando cometo un error en el trato con mi hijo, me disculpo con él/ella a pesar de que mi hijo/a sea pequeño aún					
36	Me preocupo por hacer que el lugar donde mi hijo/a está sea un entorno amoroso y respetuoso con todos					
37	Mi hijo/a se alimenta con lactancia materna exclusiva, leche de fórmula o a iniciado la alimentación complementaria, según indicación médica					
38	Me ocupo de que mi hijo/a mantenga un buen estado de salud (ej., asiste a controles sanos, tiene vacunas al día, su peso y talla son acordes a su edad, etc.)					
39	Cuando mi hijo/a está enfermo, sigo los tratamientos indicados por el especialista (ej., no automedico, sigo el tiempo indicado, etc.)					
40	Genero pequeñas rutinas de manera consistente y repetida en el tiempo (ej., le hago masaje después del baño, le leo un cuento antes de dormir, etc.)					
41	Me doy cuenta cuando las necesidades de mi hijo/a van cambiando y debo realizar cambios de rutina (ej., cuando dejan de dormir tres siestas y duermen dos, cuando necesitan conocer el mundo llevándose los objetos a la boca, etc.)					
42	Incorporo a mi hijo/a a las costumbres de la vida familiar, de manera progresiva, para que no le resulte amenazante (ej., celebrar cumpleaños, navidad, vacacionar, etc.)					
43	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando está enfermo/a, cuando me siento sobrepasado, etc.)					
44	Pregunto por los recursos o servicios que hay en mi comuna, para activarlos en caso de necesitarlos para la crianza de mi hijo (ej., en el consultorio, la municipalidad, los beneficios de Chile Crece Contigo, etc.)					
45	Utilizo los recursos o servicios para apoyarme en la crianza (ej., el consultorio, la municipalidad, los beneficios de Chile Crece Contigo, etc.)					
46	Reflexiono sobre lo que sueño para nuestra familia					
47	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					
48	Intento tener expectativas realistas sobre el desarrollo de mi hijo/a de manera de no ejercer presiones inadecuadas					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., dolor por la salida de los dientes, salivación excesiva, mayores necesidades de juego, cambios en la rutina de sueño, mayor autonomía, etc.)					
50	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., controles médicos, vacunas, etc.)					
51	Cuando tengo alguna duda o inquietud, busco información seria que me permita tomar mejores decisiones (ej., me asesoro en grupos de crianza respetuosa, busco información con sustento científico, etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, comunicacional, etc.)					
53	Dedico tiempo a evaluar y pensar como estoy desarrollando mi rol como madre/padre o cuidador (ej., pensar si estoy satisfecho, alegre, si me siento agotado, etc.)					
54	Evalúo críticamente los consejos que me pueden dar y acojo los que van en línea con una crianza respetuosa					
55	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
56	Logro pensar y reconocer los aspectos positivos que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
57	Pienso en cómo mi historia con mis padres o cuidadores, influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
58	Me mantengo en buen estado de salud para poder cuidar de mis hijo/a (ej., cuido el consumo de comidas, de bebidas alcohólicas, consumo de tabaco, realizo chequeos médicos, hábitos de sueño, etc.)					
59	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
60	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej., dormir una siesta, descansar, jugar fútbol, clases de baile, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

11-18 MESES

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en que trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Asiste a sala de cuna: Si No

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.)					
2	Logro darme cuenta cuando mi hijo/a se encuentra con un ánimo bajo (ej., porque tiene sueño, porque se está enfermado, porque está cansado, etc.)					
3	Reconozco algunas actividades que mi hijo/a disfruta (ej., jugar conmigo, colocar y sacar cosas de un recipiente, mirarse al espejo, alcanzar objetos, etc.)					
4	Entiendo que para calmarse, la mayoría de las veces busca a su madre, padre, cuidador y no desea estar con otros (ej., llora cuando la mamá, el papá o el cuidador se aleja, etc.)					
5	Intento ponerme en el lugar de mi hijo/a para entender lo que le pasa (ej., que le cueste dormir porque hay mucho ruido, que no quiere quedarse solo/a, que no quiere estar con desconocidos, etc.)					
6	Entiendo que la conducta de mi hijo/a tiene que ver con una necesidad (ej., llora porque necesita seguridad a la hora del sueño y no porque quiere manipularme para acostarse conmigo, etc.)					
7	Cambio la actividad cuando veo que mi hijo/a esta muy cansado/a o estresado/a (ej., le ofrezco otras alternativas, lo llevo a otro lugar, etc.)					
8	Logro calmar prontamente a mi hijo/a cuando lo necesita (en pocos minutos)					
9	Doy pronta respuesta a las necesidades que observo en mi hijo/a					
10	Acaricio y cobijo suavemente a mi hijo/a					
11	Le digo a mi hijo/a que lo quiero y lo/la importante que es para mi					
12	Disfrutamos de jugar a intercambiar sonrisas y sonidos (ej., juegos de imitación de sonidos de animales, mirarnos y sonreír frente al espejo, etc.)					
13	Le converso a mi hijo/a sobre lo que estoy haciendo con él/ella (ej., "te voy a mudar", "vamos a salir", "es hora de descansar", etc.)					
14	Me preocupo por hechos importantes y relevantes que le estén sucediendo (ej., si se enferma sé lo que tiene y lo que debe tomar, si gatea o camina lo acompaño y estímulo, etc.)					
15	Todos los días me doy momentos de juego con mi hijo/a (ej., intercambiamos sonidos, cantamos, buscamos objetos escondidos, aplaudimos, etc.)					
16	Preparo un espacio para que pueda practicar cómo ponerse de pie, gatear o caminar					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Le ofrezco juegos u objetos adecuados a su edad (ej., cubos y objetos de diferentes tamaños, lápices, etc.)					
18	Organizo pequeñas rutinas con mi hijo/a (ej., lo llevo a pasear por el barrio después de comer, canto una canción mientras lo baño, etc.)					
19	Acompaño los momentos de juego para que se sienta seguro/a y libre de explorar					
20	Le permito tocar y explorar objetos que se encuentran a su alrededor					
21	Respeto cuando mi hijo/a no desea usar algún juguete o hacer una actividad (escucho y respeto sus señales)					
22	Le presento un nuevo juguete describiéndolo para que lo conozca					
23	Le canto canciones en algún momento de la rutina diaria					
24	Sigo los juegos de causa-efecto que me propone (ej., cuando lanza las llaves al suelo las recojo una y otra vez, busco los objetos que él/ella esconde, etc.)					
25	Soy consistente con las instrucciones que quiero establecer para mi hijo/a y actúo en concordancia a ello (ej., no le permito chupar cables bajo ninguna circunstancia, etc.)					
26	No me río o apruebo cosas que mi hijo/a hace y que pueden ser peligrosas (ej., no me río si se echa algo pequeño a la boca)					
27	Con mi comportamiento doy el ejemplo de las cosas que me gustaría inculcar en mi hijo/a (ej., actúo con calma, paciencia, etc.)					
28	Interactúo por medio de sonrisas y palabras con mi hijo/a					
29	Salimos de paseo por el barrio u otro lugar y le voy contando lo que hay en el entorno					
30	Permito que otras personas de la familia o amistades se relacionen con mi hijo/a de manera cuidadosa y amorosa					
31	Me preocupo de proteger a mi hijo/a de objetos y lugares peligrosos (ej., medicamentos, objetos que pudiese tragar, objetos punzantes, piscinas, etc.)					
32	Cuando no estoy con mi bebé, estoy segura de que la persona que lo cuida lo trata bien					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Cuando estoy con mi hijo/a, preparo un espacio en la casa para que pueda sentirse cómodo/a y jugar de manera segura (ej., coloco cojines a su alrededor por si se llega a voltear, etc.)					
34	Cuando cometo un error en el trato con mi hijo/a, me disculpo con él/ella a pesar de que mi hijo/a sea pequeño aún					
35	Me aseguro de que tanto yo como los miembros del hogar tratemos bien a mi hijo/a					
36	Me preocupo por hacer que el lugar donde está mi hijo/ sea un entorno amoroso y respetuoso					
37	Me ocupo de que mi hijo/a mantenga un buen estado de salud (ej., asiste a controles sanos, tiene vacunas al día, su peso y talla son acordes a su edad, etc.)					
38	Cuido de la higiene de mi hijo/a (ej., baño su cuerpo, lavo sus manos y cara, etc.)					
39	Cuando mi hijo/a está enfermo/a, sigo los tratamientos indicados por el especialista (ej., no automedico, sigo la medicación el tiempo indicado, etc.)					
40	Genero pequeñas rutinas de manera consistente y repetida en el tiempo (ej., le hago masaje después del baño, le leo un cuento antes de dormir, etc.)					
41	Me doy cuenta cuando las necesidades de mi hijo/a van cambiando y debo realizar cambios de rutina (ej., cuando necesita dormir menos siestas que antes, etc.)					
42	Si tengo un imprevisto laboral o de salud logro reorganizar la rutina de mi hijo/a (ej., ver quien me puede ayudar a cuidarlo/a, etc.)					
43	Pregunto por los recursos o servicios que hay en mi comuna para activarlos en caso de necesitarlos para la crianza de mi hijo/a (ej., consultorio, municipio)					
44	Cuento con una lista de personas a las que sé que puedo acudir cuando necesito ayuda					
45	Comparto con otros padres que también se encuentran en el período de crianza (ej., participo en grupos de crianza, comparto con amigos que también están criando, etc.)					
46	Reflexiono sobre lo que sueño para el futuro de mi hijo/a					
47	Reflexiono sobre lo que sueño para nuestra familia					
48	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., iniciar primeros pasos, aprender a caminar, mayor autonomía etc.)					
50	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., poco tiempo para compartir en pareja, un primer tiempo de quedarse más tiempo en casa, etc.)					
51	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., controles médicos, vacunas, etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, lenguaje, etc.)					
53	Dedico tiempo a evaluar y pensar cómo estoy desarrollando mi rol como madre/padre u otro cuidador (ej., pienso si estoy satisfecho, alegre, si me siento agotado, etc.)					
54	Reflexiono acerca de si las prácticas de crianza que utilizo con mi hijo/a son adecuadas a su edad					
55	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
56	Logro pensar y reconocer los aspectos positivos que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
57	He pensado que como padre/madre o cuidador soy importante para la vida de mi hijo porque soy parte de su historia					
58	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
59	He logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento feliz, me gusta cómo me veo, etc.)					
60	Me permito espacios descanso (ej., leo un libro, salgo a caminar, salgo a comprar, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

19-36 MESES

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Asiste a jardín infantil: Si No

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La *Escala de Parentalidad Positiva (E2P)* es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Me doy cuenta de las situaciones que estresan o enojan a mi hijo/a (ej., cuando no desea bañarse, cuando le quitan un juguete, cuando no le resulta algo que lo tenía entusiasmado/a, etc.)					
2	Identifico las señales que da mi hijo/a cuando está agobiado o perdiendo la tranquilidad (ej., se está quejando muy seguido, está más irritable, se siente cansado o aburrido/a, etc.)					
3	Logro identificar distintas emociones en mi hijo/a (ej., cuando está alegre, sorprendido, interesado, etc.)					
4	Cuando mi hijo/a está estresado/a o molesto/a intento entenderlo sin colocarle "etiquetas" (ej., evito decirle: mañoso/a, manipulador/a, pataletero/a, berrinchudo/a, sobrenombres, eres igual a...)					
5	Logro comprender los miedos propios de la edad de mi hijo/a (ej., cuando teme a la oscuridad, a extraños, a monstruos, a animales, al agua, a disfraces, etc.)					
6	Logro comprender lo que mi hijo/a necesita (ej., si tiene hambre, sueño, miedo, ganas de ser acurrucado, etc.)					
7	Cuando mi hijo/a se siente triste o llora, lo ayudo a entender lo que pasó (ej., le digo: "parece que te pusiste triste por perder tu peluche", "parece que te dio pena que tu hermano no te prestara sus juguetes", etc.)					
8	Cuando mi hijo/a se siente, estresado/a, molesto/a, o triste lo/la calmo amorosamente (ej., lo abrazo, me pongo a su altura, lo acaricio, trato de enfocar su atención en algo positivo, etc.)					
9	Cuando han ocurrido situaciones difíciles en la familia, acompaño el enojo, pena o malestar de mi hijo/a (ej., lo abrazo, lo escucho, le converso, le doy un tiempo, etc.)					
10	Le demuestro a mi hijo/a que es una persona valiosa en mi vida (ej., le digo lo feliz que me hace, le hablo sobre su embarazo o de cuando le esperábamos, le cuento por qué elegimos su nombre, etc.)					
11	Le hago cariño a mi hijo/a de la manera en que le gusta (ej., lo/la acurruco, lo/la abrazo, acaricio su cabeza, etc.)					
12	Logro comunicarme afectuosamente con mi hijo/a (ej., le sonrío, le digo palabras positivas, uso un tono de voz cálido, le canto canciones infantiles, etc.)					
13	Me doy tiempo para hacer actividades con mi hijo/a (ej., jugamos, cantamos, dibujamos juntos, inventamos historias, cocinamos, etc.)					
14	Me doy el tiempo para conversar con mi hijo/a (ej., le hablo de lo que hacemos juntos, de su mascota, de las plantas, de los otros niños, de los abuelos, etc.)					
15	Al estar con mi hijo/a me mantengo atento a él o ella (ej., lo escucho, lo miro a los ojos, sigo sus propuestas, no veo el celular, etc.)					
16	Al iniciar el día, realizo una serie de pasos para que mi hijo/a comience su día tranquilamente (ej., lo despierto suavemente conversándole, lo despierto con tiempo para que alcance a tomar desayuno, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Acompaño a mi hijo/a en el paso de una actividad a otra (ej., le canto una canción para que guarde los juguetes, le digo lo que vamos a hacer: "cuando termines de comer, vamos a salir", etc.)					
18	Al finalizar el día, realizo una serie de pasos para que mi hijo/a pueda ir a descansar (ej., los juguetes son guardados, se disminuye el ruido y la luz en el hogar, lo cambio de ropa, le leo un cuento o canto una canción, etc.)					
19	Permito que mi hijo/a enfrente desafíos (ej., que experimente con los cubiertos para comer su comida, que camine y explore los espacios, que lleve solo/a un vaso de agua, etc.)					
20	Cuando mi hijo/a siente curiosidad por las cosas permito que las descubra (ej., cuando abre un cajón, le preguntó ¿qué habrá ahí?, etc.)					
21	Aliento a mi hijo/a a que participe de algunas decisiones (ej., le permito escoger el color de su ropa, jugamos a lo que él o ella prefiere jugar, etc.)					
22	Al promover hábitos en mi hijo/a lo hago de forma entretenida (ej., al lavar los dientes canto una canción, al cepillar el cabello le cuento una historia, etc.)					
23	Cuando algo no le resulta lo/la ayudo a resolverlo (ej., le pongo una silla para que alcance un lugar más alto, le alcanzo un muñeco etc.)					
24	Le leo un cuento, canto una canción o cuento una historia, antes de dormir o en otro momento del día					
25	Le cuento sobre las decisiones que se toman por su bienestar (ej., le digo: "te voy a colocar chaqueta porque hoy hace frío", vamos a ir al médico para que te ayude a sentirte mejor", etc.)					
26	Consigo que mi hijo/a coopere sin recurrir a castigos ni gritos					
27	Cuando quiero que mi hijo coopere, le doy instrucciones sencillas					
28	Muestro a través del ejemplo las conductas sociales que espero ver en mi hijo/a (ej., saludo a las personas, les doy las gracias, pido permiso, etc.)					
29	Le enseño a mi hijo/a su nombre y el nombre de los miembros de su familia					
30	Le enseño a relacionarse con niños y niñas de su edad (ej., compartir los juguetes, respetar los turnos, no pegar, etc.)					
31	Me preocupo de proteger a mi hijo/a de objetos y lugares peligrosos (ej., medicamentos, objetos que pudiese tragar, objetos punzantes, piscinas, etc.)					
32	Cuando no estoy con mi hijo/a, me he asegurado de que el adulto que lo cuida lo trata bien (ej., que no lo maltrate, que lo proteja, que lo consuele cuando llora, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Protejo a mi hijo/a y me aseguro de que lo note (ej., lo/la tomo de la mano al cruzar la calle, lo/la tomo en brazos en lugares públicos, le digo que no recoja cosas del suelo cuando vamos por la calle, etc.)					
34	Transmito a mi hijo/ una imagen segura y valiosa de mi persona, evitando quejarme del día a día, o de los aspectos dolorosos de mi vida frente a él/ella					
35	Intento que mi hijo/a no presencie discusiones familiares (ej., cuando discuto con mi pareja u otros miembros de la familia, no lo hago frente a él, etc.)					
36	Cuando cometo un error en el trato con mi hijo/a, me disculpo con él/ella y le explico que las personas se pueden equivocar					
37	Me preocupo de proporcionar una alimentación saludable a mi hijo/a (ej., que coma legumbres, verduras, frutas, raciones apropiadas, etc.)					
38	Me preocupo de que mi hijo/a mantenga un buen estado de salud (ej., asiste a controles sanos, tiene vacunas al día, su peso y talla son acordes a su edad, etc.)					
39	Cuido de la higiene y presentación personal de mi hijo/a (ej., baño su cuerpo, sus dientes, lo peino, lavo sus manos antes de comer, etc.)					
40	En casa, hemos establecido como familia una organización de horarios y rutinas para mi hijo/a (ej., hora de levantarse, de desayunar, de jugar, descansar, etc.)					
41	Dedicamos tiempo a celebrar costumbres y tradiciones familiares (ej., celebrar cumpleaños, navidad, vacacionar, etc.)					
42	Si tengo un imprevisto laboral o de salud, logro reorganizar la rutina de mi hijo/a (ej., si tiene que ir al jardín, al control médico, etc.)					
43	Cuando necesito ayuda en la crianza, busco ayuda en mis amigos o familiares (ej., cuando está enfermo/a y tengo que ir al trabajo, cuando me siento estresado y requiero apoyo, etc.)					
44	Pregunto por los recursos o servicios que hay en mi comunidad, para hacer uso de ellos en caso de necesitarlos para la crianza de mi hijo/a (ej., consultorio, municipio, etc.)					
45	Utilizo los recursos o servicios para apoyarme en la crianza (ej., el consultorio, la municipalidad, los beneficios de Chile Crece Contigo, etc.)					
46	Priorizo gastos y acciones que protegen el futuro de mi hijo/a (ej., invertir en materiales de estimulación, en libros y cuentos, en actividades que desarrollan sus capacidades, etc.)					
47	Priorizo gastos y acciones que protegen el futuro de nuestra familia (ej., alimentación saludable, estudios, salidas recreativas familiares, etc.)					
48	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., control de esfínter, destete, comer de forma independiente, ingreso al jardín, etc.)					
50	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., problemas de pareja, la visita de un familiar conflictivo, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)					
51	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., asistencia al jardín, a controles médicos, etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, comunicacional, etc.)					
53	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo estoy desarrollando mi rol de crianza (ej., pensar si estoy satisfecho, alegre, si me siento agotado, etc.)					
54	Evito contaminar la relación con mi hijo/a con mi enojo, penas y/o frustraciones (ej., respiro para calmarme, me preocupo de no transmitirle mis problemas de adulto, etc.)					
55	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
56	Logro pensar y reconocer los aspectos positivos que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
57	Pienso en cómo la historia con mis padres influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
58	Me mantengo saludable para poder cuidar de mis hijos/as (ej., cuido el consumo de comidas, de bebidas alcohólicas, consumo de tabaco, realizo chequeos médicos, hábitos de sueño, etc.)					
59	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
60	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej., salir a caminar, descansar, clases de baile, jugar fútbol, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

3-5 AÑOS

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en que trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ años _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Escolaridad actual: _____

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Contesté todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Conozco qué cosas le dan miedo a mi hijo/a (ej., la oscuridad, personajes imaginarios, etc.)					
2	Procuro poner atención a mi hijo/a cuando está realizando alguna actividad (ej., cuando juega en la plaza, cuando dibuja, etc.)					
3	Conozco los gustos de mi hijo/a (ej., sé que prefiere usar zapatillas sin cordones, que le gusta jugar con su mascota, etc.)					
4	Logro ponerme en el lugar de mi hijo/a (ej., entiendo su pena cuando pierde un juguete muy querido, comprendo que le cueste probar comidas nuevas, que le da miedo ir al dentista, etc.)					
5	Logro identificar distintas emociones en mi hijo (ej., sé cuándo está alegre, sorprendido, interesado, etc.)					
6	Puedo imaginar estados de ánimo de mi hijo/a (ej., tristeza si no cumplo lo que le prometo, miedo si llego tarde a buscarlo al jardín de infantes, etc.)					
7	Ayudo a mi hijo/a a calmarse cuando está estresado/a (ej., cuando llora porque enfermó, cuando está frustrado porque ha tenido un problema en el colegio, cuando pierde en un juego, etc.)					
8	Cuando mi hijo/a tiene pesadillas, hago cosas que lo/la tranquilizan (ej., le permito dormir conmigo, le cuento una historia que le gusta, etc.)					
9	Ayudo a mi hijo/a a contarme la historia de lo que lo ha alterado (ej., le pido que me cuente cómo se cayó, cómo se le rompió el juguete, qué soñó en su pesadilla, etc.)					
10	Con mi hijo/a, nos reímos juntos de cosas divertidas (ej., de un chiste, de bromas, una película graciosa, nos disfrazamos, etc.)					
11	Le demuestro explícitamente mi amor a mi hijo/a (ej., le digo "hijo/a, te amo", "te quiero mucho", le doy besos, lo/la abrazo, etc.)					
12	Le demuestro a mi hijo/a que es una persona valiosa en mi vida (ej., le digo lo feliz que me hace, le digo lo que aprecio de él/ella, etc.)					
13	Estoy atento/a si necesita ayuda para resolver algún problema (ej., buscamos juntos su juguete, lo acompaño al baño si es necesario, etc.)					
14	Aprovecho las actividades diarias para compartir con mi hijo/a (ej., vamos juntos a la feria, ordenamos juntos las frutas, regamos juntos las plantas, etc.)					
15	Converso con mi hijo/a de los temas que a él/ella le interesan (ej., sus amigos del colegio y barrio, su mascota, sus comidas favoritas, etc.)					
16	Le explico cómo espero que se comporte antes de salir de casa (ej., le digo: "mantente cerca mío cuando estemos en la calle", "si vamos al supermercado solo podrás elegir una cosa", etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Le explico a mi hijo qué haremos antes de ir a alguna parte (ej., le digo: "vamos a visitar a tus abuelos, ir de compras, ir al médico, ir al zoológico", etc.)					
18	Le anticipo a mi hijo/a los planes del día siguiente, especialmente si se salen de la rutina normal (ej., le digo quién los retirará del colegio, si llegaré más tarde, si tendremos visitas, si lo llevaré de compras, etc.)					
19	Lo motivo a tomar sus propias decisiones, ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad (ej., elegir su ropa o qué película quiere ver, etc.)					
20	Procuro que realice acciones por sí mismo cuando lo llevo al jardín de infantes o salimos (ej., que lleve su mochila, que cargue su lonchera, etc.)					
21	Invito a mi hijo/a a colaborar en la realización de las actividades cotidianas en la casa (ej., ordenar sus juguetes, poner la mesa, regar las plantas, etc.)					
22	Lo acompaño a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo (ej., le doy "pistas" para que tenga éxito en una tarea, sin darle la solución, etc.)					
23	Respondo a las preguntas de mi hijo/a utilizando un vocabulario preciso para que aprenda nuevas palabras (ej., zapato en vez de tato, mira el malabarista en vez de mira eso, cerezas en vez de fruta, etc.)					
24	Le muestro a mi hijo/a cómo hacer cosas nuevas apropiadas a su edad (ej., le digo "mira, esto se abre así y se cierra así, ahora hazlo tú", etc.)					
25	Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco (ej., si le he gritado, si no le he respondido cuando me ha hablado, etc.)					
26	Anticipo a mi hijo/a las pautas de convivencia familiar (ej., le digo: "antes de comer hay que lavarse las manos", "no vemos tv cuando estamos almorzando", etc.)					
27	Cuando mi hijo/a comete un error, buscamos juntos formas positivas de repararlo (ej., pedir disculpas, ayudar a ordenar, reparar el juguete roto, hacer y regalar un dibujo al que ofendió, etc.)					
28	Le enseño a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, reuniones, cumpleaños (ej., le enseño a cruzar la calle de mi mano, a mirar la luz del semáforo, a saludar, a felicitar al que está de cumpleaños, etc.)					
29	Procuro que mi hijo/a aprenda sus datos personales y los de sus padres (ej., su sexo, nombre y edad, nombres, apellidos y labor de sus padres, etc.)					
30	Fomento que mi hijo/a haga amigo/as en el barrio y en escuela					
31	Establezco límites de seguridad para el desarrollo de los juegos (ej., procuro que el espacio sea el adecuado, que no haya riesgos como fuego, electricidad, piscina, etc.)					
32	Enseño a mi hijo/a cuáles son sus partes íntimas y cómo deben ser cuidadas en cuanto a privacidad e higiene.					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien					
34	Procuró que mi hijo no esté expuesto a violencia física ni verbal en nuestra familia					
35	Cuando cometo un error en el trato con mi hijo/a, me disculpo con él/ella y le explico que las personas pueden equivocarse					
36	Le explico de manera calmada a mi hijo/a cómo me siento en determinadas circunstancias cuando no puedo responder a sus requerimientos (ej., <i>le digo "me siento agotada y necesito descansar un momento antes de jugar contigo"</i> , etc.)					
37	Cuido de la higiene y presentación personal de mi hijo/a (ej., <i>baño su cuerpo, lo ayudo a lavar sus dientes, lo peino, lo ayudo a lavar sus manos antes de comer</i> , etc.)					
38	Me preocupo de proporcionar alimentación saludable a mi hijo/a (ej., <i>frutas, verduras, cereales, agua</i> , etc.)					
39	Procuró que mi hijo/a pueda mantener un estado sano de salud realizando actividades físicas (ej., <i>jugar a saltar, a correr, trepar, andar en bicicleta con ayuda</i> , etc.)					
40	Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa para jugar y distraerse (ej., <i>ver sus cuentos, armar sus rompecabezas, pintar</i> , etc.)					
41	Si tengo un imprevisto laboral o de salud logro reorganizar la rutina de mi hijo/a (ej., <i>si tiene que ir al jardín, al control médico</i> , etc.)					
42	Procuró que el ambiente del hogar facilite la actividad que se realizará en ese momento (ej., <i>apago el televisor antes de las comidas, apago luces y procuro que haya silencio antes de irnos a dormir</i> , etc.)					
43	Utilizo los recursos o servicios para apoyarme en la crianza (ej., <i>el consultorio, la municipalidad, los beneficios del Chile Crece Contigo u otros estatales</i> etc.)					
44	Pregunto por los recursos o servicios que hay en mi comunidad para hacer uso de ellos en caso de necesitarlos para la crianza de mi hijo/a (ej., <i>consultorio, municipalidad</i> , etc.)					
45	Cuando tengo dudas acerca de cómo apoyar a mi hijo/a en su desempeño, conducta o relación con sus compañeros de escuela, solicito reuniones con su profesor/a u orientador escolar					
46	Conversamos acerca de quiénes somos como familia (ej., <i>nuestras costumbres de vida, tradiciones familiares, creencias, normas de convivencia, deseos de cada uno</i> , etc.)					
47	Reflexiono acerca de lo que deseo para mi hijo/a en el futuro (ej., <i>tener buena salud, tener valores, ser trabajador/a</i> , etc.)					
48	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., <i>en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia</i> , etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., me informo de cómo apoyarlo en su ingreso al colegio, sé que presentará conductas desafiantes, que tendrá interés por conocer el porqué de las cosas y hechos, etc.)					
50	Le explico a mi hijo/a si algún día cambiamos los horarios habituales (ej., le digo: "hoy llegaré más tarde a casa porque debo quedarme a trabajar", etc.)					
51	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., problemas de pareja, la visita de un familiar conflictivo, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, su lenguaje, etc.)					
53	He logrado mantener un clima familiar bueno para el desarrollo de mi hijo/a (ej., las discusiones no son frente al niño/a, hay tiempo como familia para disfrutar y reírnos, etc.)					
54	Reflexiono acerca de si las prácticas de crianza que utilizo con mi hijo/a son adecuadas a su edad					
55	Logro pensar en los aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
56	Logro pensar y reconocer los aspectos positivos que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
57	Intento estar alerta a qué aspectos de mi historia pueden aflorar en mi crianza y estoy dispuesto/a a buscar apoyo si es necesario (ej., buscar apoyo psicológico, social, etc.)					
58	Me mantengo saludable para poder cuidar de mi hijos/as (ej., cuido el consumo de comidas y bebidas alcohólicas, consumo de tabaco, realizo chequeos médicos, hábitos de sueño, etc.)					
59	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
60	Siento que he logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

6-7 AÑOS

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ años _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Escolaridad actual: _____

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La *Escala de Parentalidad Positiva (E2P)* es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Reconozco las emociones de mi hijo/a a través de diversos lenguajes en que las expresa (ej., sonrisa, tonos de voz, bostezos, frases como "no quiero ir al colegio", etc.)					
2	Conozco las cosas que le dan alegría a mi hijo/a (ej., que vaya a mirarlo/a jugar fútbol, que le prepare su comida favorita, que le enseñe a andar en bicicleta, etc.)					
3	Conozco lo que le desagrada a mi hijo/a (ej., estudiar, que se acabe el permiso para ver televisión, obedecer normas, etc.)					
4	Ayudo a mi hijo/a, a que reconozca sus emociones y les ponga nombre (ej., le digo: "parece que estás sintiendo rabia", "te ves con pena, "noto que estás contento", etc.)					
5	Ayudo a mi hijo/a a que exprese lo que necesita con sus palabras (ej., le digo: "cuéntame qué quieres", "dime en qué parte del cuerpo te pegaste", "conversemos de lo que pasó", etc.)					
6	Trato de comprender lo que está sintiendo mi hijo/a (ej., pienso que quizás tuvo un día difícil y por eso no desea conversar, quizás está triste porque no lo/la seleccionaron para una actividad en el colegio, etc.)					
7	Procuro ser paciente cuando mi hijo/a está molesto o enfadado (ej., le doy el espacio y el tiempo que necesita para calmarse, me muestro disponible para conversar, etc.)					
8	Ayudo a mi hijo/a a encontrar sus propios recursos para actuar en determinadas situaciones (ej., le digo: "si te enojaste por lo que te dijo tu amiga, ¿qué crees que le puedes decir la próxima vez?, etc.)					
9	Evito reprimir la expresión de las emociones de mi hijo/a cuando está estresado/a (ej., evito decirle: "no llores más", "no debes estar asustado/a", "los hombres no lloran", "no es para tanto", etc.)					
10	Con mi hijo/a nos reímos juntos de cosas divertidas (ej., de un chiste, de bromas, de anécdotas, etc.)					
11	Le demuestro explícitamente mi amor a mi hijo/a (ej., le digo: "hijo/a, te quiero mucho" lo abrazo, le hago cariño en su cabeza, etc.)					
12	Le digo a mi hijo/a las cualidades o talentos que veo en él/ella (ej., le digo: "cantaste muy bonito", "fuiste muy generoso/a", "fuiste un buen amigo", etc.)					
13	Lo ayudo cuando necesita resolver algún problema (ej., para recortar, abotonarse, limpiarse al ir al baño, etc.)					
14	Aprovecho las actividades diarias para compartir con mi hijo/a (ej., vamos juntos a la feria, ordenamos juntos las frutas, regamos juntos las plantas, etc.)					
15	Converso con mi hijo/a de los temas que a él/ella le interesan (ej., sus amigos del colegio y barrio, su mascota, sus comidas favoritas, etc.)					
16	Le explico cómo espero que se comporte antes de salir de casa (ej., le digo: "recuerda que en la calle debes darme la mano para cruzar", "vamos al supermercado esta vez no me pidas juguetes", etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Le explico a mi hijo qué haremos, antes de ir a alguna parte (ej., le digo: "vamos a visitar a tus abuelos, ir de compras, ir al médico, ir al zoológico", etc.)					
18	Procuro armar espacios apropiados al desarrollo de mi hijo (ej., hago espacio en la casa o patio para que juegue, pongo su ropa, útiles y juguetes en cajoneras que estén a su alcance, etc.)					
19	Incentivo a mi hijo/a a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo/a (ej., le doy pistas para que tenga éxito en una tarea, le pregunto cómo solucionó una situación parecida antes, etc.)					
20	Lo motivo a tomar sus propias decisiones ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad (ej., le digo: "prefieres comer de postre naranja o manzana", "quieres colocarte los pantalones azules o rojos", etc.)					
21	Considero la opinión de mi hijo/a cuando decidimos algo (ej., dónde ir de paseo, qué hacer de almuerzo el domingo, a qué jugar juntos, etc.)					
22	Cuando mi hijo/a no entiende una idea encuentro otra manera de explicársela para que la comprenda (ej., le doy ejemplos de cosas que conoce, se lo explico de forma práctica, etc.)					
23	Le ayudo a mi hijo/a a que relacione sus aprendizajes escolares con la vida diaria (ej., si está aprendiendo a restar, calculamos juntos el vuelto al comprar el pan, si está aprendiendo a leer, le pido que lea la receta para preparar un postre sencillo, etc.)					
24	Lo ayudo a realizar sus tareas escolares cuando lo necesita (ej., buscamos información juntos, preparamos una disertación, preparamos una prueba, armamos un disfraz, etc.)					
25	Le señalo de manera firme y amable cuándo debe cumplir una orden (ej., deja de molestar a tu hermana ahora, necesito que te vistas para ir a la escuela, etc.)					
26	Si mi hijo/a no cumple una orden, me pregunto qué le está pasando (ej., ¿estará cansado, malhumorado, aburrido, preocupado, enfermo, etc.?)					
27	Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco (ej., si le he gritado, le he llamado la atención injustamente, lo he ignorado, etc.)					
28	Participo con mi hijo/a en las actividades sociales de la escuela (ej., paseos de curso, reuniones de apoderado, actividades artísticas, etc.)					
29	Llevo a mi hijo/a a los eventos sociales a los que lo invitan (ej., cumpleaños de sus amigos, paseos de curso, actividades en el barrio, etc.)					
30	Le explico a mi hijo/a que debe cuidar el medio ambiente (ej., no botar basura en la calle, no arrancar ramas o flores, no maltratar animales, etc.)					
31	Le enseño a mi hijo/a a cuidarse cuando está en la vía pública (ej., estar atento a semáforos, cuidado en las esquinas si anda en bicicleta, etc.)					
32	Le enseño a mi hijo/a a cuidar y respetar su cuerpo (ej., no desvestirse frente a personas extrañas, saludar a los demás de la forma en que le acomode, que reconozca emociones que no le agradan, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Mantengo a mi hijo/a alejado de peligros en el hogar (ej., no dejo herramientas, armas, objetos tóxicos a su alcance, lo superviso si hay piscina en casa, etc.)					
34	En mi familia tratamos bien a los niños (ej., sin gritos, sin zamarreos, sin golpes, etc.)					
35	Procuro que en mi familia nos tratemos con respeto (ej., nos saludamos de buenos días y buenas noches, nos recibimos y despedimos de forma afectuosa, etc.)					
36	Reservamos momentos para compartir en familia (ej., comer, jugar, ver y comentar un programa de televisión juntos, etc.)					
37	Superviso la higiene y cuidado que necesita mi hijo/a (ej., lavarse los dientes, bañarse, vestirse, cambiar su ropa si está sucia, cortarse las uñas, etc.)					
38	Me preocupo de que mi hijo/a mantenga un buen estado de salud (ej., asiste a controles médicos, su peso y talla son acordes a su edad, etc.)					
39	Procuro que mi hijo pueda mantener un estado sano de salud realizando actividades físicas (ej., jugar a saltar, a correr, trepar, etc.)					
40	Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa para jugar y distraerse (ej., ver sus cuentos, armar sus rompecabezas, pintar, etc.)					
41	Procuro que el ambiente del hogar facilite la actividad que se realizará en ese momento (ej., apago el televisor antes de las comidas, apago luces y procuro que haya silencio antes de irnos a dormir, etc.)					
42	En casa hemos establecido como familia una organización de horarios y rutinas para mi hijo/a (ej., hora de levantarse, de desayunar, de jugar, de descansar, etc.)					
43	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando está enfermo/a y necesito apoyo para cuidarlo, cuando me siento sobrepasada, etc.)					
44	Si tengo dudas sobre un tema de crianza, pido consejos, orientación y ayuda a personas confiables					
45	Recurro a alguien de confianza cuando no puedo llevar a mi hijo/a a la escuela					
46	Pienso en los valores que deseo inculcar en mi hijo/a (ej., que sea honesto/a, que sea respetuoso/a, que sea solidario/a, etc.)					
47	Conversamos acerca de quiénes somos como familia (ej., nuestras costumbres de vida, tradiciones familiares, creencias, normas de convivencia, deseos de cada uno, etc.)					
48	Pensamos en qué deseáramos cambiar como familia (ej., "nos gustaría que nos tratáramos mejor", "queremos divertirnos más en familia", "queremos ser más unidos", etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., caída de dientes de leche, exigencias escolares mayores, etc.)					
50	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., problemas de pareja, la visita de un familiar conflictivo, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)					
51	Le anticipo a mi hijo/a si algún día cambiamos los horarios habituales (ej., le digo: "hoy llegaré más tarde a casa porque debo quedarme a trabajar", etc.)					
52	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., su desarrollo físico, emocional, su lenguaje, etc.)					
53	Me pregunto cómo me siento en mi rol de padre/madre o cuidador de mi hijo/a (ej., si estoy satisfecho, contento, feliz, abrumado, angustiado, confundido, etc.)					
54	Reflexiono acerca de si las prácticas de crianza que utilizo con mi hijo/a son adecuadas a su edad.					
55	Logro pensar en los aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre, madre o cuidador					
56	Pienso en cómo la historia con mis padres influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
57	He pensado que como padre, madre o cuidador soy importante para la vida de mi hijo, porque soy parte de su historia					
58	Siento que he logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo, etc.)					
59	Logro identificar mis señales de agotamiento para no perder el control con mi hijo/a					
60	Me mantengo saludable para poder cuidar de mi hijo/a (ej., cuido el consumo de comidas y bebidas alcohólicas, consumo de tabaco, realizo chequeos médicos, cuido mis hábitos de sueño, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

8-12 AÑOS

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en que trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD: _____ años _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Escolaridad actual: _____

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La *Escala de Parentalidad Positiva (E2P)* es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A veces**.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Contesté todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Logro reconocer cuándo mi hijo/a necesita conversar conmigo (ej., de algo que le preocupa, de cómo estuvo su día, de una compañera/o que le gusta, etc.)					
2	Logro entender, en poco tiempo, qué necesita mi hijo/a (ej., que quiere que lo abrace si está triste, pasar un tiempo solo, jugar con sus amigos, etc.)					
3	Intento comprender las emociones y pensamientos que mi hijo/a vivencia (ej., si está enamorado/a, si le frustra no ser considerado para jugar en un equipo, etc.)					
4	Sé reconocer las situaciones que angustian o abruma a mi hijo/a (ej., sé cuándo mi hijo/a se siente incómodo con una persona; cuando no la está pasando bien en un cumpleaños, etc.)					
5	Cuando mi hijo se niega a hacer lo que pido me pregunto por los motivos detrás de su conducta (ej., si tendrá pena, estará cansado o no le gusta lo que le pido)					
6	Cuando mi hijo/a necesita ser calmado lo ayudo a sentirse mejor (ej. si tiene pena lo abrazo, le pregunto qué le pasa, le ayudo a respirar, le doy espacio para que exprese su enojo)					
7	Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logro que se calme en poco tiempo (ej., menos de 15 min.)					
8	Cuando mi hijo/a se siente inseguro de sus capacidades, logro que recupere su confianza en sí mismo /a (ej., cuando no se siente preparado para una prueba, o para una competencia deportiva)					
9	Mantengo una comunicación afectuosa y cariñosa con mi hija/o (ej., le digo "te quiero mucho", ocupo palabras positivas hacia él/ella, uso un tono de voz cálido, etc.)					
10	Con mi hijo/a, la pasamos bien y nos reímos juntos					
11	A mi hijo/a, le demuestro mi cariño de forma explícita y respetuosa (ej., nos miramos con cariño o nos abrazamos, le sonrío, etc.)					
12	Me hago el tiempo para hacer actividades y hacer cosas que a mi hijo/a le interesan (ej., salimos de paseo, vamos al cine, a la casa de amigos, etc.)					
13	Reservo un momento del día para compartir de forma exclusiva con mi hijo/a (ej., conversamos sobre su día, leemos juntos, vamos a comprar el pan juntos)					
14	Al estar con mi hijo/a me mantengo involucrado con él o ella (ej., sigo sus propuestas, dejo de ver el celular, le hago preguntas de lo que está haciendo, etc.)					
15	Al levantarse para ir al colegio, facilito una secuencia de pasos para que mi hijo/a inicie bien el día (ej., despertarlo de a poco, que se vista y desayune)					
16	Cuando mi hijo/a llega del colegio, facilito una secuencia de pasos para que pueda recrearse y estudiar (ej., que almuerce y se cambie de ropa, que descance y prepare su espacio de estudio)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Cuando es hora de dormir, facilito una secuencia de pasos para que mi hijo/a pueda descansar (ej., disminuyo gradualmente el ruido, apago la televisión)					
18	Lo acompaño y oriento en las decisiones sobre su apariencia (ej., qué ropa o corte de pelo usar)					
19	Lo acompaño y oriento en las decisiones sobre el uso de su tiempo libre (ej., qué actividad extra escolar hacer, si leer, descansar o hacer deporte)					
20	Lo acompaño y oriento sobre cómo manejar sus conflictos (ej., con un profesor o un compañero del colegio)					
21	Ofrezco a mi hijo/a experiencias de aprendizaje distintas de lo que realiza en la escuela (ej., vamos al museo, plazas, campamentos, teatro, actividades deportivas, etc.)					
22	Cuando mi hijo/a no entiende una idea o concepto, encuentro otra manera de explicársela para que comprenda (ej., le doy ejemplos de cosas o lugares que conoce)					
23	Comparto con mi hijo algunas de mis experiencias y aprendizajes positivos para orientar los suyos (ej., "yo a tu edad también me sentía así", "a mí me pasó lo mismo", etc.)					
24	Cuando discutimos o tenemos un conflicto con mi hijo/a, logro mantener la calma y hablo sin gritar					
25	Cuando establezco normas y/o límites le explico las razones a mi hijo/a (ej., por qué es importante y cuáles son las consecuencias de no hacerlo)					
26	Cuando tenemos un conflicto, mi hijo/a y yo buscamos formas positivas de reparar el error (ej., pedir disculpas o ayudar a ordenar)					
27	Procuro que mi hijo/a dé un buen trato a las personas (ej., le explico que debe agradecer, disculparse, respetar turnos, resolver conflictos sin golpes ni gritos)					
28	Me he preocupado de ser un modelo positivo para mi hijo/a, dando buen ejemplo con mis acciones (ej., no botar basura en la calle, cuando voy de compras agradezco al vendedor)					
29	Le explico cómo comportarse cuando salimos juntos o con otras personas (ej., tener cuidado al cruzar la calle, cómo comportarse en reuniones familiares, cumpleaños)					
30	Monitoreo el comportamiento de mi hijo/a en redes sociales (ej., conozco a sus amigos en Facebook, los videos que ve en Youtube, los temas que habla por chats como whatsapp u otros, etc.)					
31	Monitoreo la relación de mi hijo/a con su escuela (ej., asisto a reuniones escolares y me informo de su asistencia y rendimiento, me informo de la relación con sus compañeros de curso)					
32	Le enseño a mi hijo cómo protegerse y cuidarse a sí mismo (ej., reconocer en qué personas confiar, que nadie puede tocar sus partes íntimas)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Uso un tono de voz cálido y respetuoso para relacionarme con mi hijo/a y explicarle las cosas					
34	Respeto y cuido los espacios y objetos personales de mi hijo (ej., le pido si puedo usar algo que es suyo, entro a su pieza de forma cuidadosa)					
35	Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien					
36	Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos en su aseo y cuidado personal (ej., rutina de higiene, cepillado de dientes)					
37	Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos de alimentación saludable de mi hijo					
38	Me preocupo de llevar a mi hijo/a a controles preventivos de salud (ej., sus vacunas, control pediátrico, dentista, etc.)					
39	Si sufro un imprevisto (ej., laboral, de salud) logro reorganizar la rutina cotidiana de mi hijo/a					
40	Motivo a mi hijo a participar de las tareas que son parte de la rutina familiar (ej., le pido ayuda en las tareas domésticas, cocinamos juntos, le animo a hacer su cama)					
41	Dedicamos tiempo a celebrar costumbres y rituales familiares (ej., comer juntos como familia, celebrar los cumpleaños y fechas importantes, etc.)					
42	Me relaciono con los apoderados del curso de mi hijo/a (ej., asisto a ceremonias y actividades extraprogramáticas, participo en celebraciones de las familias del curso)					
43	Reflexiono sobre lo que me gustaría para el futuro de mi hijo/a (ej., en sus estudios, en sus amistades, en su desarrollo personal)					
44	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					
45	Reflexiono sobre las expectativas que tengo de mi hijo/a (ej., sobre su rendimiento escolar, sobre nuestra relación, sobre sus logros personales)					
46	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., la época de gripes o alergias, la visita de un familiar conflictivo, un periodo de muchas pruebas y trabajos en el colegio, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)					
47	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., me informo sobre los cambios que se producen en la pre-adolescencia)					
48	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., reuniones de apoderados, trabajos del colegio, eventos deportivos o artísticos, cumpleaños o fiestas familiares, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, si tiene buenos amigos/as, etc.)					
50	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a (ej., las peleas con mi pareja o familiares son en privado, no delante de mi hijo)					
51	Antes de relacionarme con mi hijo/a, me limpio de rabias, penas o frustraciones (ej., respiro hondo antes de entrar a casa)					
52	Logro reconocer aspectos del legado positivo que me dejaron mis padres (o cuidadores) para la crianza de mi hijo/a					
53	Me doy tiempo para pensar cómo fue mi relación con mis padres, y cómo esta historia influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
54	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
55	He logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo)					
56	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej., salir a caminar, descansar, clases de baile, jugar fútbol, etc.)					

Observaciones

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA (E2P)

13-17 AÑOS

1. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) Otro ESCOLARIDAD: _____

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

En su domicilio, ¿cuántos dormitorios hay? _____

ESTADO CIVIL: soltero/a casado/a separado/a divorciado/a viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____

Dirección: _____ Comuna de residencia: _____

Sobre el/la adolescente respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: padre madre abuelo/a otro familiar cuidador no familiar

Nombre de el/la adolescente: _____ EDAD: _____ años _____ meses

Sexo el/la adolescente: (M) (F) Otro Escolaridad actual: _____

El/la adolescente, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: Si No ¿Cuál?: _____

El/la adolescente, ¿tiene algún problema que le preocupe?: Si No ¿Cuál?: _____

2. Instrucciones

La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 5 opciones: **Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre**. Si la frase describe una situación que nunca sucede o que no representa su vida cotidiana marque **Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede muy poco en su vida cotidiana marque **Casi Nunca**. Si la frase describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque **A Veces**. Si la frase describe una situación que sucede habitualmente en su vida cotidiana marque **Casi Siempre**. Si la frase describe una situación que sucede siempre en su vida cotidiana marque **Siempre**.

Por ejemplo: si durante los 3 últimos meses la afirmación: Me doy cuenta cuando algo es agradable o desagradable para mi hijo/a (ej., en su forma de moverse, sus caras, sus palabras, etc.) describe una situación que sucede a veces o en ocasiones marque A veces.

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Contesté todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Logro reconocer cuándo mi hijo/a necesita conversar conmigo (ej., de algo que le preocupa, de cómo estuvo su día, de una compañera/o que le gusta, etc.)					
2	Sé reconocer las situaciones que estresan, angustian o abruman a mi hijo/a (ej., sé cuándo se siente incómodo con una persona, cuando está bajo mucha presión por no sentirse capaz de hacer algo, cuando no lo está pasando bien en el colegio, etc.)					
3	Cuando he notado distante o diferente a mi hijo/a, logro entender en poco tiempo qué le pasa y qué necesita (ej., que quiere que lo abrace si está triste, pasar un tiempo solo, salir con sus amigos, etc.)					
4	Intento comprender las emociones y pensamientos de mi hijo/a (ej., si está enamorado/a, si le frustra no ser considerado para jugar en un equipo, si siente miedo de contarme una equivocación)					
5	Cuando mi hijo/a se niega a hacer lo que pido me pregunto por los motivos detrás de su conducta (ej., pienso: "será lo difícil de esta edad", "está cansado o molesto por algo", "no le gusta lo que le pido", etc.)					
6	Cuando mi hijo/a necesita ser contenido/a en sus emociones logro ayudarlo a sentirse mejor (ej., si siente tristeza lo abrazo, le pregunto qué le pasa, o le doy espacio para que exprese su enojo, etc.)					
7	Cuando mi hijo/a se enoja y necesita estar solo/a, respeto sus ritmos y tiempos (ej., si se encierra en su pieza, si me dice que no quiere hablar ahora, lo espero y busco un mejor momento para hablar)					
8	Cuando mi hijo/a se siente inseguro de sus capacidades, sé cómo apoyarlo para que recupere su confianza en sí mismo /a (ej., cuando no se siente preparado para una prueba, o para una competencia deportiva, cuando quiere invitar a salir a alguien, ha recibido burlas, cuando siente que la ropa no le queda bien, etc.)					
9	Cuando nos proponemos hacer actividades con mi hijo/a lo pasamos bien (ej., nos reímos juntos, tenemos conversaciones entretenidas, buscamos intereses comunes, etc.)					
10	Mantengo una comunicación afectuosa y cariñosa con mi hijo/a (ej., le digo "te quiero mucho", ocupo palabras positivas hacia él/ella, uso un tono de voz cálido, etc.)					
11	A mi hijo/a, le demuestro mi cariño de forma explícita (ej., lo saludo de forma amorosa en las mañanas, lo llamo por teléfono o mando whatsapp, nos miramos con cariño, nos abrazamos, le sonrío habitualmente, etc.)					
12	Me hago el tiempo para hacer actividades que a mi hijo/a le interesan (ej., vamos a comprar algo que le guste, jugamos videojuegos, escuchamos la música que le gusta, lo acompaño en actividades recreativas como jugar fútbol, vemos su serie favorita etc.)					
13	Me hago el tiempo durante el día para estar cerca de mi hijo/a (ej., lo invito a ver algún programa en la tele juntos, le pregunto sobre algo de tecnología o videojuegos, cocinamos, conversamos, etc.)					
14	Cuando estoy en una actividad con mi hijo/a logro poner mi atención en él o ella, manteniéndome interesado en lo que estamos haciendo. (ej., dejo de ver el celular, le hago preguntas sobre lo que está haciendo/diciendo, muestro interés en lo que me cuenta, etc.)					
15	Al levantarse para ir al colegio, monitoreo que mi hijo/a se guíe por una secuencia de pasos que le ayude a iniciar bien el día (ej., me preocupo de que tome desayuno, que tenga su uniforme, que salga a la hora, etc.)					
16	Durante la semana monitoreo que mi hijo/a tenga una rutina de sueño adecuada para su edad (ej., comemos a una hora similar, negociamos horarios para acostarse, que no vea televisión hasta tan tarde, negociamos el uso de videojuegos, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
17	Cuando mi hijo/a llega del colegio, facilito una secuencia de pasos para que pueda recrearse y estudiar (ej., que almuerce y se cambie de ropa, que descansa y prepare su espacio de estudio, etc.)					
18	Cuando algo no me parece sobre su apariencia, busco orientarlo pero respetando sus propias preferencias (ej., estilo de su ropa, corte o color de pelo, hacerse tatuajes, piercing, etc.)					
19	Lo/ la acompaño en la toma de decisiones sobre el uso de su tiempo libre (ej., qué actividad extra escolar hacer, si leer, descansar o hacer deporte, etc.)					
20	Cuando mi hijo/a me lo pide, lo aconsejo y oriento sobre cómo manejar sus conflictos (ej., con un profesor, compañero, con su pareja, etc.)					
21	Apoyo y motivo a mi hijo/a para que tenga experiencias de aprendizaje diferentes de las que realiza en el colegio (ej., que asista a campamentos scout, participe de talleres artísticos, asista a actividades deportivas de la comunidad, etc.)					
22	Le ayudo a mi hijo/a a comprender lo que no entiende (ej., a través de ejemplo, anécdotas, etc.)					
23	Le hablo a mi hijo/a de mi historia para que aprenda de mi experiencia (ej., "yo a tu edad también me sentía así", "a mí me pasó lo mismo", etc)					
24	Cuando discutimos o tenemos un conflicto con mi hijo/a, logro mantener la calma (ej., hablo sin gritar, no hago amenazas, no golpeo cosas, no le insulto, etc.)					
25	Cuando tenemos un conflicto, nos damos el tiempo para encontrar formas positivas de solucionarlo (ej., dialogamos, llegamos a un acuerdo, le doy una segunda oportunidad, pedir disculpas, etc.)					
26	Cuando negociamos reglas o normas con mi hijo/a logramos llegar a un acuerdo común (ej., respecto de los horarios de llegada, las salidas, el uso de aparatos electrónicos, las visitas de parejas, etc.)					
27	Oriento a mi hijo/a respecto a cómo comportarse según la situación, lugar o personas con las que esté (ej., cuando tiene que hablar con el director del colegio, cuando vamos donde algún familiar, cuando sale a una cita, cuando está con su pareja, etc.)					
28	Soy un modelo positivo para mi hijo/a, dando buen ejemplo con mis acciones (ej., no botar basura en la calle, cuidar el entorno, respetar la diversidad, ser solidario cuando alguien necesita ayuda, no hablar mal de la gente o de forma grosera, no agredir a las personas, etc.)					
29	Procuro que mi hijo/a dé un buen trato a las personas (ej., le explico que debe respetarlas, disculparse si es necesario, agradecer, resolver conflictos sin golpes ni gritos)					
30	Monitoreo la actividad de mi hijo/a en redes sociales (ej., conozco a sus amigos en Facebook, las fotografías que comparte en Instagram, los temas que habla por chats como whatsapp u otros)					
31	Monitoreo la relación de mi hijo/a con su colegio/liceo (ej., asisto a reuniones escolares y me informo de su asistencia y rendimiento, me informo de la relación con sus compañeros de curso, etc.)					
32	Le enseño a mi hijo cómo protegerse y cuidarse a sí mismo (ej., reconocer en qué personas confiar, cuidarse cuando va a fiestas, le hablo sobre el consumo de alcohol, drogas, prevención sexual, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
33	Respeto y cuido los espacios y objetos personales de mi hijo/a (ej., le pido si puedo usar algo que es suyo, entro a su pieza de forma cuidadosa, etc.)					
34	Cuando está mi hijo/a presente, promuevo los buenos tratos en la familia (ej. no gritarnos ni tratarnos mal, evitar descalificarnos o humillarnos, mantener un clima armonioso y respetuoso, etc.)					
35	Promuevo en mi familia que mi hijo/a sea escuchado (ej. si quiere opinar pido que lo escuchen, si hay que decidir algo preguntamos su opinión, etc.)					
36	Cuido que mi hijo/a se alimente de manera saludable (ej., comemos alimentos sanos, le he hablado sobre las consecuencias de los malos hábitos, etc.)					
37	Me preocupo de monitorear el desarrollo de hábitos en su aseo y cuidado personal					
38	Cuando ha sido necesario, me he preocupado de llevar a mi hijo/a a atención en salud (ej., al psicólogo si lo derivan del colegio, al ginecólogo, a la urgencia si ha tenido algún accidente, etc.)					
39	Dedicamos tiempo a celebrar costumbres y rituales familiares (ej., comer juntos como familia los domingos, celebramos los cumpleaños, etc.)					
40	Le pido a mi hijo/a que participe de las actividades que son parte de la rutina familiar (ej., le doy responsabilidades en alguna de las tareas domésticas, cocinamos juntos, ir a comprar algo que se necesite en casa, etc.)					
41	Si sufro un imprevisto laboral o de salud, logro orientar a mi hijo/a para que siga su rutina cotidiana (ej., logra hacer sus tareas, pedir ayuda a un vecino, en caso de ser mayor volver en locomoción a la casa, etc.)					
42	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando estoy enfermo y mi hijo/a tiene que ir al colegio, cuando me siento sobrepasado/a, etc.)					
43	Reflexiono junto a mi hijo/a sobre su futuro (ej., en sus estudios, en sus amistades, en su desarrollo personal, etc.)					
44	Reflexiono sobre las expectativas que tengo de mi hijo/a (ej., sobre su rendimiento escolar, sobre nuestra relación, sobre sus logros personales)					
45	Reviso mis prioridades para asegurarme de proteger el desarrollo de mi hijo/a (ej., en qué gastar el dinero, el tiempo destinado al trabajo versus la familia, etc.)					
46	Me preparo para los momentos difíciles que vendrán en esta etapa de crianza (ej., los cambios que se producen en la adolescencia, el cómo orientar el desarrollo psicosexual de mi hijo/a, el cuestionamiento a los padres como autoridad, regular el consumo de alcohol, etc.)					
47	Anticipo situaciones conflictivas que podrían dificultar mi vida familiar y la crianza (ej., problemas de pareja, la visita de un familiar conflictivo, un periodo de muchas pruebas y trabajos en el colegio, una etapa especialmente exigente en mi trabajo, etc.)					
48	Planifico con tiempo las actividades de la semana o del mes que involucran o se relacionan con mi hijo/a (ej., reuniones de padres, trabajos del colegio, eventos deportivos o artísticos, cumpleaños o fiestas familiares, etc.)					

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...

Nro		Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
49	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando o cómo se ha desarrollado mi hijo/a (ej., respecto de sus valores, el desarrollo de sus capacidades y talentos, si tiene buenos amigos/as, etc.)					
50	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a (ej., las peleas con mi pareja o familiares son en privado, no delante de mi hijo, etc.)					
51	Resguardo no contaminar con mis rabias, penas y/o frustraciones la relación con mi hijo/a (ej., respiro para calmarme, me preocupo de que no sea confidente de mis problemas adultos, etc.)					
52	Logro pensar en aspectos de mi propia historia que no me gustaría repetir como padre o madre					
53	Logro pensar y reconocer el legado positivo que me dejaron mis padres o cuidadores para la crianza de mi hijo/a					
54	Me doy tiempo para pensar cómo fue mi relación con mis padres y cómo esta historia influye en la forma que hoy tengo de criar a mi hijo/a					
55	La crianza me ha dejado tiempo para disfrutar de otras cosas que me gustan (ej., juntarme con mis amigos, ver películas, ver series, tener mis proyectos personales, etc.)					
56	He logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo, siento que puedo manejar el estrés adecuadamente, etc.)					

Observaciones

ANEXO 2

TABLAS DE INTERPRETACIÓN POR EDAD

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P 0-3 MESES

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	60	60	59-60	59-60	235-máx
9		59	59	58	58	230-234
8		58	58	57	57	228-229
7		57	57	56	56	225-227
6		55-56	56	56	54-55	221-224
5	Frecuencia intermedia	54	54-55	55	53	216-220
4		53	53	54	52	212-215
3	Baja frecuencia	51-52	51-52	53	49-51	204-211
2		48-50	46-50	51-52	45-48	196-203
1		0-47	0-45	0-50	0-44	0-195

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

4-10 MESES

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	60	59-60	59-60	59-60	233-máx
9		59	58	58	57-58	228-232
8		58	57	56-57	56	225-227
7		57	55-56	55	54-55	221-224
6		57	54	54	53	217-220
5	Frecuencia intermedia	56	53	52-53	51-52	212-216
4		55	52	51	50	207-211
3	Baja frecuencia	52-54	49-51	49-50	46-49	201-206
2		49-51	46-48	45-48	43-45	190-200
1		0-48	0-45	0-44	0-42	0-189

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

11-18 MESES

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	60	59-60	59-60	58-60	233-máx
9		60	58	58	56-57	228-232
8		59	57	57	55	225-227
7		58	56	56	53-54	222-224
6		58	55	55	51-52	218-221
5	Frecuencia intermedia	56-57	54	54	50	214-217
4		55	52-53	52-53	48-49	209-213
3	Baja frecuencia	53-54	50-51	51	45-47	203-208
2		51-52	47-49	48-50	43-44	191-202
1		0-50	0-46	0-47	0-42	0-190

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

19-36 MESES

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	59-60	58-60	58-60	57-60	229-máx
9		57-58	57	56-57	55-56	222-228
8		56	55-56	54-55	54	217-221
7		54-55	54	53	52-53	211-216
6		53	52-53	51-52	51	207-210
5	Frecuencia intermedia	52	50-51	50	49-50	202-206
4		50-51	48-49	48-49	47-48	196-201
3	Baja frecuencia	49	46-47	47	45-46	187-195
2		45-48	42-45	43-46	40-44	174-186
1		0-44	0-41	0-42	0-39	0-173

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

3-5 AÑOS

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	59-60	59-60	58-60	59-60	231-máx
9		58	58	57	57-58	227-230
8		57	57	55-56	56	222-226
7		56	56	54	55	219-221
6		55	54-55	52-53	54	215-218
5	Frecuencia intermedia	54	53	51	52-53	210-214
4		52-53	51-52	50	50-51	205-209
3	Baja frecuencia	50-51	48-50	47-49	48-49	198-204
2		47-49	45-47	44-46	44-47	187-197
1		0-46	0-44	0-43	0-43	0-186

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

6-7 AÑOS

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	59-60	59-60	59-60	58-60	231-máx
9		57-58	57-58	58	55-57	225-230
8		55-56	55-56	57	54	220-224
7		54	54	56	53	214-219
6		53	53	54-55	51-52	209-213
5	Frecuencia intermedia	51-52	51-52	53	50	205-208
4		50	50	51-52	48-49	200-204
3	Baja frecuencia	48-49	48-49	49-50	45-47	192-199
2		44-47	44-47	45-48	41-44	181-191
1		0-43	0-43	0-44	0-40	0-180

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

8-12 AÑOS

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	55-máx	59-máx	52-máx	55-máx	218-máx
9		54	57-58	51	53-54	213-217
8		52-53	56	50	52	208-212
7		51	55	49	51	203-207
6		49-50	53-54	48	50	199-202
5	Frecuencia intermedia	47-48	51-52	47	48-49	195-198
4		44-46	50	46	46-47	190-194
3	Baja frecuencia	42-43	48-49	44-45	44-45	181-189
2		38-41	45-46	42-43	41-43	172-180
1		0-37	0-44	0-41	0-40	0-171

TABLA DE INTERPRETACIÓN E2P

13-17 AÑOS

DECIL	ZONA	Vinculares	Formativas	Protectoras	Reflexivas	TOTAL
10	Alta frecuencia	53-máx	57-máx	50-máx	53-máx	211-máx
9		50-52	55-56	49	51-52	204-210
8		49	54	48	50	198-203
7		47-48	52-53	47	48-49	193-197
6		45-46	50-51	46	46-47	185-192
5	Frecuencia intermedia	43-44	48-49	44-45	44-45	179-184
4		41-42	45-47	42-43	42-43	171-178
3	Baja frecuencia	38-40	42-44	40-41	39-41	161-170
2		34-37	37-41	35-39	34-38	146-160
1		0-33	0-36	0-34	0-33	0-145

ANEXO 3

PRUEBAS DE VALIDEZ POR EDAD

TABLA: CARGAS FACTORIALES DE ESCALAS FINALES DE TODAS LAS ESCALAS

		Cargas factoriales de escalas de parentalidad positiva							
Competencias	Posición del ítem	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años	6-7 años	8-12 años	13-17 años
Vinculares	1	0.692	0.742	0.734	0.538	0.600	0.629	0.712	0.665
	2	0.644	0.830	0.706	0.597	0.529	0.757	0.750	0.650
	3	0.685	0.703	0.737	0.556	0.755	0.637	0.706	0.700
	4	0.622	0.614	0.749	0.517	0.678	0.601	0.649	0.596
	5	0.746	0.735	0.699	0.603	0.756	0.778	0.518	0.525
	6	0.650	0.798	0.549	0.660	0.736	0.774	0.612	0.743
	7	0.685	0.833	0.731	0.633	0.692	0.717	0.633	0.573
	8	0.654	0.573	0.686	0.678	0.673	0.654	0.604	0.698
	9	0.653	0.735	0.646	0.785	0.687	0.530	0.611	0.695
	10	0.811	0.842	0.746	0.640	0.920	0.830	0.727	0.784
	11	0.795	0.809	0.734	0.798	0.521	0.927	0.699	0.785
	12	0.846	0.818	0.674	0.787	0.661	0.825	0.618	0.652
	13	0.756	0.740	0.739	0.756	0.558	0.633	0.704	0.754
	14	0.594	0.696	0.703	0.832	0.602	0.602	0.731	0.732
	15	0.778	0.813	0.674	0.656	0.802	0.733		
Formativas	16	0.698	0.696	0.693	0.664	0.645	0.518	0.619	0.583
	17	0.676	0.658	0.761	0.711	0.804	0.701	0.511	0.682
	18	0.700	0.758	0.674	0.668	0.68	0.748	0.603	0.644
	19	0.730	0.794	0.667	0.615	0.663	0.661	0.541	0.654
	20	0.711	0.685	0.571	0.586	0.643	0.638	0.613	0.659
	21	0.618	0.777	0.763	0.674	0.546	0.598	0.721	0.793
	22	0.653	0.668	0.544	0.642	0.715	0.753	0.469	0.615
	23	0.771	0.737	0.723	0.711	0.778	0.622	0.710	0.758
	24	0.841	0.430	0.724	0.546	0.645	0.712	0.687	0.723
	25	0.751	0.775	0.649	0.691	0.581	0.629	0.588	0.548
	26	0.652	0.630	0.473	0.646	0.691	0.644	0.607	0.713
	27	0.667	0.715	0.583	0.735	0.757	0.677	0.654	0.684
	28	0.848	0.922	0.796	0.688	0.799	0.559	0.429	0.736
	29	0.950	0.553	0.544	0.611	0.637	0.537	0.602	0.704
	30	0.683	0.645	0.582	0.633	0.598	0.811	0.704	0.869

		Cargas factoriales de escalas de parentalidad positiva							
Competencias	Posición del ítem	0-3 meses	4-10 meses	11-18 meses	19-36 meses	3-5 años	6-7 años	8-12 años	13-17 años
Protectoras	31	0.784	0.797	0.666	0.683	0.82	0.823	0.421	0.613
	32	0.535	0.607	0.538	0.705	0.699	0.825	0.582	0.737
	33	0.633	0.611	0.667	0.861	0.649	0.735	0.823	0.891
	34	0.578	0.536	0.745	0.672	0.646	0.695	0.484	0.695
	35	0.733	0.879	0.836	0.564	0.635	0.744	0.676	0.713
	36	0.841	0.806	0.768	0.652	0.674	0.745	0.582	0.831
	37	0.540	0.730	0.689	0.674	0.855	0.822	0.480	0.660
	38	0.858	0.999	0.644	0.658	0.654	0.734	0.616	0.706
	39	0.891	0.845	0.573	0.757	0.637	0.572	0.574	0.827
	40	0.684	0.649	0.678	0.611	0.609	0.781	0.535	0.723
	41	0.703	0.858	0.811	0.683	0.661	0.593	0.415	0.648
	42	0.664	0.669	0.543	0.615	0.550	0.609	0.695	0.739
	43	0.483	0.502	0.461	0.408	0.442	0.453	0.459	0.485
	44	0.463	0.759	0.502	0.564	0.68	0.572		
	45	0.507	0.719	0.414	0.547	0.676	0.468		
Reflexivas	46	0.891	0.699	0.819	0.663	0.752	0.815	0.664	0.865
	47	0.939	0.757	0.806	0.721	0.646	0.626	0.752	0.845
	48	0.757	0.773	0.782	0.710	0.748	0.573	0.722	0.826
	49	0.776	0.745	0.763	0.692	0.716	0.729	0.556	0.752
	50	0.716	0.628	0.605	0.603	0.738	0.675	0.574	0.706
	51	0.733	0.739	0.563	0.595	0.776	0.738	0.514	0.703
	52	0.872	0.728	0.825	0.808	0.793	0.776	0.661	0.764
	53	0.771	0.662	0.751	0.690	0.663	0.721	0.677	0.652
	54	0.780	0.664	0.805	0.758	0.721	0.782	0.479	0.653
	55	0.779	0.738	0.786	0.661	0.782	0.775	0.599	0.758
	56	0.759	0.769	0.660	0.670	0.736	0.665	0.593	0.753
	57	0.749	0.753	0.724	0.542	0.652	0.917	0.656	0.760
	58	0.582	0.599	0.656	0.581	0.468	0.690	0.470	0.461
	59	0.736	0.632	0.780	0.693	0.619	0.716	0.511	0.588
	60	0.452	0.352	0.782	0.361	0.492	0.596		

TABLA: RESUMEN DE ÍNDICES DE VALIDEZ DE CONTENIDO Y VALIDEZ ESTRUCTURAL

Versión E2P	Índice de Bondad de Ajuste AFC						
	N	Chi	p	CFI	TLI	SRMR	RMSEA
0-3 meses	316	2328	< .001	.90	.90	.086	.036
4-10 meses	296	2838	< .001	.91	.90	.099	.047
11-18 meses	278	2795	< .001	.88	.87	.119	.048
19-36 meses	418	5656	< .001	.95	.95	.082	.069
3-5 años	689	5611	< .001	.82 (.95 DWLS)	.81 (.95 DWLS)	.086	.058
6-7 años	280	7121	< .001	.88	.88	.094	.041
8-12 años	393	2059	< .001	.98	.98	.084	.038
13-17 años	517	4047	< .001	.98	.98	.066	.061

ANEXO 4

ÚLTIMOS ESTUDIOS DE LA ESCALA E2P EN LATINOAMÉRICA

A continuación, se nombran diferentes investigaciones nacionales e internacionales en las cuales la escala ha sido utilizada.

EDUCACIÓN	<ul style="list-style-type: none">• Soto., P. et al (2018). Los Estilos de Crianza y la Educación Emocional en Niños de Preparatoria de la Escuela de Educación Básica "América y España". Trabajo de Titulación Previo a la Obtención del Título de Licenciado (A) en Ciencias de la Educación, Mención Educación Infantil. Universidad de las Fuerzas Armadas, Pichincha, Ecuador.
DISCAPACIDAD INFANTIL	<ul style="list-style-type: none">• Forero., D. (2018). Evaluación de Competencias de Parentalidad Reflexiva Ante Situaciones Con Hijos Discapacitados. Universidad, Ciencia y Tecnología, Vol. 23, N° 93 Agosto 2019 (pp. 75-81), Guayaquil, Ecuador.
DESARROLLO INFANTIL	<ul style="list-style-type: none">• Eisendecher Melgarejo, E. (Julio-Agosto 2018). Programa de Apoyo a Padres, Madres y/o Cuidadores de un Centro de Estimulación Temprana de una Universidad Privada en Santiago de Chile. Revista Akadèmeia, 17 (1), 110-136.
DESARROLLO INFANTIL	<ul style="list-style-type: none">• Bernal-Ruiz, F., Rodríguez-Vera, M., González-Campos, J., & Torres-Álvarez, A. (2018). Competencias Parentales que Favorecen el Desarrollo de Funciones Ejecutivas en Escolares. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 16(1), 163-176. doi:10.11600/1692715x.16109.
SALUD	<ul style="list-style-type: none">• Zuza., M. et al. (2018). Habilidades Parentales: Gametos Femeninos Donados y Propios. Trabajo Original, Centro de Reproducción del Oeste, Mendoza, Argentina.• Matteoni., M. (2017). Estudio descriptivo sobre la influencia de la situación laboral de los padres en el ejercicio de la Parentalidad Positiva. Universidad de Alicante, España.
SALUD	<ul style="list-style-type: none">• Herrero., M. et al (2018). Modos Parentales: Una Propuesta de Intervención y Evaluación para la Primera Infancia. Proyecto «CONSOLIDAR»; Res Secyt 478/18.

SALUD

- López, M. (2017). Competencias Parentales en Madres Adolescentes. Hospital universitario Dr. Ángel Larralde. Proyecto de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Carabobo, Bárbula, Venezuela.
- Godoy, R., Correa, D., Gil, C., Gana, C., & Mesa, T. (2018). Intervenciones de niños, niñas y adolescentes con vulneración de derechos: Evaluación de funciones ejecutivas y habilidades parentales. Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología De La Infancia, 29(2), 18.

SALUD

- Gutiérrez, B. (2018). Identificación de las Competencias de Parentalidad de un Grupo de Padres de Familia, y la Percepción Respecto al Afecto y Normas de los Estudiantes de 8vo Año de Básica y su Relación con el Género en una Institución Educativa de Cuenca. Tesis para Optar al Grado de Magíster en Orientación y Educación Familiar, Universidad Técnica Particular de Loja, Cuenca, Ecuador.

PROTECCIÓN INFANTIL

- Acevedo, J. et al (2018). Ante la Crianza con Violencia: las Competencias Parentales. Revista de Trabajo Social, UNAM, Ciudad de México, México.
- Aguilar, N. (2018). Percepción de las Familias y Profesionales de la Comuna de Huara sobre los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Tesis para optar al grado de Magíster en Intervención Socio-Jurídica con familia. Universidad Andrés Bello, Santiago, Chile.

PROTECCIÓN INFANTIL

- Ruiz, M. del Rocío, C. (2016). Competencias Parentales Desarrolladas en Mayor Grado por los Padres y Madres de los Niños/as y Adolescentes en Situación de No Abandono, Según Mandato Judicial de la Corte Superior de Justicia- La Libertad. 2015. Tesis para Optar al Título Profesional de Trabajo Social, Universidad Nacional de Trujillo, Perú
- Sierras, N. (2014/205). Programa de Intervención para Familias en Riesgo de Exclusión Social. Trabajo de fin de grado en psicología. Universidad Miguel Hernández, Elche, España.

PSICOMETRÍA

- Díaz, K., Villalobos, L. (2018). Propiedades Psicométricas de la Escala de Parentalidad Positiva E2P Adaptada para Adolescentes del Distrito de San Juan de Lurigancho. Tesis para optar al grado de psicología. Universidad César Vallejo, Perú.

PSICOMETRÍA

- Tucumbi, J. (2019). Estructura Factorial y Confiabilidad de la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) aplicado a una muestra de padres de familia ecuatorianos con hijos de 12 a 36 meses de edad de los Centros de Desarrollo Infantil del Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de Calderón. Trabajo de Titulación modalidad Proyecto de Investigación previo a la obtención del Título de Psicóloga Infantil y Psicorrehabilitadora. Quito, Ecuador.

ANEXO 5

PRESENTACIÓN DEL COMITÉ DE JUECES EXPERTOS

XIMENA DE TORO CONSUAGRA

Trabajadora Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile; Estudiante de Doctorado en Psicología, PUC; Magíster en Estudios de Infancia de la Universidad de Edimburgo; Diplomada en Niñez y Políticas Públicas; Diplomada en Intervención en Abuso Sexual Infantil; Diplomada en Género, familia y políticas públicas. Ha trabajado en investigaciones vinculada a compromiso escolar, familia e infancia y trabajado en instituciones públicas y organizaciones no gubernamentales vinculadas a dichas temáticas. Actualmente es profesora adjunta de la Escuela de Trabajo Social de la PUC.

RAMIRO RAMÍREZ STUARDO

Psicólogo Pontificia Universidad Católica de Chile, Magíster en Psicología Clínica Universidad Adolfo Ibañez; Secretario Nacional de la Comisión de Derechos Humanos, Colegio de Psicólogos de Chile; Past President de la Asociación Latinoamericana de Psicoterapias Integrativas. Psicoterapeuta de Niños, Niñas, Jóvenes y Adultos; Colaborador en diversos movimientos sociales ligados a la niñez y la protección y defensa de sus derechos.

NIKOL MADRID ARANCIBIA

Trabajadora Social, Universidad de Valparaíso, Magíster en Trabajo Social y Familia de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Experiencia en docencia en las áreas de trabajo social, intervención familiar, seguridad social y políticas públicas. Ejercicio profesional, desarrollado directamente en el trabajo con niños y niñas en situaciones de graves vulneraciones de derechos como violencia intrafamiliar, negligencia, maltrato y abuso sexual; y procesos de intervención sociofamiliar con familias de alta complejidad, desempeñando cargos técnicos, directivos y de coordinación en instituciones privadas.

MARIAN MAUREIRA FLORES

Psicóloga, Magister en Psicología Clínica de la Universidad Andrés Bello. Diplomada en Parentalidad Positiva, CEANIM. Especialización en primera infancia, parentalidad positiva, teoría del apego y resiliencia. Experiencia en evaluación e intervención con infancia vulnerada en sus derechos y con necesidades especiales. Fue docente en la Universidad Alberto Hurtado. Certificada en evaluación de Apego mediante "Situación Extraña", Universidad de Leiden, Holanda. Supervisora certificada en la escala E2P y NCFAS. Fue supervisora clínica del proyecto Videofeedback con Educadoras de Párvulo en JUNJI, Gobierno de Chile. Co-autora del Manual de videofeedback ODISEA 2.0 (Gómez y Maureira, 2017). Actualmente desarrollando el Dispositivo Terapéutico de la Parentalidad y el estudio de efectividad del modelo de Videofeedback ODISEA 2.0.

JIMENA OLIVERA

Educadora de Párvulos, profesión que ha ejercido durante 18 años en Argentina, España y Colombia. Magíster en Psicomotricidad. Conferencista, fundadora del Centro de Desarrollo Infantil “Miradas”. Tanto en Argentina como en Colombia destinó parte de su tiempo a la educación de niños en sectores rurales de alta vulnerabilidad. Actualmente psicomotricista del Centro Miradas.

FRANCISCA MONTEDONICO GODOY

Psicóloga clínica infanto juvenil de la Universidad de Chile. Postgraduada en salud mental de niños y adolescentes University of Auckland. Formación en psicoterapia infanto juvenil de orientación relacional. Especializada en desarrollo infantil temprano y atención clínica en primera infancia. Docente de pre y postgrado en diversas Universidades y programas de formación en temas de desarrollo infantil, intervención temprana y psicoterapia infanto-parental. Directora del Centro de Intervención Temprana- Santiago.

CATALINA FIGUEROA ROJO

Educadora diferencial, psicóloga, psicomotricista. Experiencia profesional de 12 años en atención clínica con niños y niñas que presentan discapacidad en el área psicomotriz y vincular, además de docencia en temáticas de apego y desarrollo.

MARÍA JOSÉ BARRERA OLMEDO

Psicóloga de la Universidad Nacional Autónoma de México. Magíster en Psicología y Educación en la Universidad de Cambridge, en el Reino Unido. Actualmente cursa el doctorado en Psicología en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Desde el 2012 ha participado en proyectos de investigación en el área educativa, en temas enfocados a procesos de desarrollo, alfabetización, enseñanza-aprendizaje, interacción y diálogo educativo.

PAMELA ARAYA FERNÁNDEZ

Psicóloga, Magíster (c) en Psicología Clínica Adultos de la Universidad de Chile. Especializada en la atención clínica de adolescentes, adultos, parejas y familia. Estudios realizados en la Universidad de Salamanca, España. Postítulo en psicoterapia y diplomados UC en el área de la psicología jurídica. Más de 10 años de experiencia en la evaluación e intervención de problemáticas asociadas a violencia sexual y maltrato. Se desempeña como perito en CAVAS de la Policía de Investigaciones de Chile, inscrita además en la corte de Apelaciones de Santiago.

MARÍA PAZ AGUILERA OPORTUS

Psicóloga clínica especialista en apego y psicología perinatal. Magíster en Salud Mental Infantil. Fundadora del sitio Apego Seguro.

CLAUDIA CONTRERAS YÉVENES

Profesora de enseñanza media, Pontificia Universidad Católica de Chile, 18 años de docencia en contextos de vulnerabilidad social, especialización en sexualidad adolescente y en metodología Montessori.

STELLA BARBAGELATA GÁLVEZ

Médico Pediatra de la Universidad de Chile, docente en pregrado y postgrado en la Universidad de Santiago de Chile, docente pregrado en Universidad Finis Terrae. Jefa subrogante de Servicio de Pediatría Hospital el Carmen Maipú. Residente Hospital El Carmen. Diplomada en dermatología pediátrica.

NATALI ALCÁNTARA ZAPATA

Psicóloga y Magíster en estrategias de Intervención Temprana en Salud Mental Infantil. Actualmente se desempeña como docente de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, miembro del grupo de investigación "Relaciones Vinculares y Desarrollo Socioemocional" de la misma universidad.

KYZZY MAINHARD MUÑOZ

Psicóloga, egresada de Magíster en Intervención Social, Mención en gerencia y políticas públicas. Experiencia en la dirección y coordinación de programas de intervención social de alta complejidad. Durante 14 años se ha dedicado a la atención de niños, niñas y adolescentes en contextos de judiciales y en reunificación familiar.

MAGDALENA ROSATI BUSTAMANTE

Psicóloga, Magíster en Salud Mental Infantil. Experiencia como psicóloga clínica y educacional, además de atención clínica a niños y niñas. Coordinadora del Programa Alma, aprendo a leer, mamá en la Región Metropolitana, dirigido a cuidadores principales para fomentar el desarrollo del lenguaje oral y escrito y socioemocional de niños de 4 y 5 años.

TERESA MUZZIO CASTELLETTO

Psicopedagoga, Magíster en Psicopedagogía, titulada con distinción máxima en la Universidad de Los Andes. Trabajó en consulta particular en población clínica de NNA de alto riesgo. Licenciada en Biología Molecular (PUCV). Actualmente ejerce docencia en temáticas de parentalidad, apego y desarrollo Infantil.

NICOLÁS GABRIEL VACHER

Psicólogo clínico, Magíster en Psicología Clínica, Mención Psicoterapia Integrativa, Universidad Adolfo Ibáñez. Post título en Psicoterapia Infanto-Juvenil, Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa. Diplomado en Psicodiagnóstico, Universidad Adolfo Ibáñez y Diplomado en Parentalidad, Apego y Desarrollo. Post título en Familia, Infancia y Adolescencia Mención Consejero Técnico de Tribunales de Familia en Universidad Central. Ex coordinador de los programas de especialidad de Infancia y Adolescencia en COSAM SJM. Docente en temáticas de intervención en crisis, desarrollo infantil, parentalidad y apego.

CONSUELO SILLERICO ASENJO

Terapeuta Ocupacional, Magister en Estrategias de Intervención en Salud Mental Infantil. Diplomada en Apego y Salud Mental Infantil. Certificación Completa en Integración Sensorial. Instructora de yoga pre- postnatal y doula. Creadora de Yoga y Danza Materna. Experiencia laboral en gestación, puerperio y primera infancia.

CAROLA SANCES SILVA

Psicóloga Clínica con postítulo en clínica infanto-juvenil. Especialista en adolescentes. Además de su labor clínica, se ha desempeñado en el ámbito escolar y como docente universitaria, trabajando especialmente en la formación de profesores en temáticas de infancia, adolescencia y convivencia escolar.

ÁLVARO PALLAMARES VALLADARES

Psicólogo clínico infantil. Diplomado en Apego y Psicopatología Universidad del Desarrollo. Docente en temáticas como Psicología de: la comunicación, del desarrollo, del aprendizaje, clínica infantil, asertividad, creatividad e innovación y Vínculo de Apego en diferentes Universidades (Universidad Central, Universidad de las Américas, Universidad Adolfo Ibáñez, UNIACC en Chile y la Universidad Jesuita ITESO en México). Miembro del International Liaison Committee de IAN. Miembro del IASA: The International Association for the Study of Attachment. Director del Centro de Intervención Temprana Internacional.

SARA GRAHAM

Psicóloga de la Universidad de Chile. Diplomada en Intervenciones Psicoanalíticas en Instituciones de Salud. Cuenta con experiencia en población infanto-juvenil de alta vulnerabilidad psicosocial. Actualmente se desempeña como coordinadora de Programa Infanto-adolescente de centro de salud mental del área norte de Santiago.

ADA CABELLO MATURANA

Fonoaudióloga, Magíster en Estrategias de Intervención de Salud Mental Infantil. Formación como consejera de lactancia (academia de la leche). Experiencia en ámbito escolar en escuelas de lenguaje y especiales. Facilitadora en programa AMAR - familia en sociedad protectora para la infancia como parte de investigación de la Universidad del desarrollo. Profesional de apoyo en proyecto ALMA, aprendo a leer mamá. Fundación Alma. Cuenta con 20 años de experiencia en diagnóstico prevención y estimulación en alteraciones del habla lenguaje y alimentación infantil. Ejerce su práctica profesional en atenciones domiciliarias y en consulta en Centro Miradas. Entrenada en Escala de apego durante estrés ADS, Masaje infantil Shantala y Facilitadora del Taller Apego Seguro Madre -bebé (UDD).

NICOLÁS LABBÉ AROCCA

Psicólogo clínico, Profesor Asistente Extraordinario, Universidad de los Andes. Magister en Psicología Clínica Infanto-Juvenil. Experiencia profesional en trastornos de la personalidad en adolescentes y adultos y en psicoterapia basada en la transferencia y mentalización.

MARIANA GÓMES RAMÍREZ

Psicóloga, diplomado en Psicoterapia Infantil con Enfoque Gestalt, Máster en Ecología Emocional, Diplomada en Parentalidad, Apego y Desarrollo de la Infancia, Representante en International Attachment Network México - IAN México. Relatora en cursos y seminarios sobre apego, crianza, intervenciones en primera infancia Certificada en Disciplina Positiva por la Positive Discipline Association.

KORIN MACIULSKI

Educadora Indiana University - Purdue University at Fort Wayne EEUU. especializada en enseñanza secundaria. Ha trabajado como profesora en España, East Chicago, EEUU, y en Chile. Tiene experiencia docente en diversos lugares con poblaciones vulneradas: España, EEUU, y en Chile. Ha formado profesionales en Chile, México, Argentina, Uruguay, Ecuador y Colombia. Ha sido entrenada por Mindful Schools en: Mindfulness Fundamentals, Mindful Educator Essentials, y Mindful Teacher Certification Year-Long Program.

LUZ AGUILAR DELGADO

Psicóloga, maestría en terapia infantil, 19 años de experiencia profesional en atención de niños, niñas adolescentes y familias. Directora general de Casa Integrativa de Potencial Humano, México. Relatora y conferencista internacional en temas de infancia, familia y resiliencia.

REBECA FIGUEROA FERRER

Educadora de Párvulos de la Universidad de Chile, Máster en Asesoramiento Familiar Universidad Complutense de Madrid. Cuenta con 29 años de experiencia profesional en aula y como docente universitaria en la carrera de pedagogía en la Universidad de los Andes.

GAUDENCIO RODRÍGUEZ JUÁREZ

Psicólogo, Máster en Psicoterapia Analítica de Grupo. Psicoterapeuta de niños, niñas y adolescentes, conferencista internacional en la temática de buenos tratos a la infancia, desarrollo infantil y adolescente. Autor del libro “Cero golpes”.

MARÍA CRISTINA FIGUEROA

Pedagoga Pontificia Universidad Católica de Chile, experiencia profesional de 20 años en consejería educacional y vocacional de adolescentes en contextos escolares y pre-universitarios. Orientadora en Colegio Montessori.

CONSTANZA BAEZA FUENTES

Psicóloga, Magíster en Arte Terapia. Cuenta con 16 años de experiencia en intervención en programas sociales, promoción de la resiliencia, apego y desarrollo infantil. Fue directora ejecutiva durante 7 años de la Corporación CreArte, destinada a crear habilidades resilientes y creativas para la infancia vulnerada.

BIBLIOGRAFÍA

- Abidin, R.R. (1995). *Parenting Stress Index Professional Manual (3rd ed.)*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Achenbach, T. M. & Edelbrock, C. (1983). *Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- AERA, APA, y NCME (2014). *Standars for Educartional & Psychological Testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- AERA, APA, y NCME (2018). *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Aguirre, A. (2010). *Prácticas de crianza y su relación con rasgos resilientes de niños y niñas*. Tesis para optar al grado de magíster en psicología. Universidad Nacional de Colombia: Colombia.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Appleyard, K, Egeland, B., Dulmen, M. H. M. & Sroufe, L. A. (2005). When more is not better: The role of cumulative risk in child behavior outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 235-245.
- Aracena, M., Gómez, E., Undurraga, C., Leiva, L., Marinkovic, K. & Molina, Y. (2016). Validity and Reliability of the Parenting Stress Index Short Form (PSI-SF) Applied to a Chilean sample. *Journal of Child and Family Studies*, 25(12), 3554-3564.
- Aracena, M., Undurraga, C., Gómez, E., Leiva, L., Simonsohn, A. & Navarro, P. (2012). *Home Visits to Mothers with Children Between the Ages 0 to 4 years: A Mental Health Intervention Strategy in Emerging Countries*. En *Essential Notes in Psychiatry*, InTech.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005). *Buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Bascuñán, C. & Gómez, E. (2017). Sistemas de Protección a la Infancia en Latinoamérica y Chile: actores, desafíos y proyecciones. Capítulo 1. En I. Salvo (Ed). *Adopciones en Chile: políticas, intervenciones e investigación*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado: Santiago de Chile.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.

- Bayot, A., Hernández, J. de Julián, L. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental Percibida. Versión para padres/madres (ECP-p). *RELIEVE. Revista de electrónica de investigación y evaluación educativa*, 11(2), 113-126.
- Bedregal, P. (2008). Instrumentos de medición del desarrollo en Chile. *Revista Chilena de pediatría*, 79, 32-36.
- Bedregal, P., Torres, A. & Carvallo, C. (2014). *Chile Crece Contigo: el Desafío de la Protección Social a la Infancia. Documento de Trabajo*. PNUD: Área de Reducción de la Pobreza y la Desigualdad.
- Belsky, J., Bakermans-Kranenburg, M. & van IJzendoorn, M. (2007). For better and for worse: Differential Susceptibility to environmental influences. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 300-304.
- Bornstein, M. (2012). Parenting Infants. En M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting. Volume 1: Children and Parenting* (2nd ed., pp. 3-43). New York: Psychology Press.
- Bornstein, M., Tamis-LeMonda, C., Hahn, Ch., & Haynes, M. (2008). Maternal responsiveness to young children at three ages: Longitudinal Analysis of a multidimensional, modular, and specific parenting construct. *Developmental Psychology in The Public Domain*, 44, 867-74.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol.1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bretherton, I. (2000). Emotional availability: An attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 2(2), 233-241.
- Bronfenbrenner, U. & Evans, G. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, 9(1), 115-125.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona. Paidós.
- Bruner, J. (1985). Child's talk: Learning to use language. *Child Language Teaching and Therapy*, 1(1), 111-114.
- Budd, K.S. (2005). Assessing parenting capacity in a child welfare context. *Children and Youth Services Review*, 27, 429-444
- Capano, A. & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95.
- Cárcamo, R., Van IJzendoorn, M., Vermeer, H., & Van der Veer, R. (2014). The validity of the Massie-Campbell Attachment During Stress Scale (ADS). *Journal of Child and Family Studies*, 23(5), 767-775.
- Cassidy, J., & Shaver, P. (2008). *Handbook of Attachment. Theory, research, and clinical applications*. London: The Guildford Press.

- CEPAL & UNICEF (2009). Maltrato infantil: una dolorosa realidad puertas adentro. *Desafíos. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del Milenio. Número 8, julio de 2009. Disponible en www.uniceflac.org/desafios*
- Chen, M. & Ling, K. (2016). Effects of Parenting Programs on Child Maltreatment Prevention: A Meta-Analysis. *Trauma, Violence and Abuse, 17*(1), 88-104.
- Cillero, M. (2011). *Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios*. Infancia: Boletín del Instituto Interamericano del Niño—OEA, 234, 1-13
- Contreras, L. (2018). *Actualización y validación de la Escala de Parentalidad Positiva (E2P) para el rango de 19 y 36 meses de edad*. Tesis presentada a la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo para optar al grado profesional de Magíster en Estrategias de Intervención en Salud Mental Infantil. Mención 0 a 3 años. Universidad del Desarrollo: Santiago de Chile.
- Cordero, M., Molina, H. & Mercer, R. (Eds) (2017). *De las Moléculas al Capital Humano. Para entender las ciencias del desarrollo humano*. Universidad de Santiago: Santiago, Chile.
- Crittenden, P. (2013). *Raising Parents. Attachment, Parenting and Child Safety*. Routledge: London.
- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological bulletin, 52*(4), 281.
- Cumsille, P. (2011). Problemas y desafíos en la evaluación psicológica de dimensiones familiares. *Psykhé, 5*(1).
- Cyr, Ch., Euser, E., Bakermans-Kranenburg, M. & van IJzendoorn, M. (2010). Attachment security and disorganization in maltreating and high-risk families: A series of meta-analyses. *Development and Psychopathology, 22*, 87-108.
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrułnik, B. (2004). *Del gesto a la palabra: la etología de la comunicación en los seres vivos*. Barcelona: Gedisa.
- De Wolff, M. & van IJzendoorn, M. (1997). Sensitivity and Attachment: A Meta-Analysis on Parental Antecedents of Infant Attachment. *Child Development, 68*(4), 571-591.
- Delage, M. (2010). *La resiliencia familiar. El nicho familiar y la superación de las heridas*. Barcelona: Gedisa.
- Di Bartolo, I. (2016). *El Apego. Cómo nuestros vínculos nos hacen quienes somos*. Lugar Editorial: Buenos Aires.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development, 76*, 1055–1071.

- Escobar-Pérez, J. & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de Contenido y Juicio de Expertos: Una Aproximación a su Utilización. *Revista Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Farkas-Klein, C. (2008). Escala de evaluación parental (EEP): desarrollo, propiedades psicométricas y aplicaciones. *Universitas Psychologica*, 7(2), 457-467.
- Feldman, R. (2012). Parent-infant synchrony: A biobehavioral model of mutual influences in the formation of affiliative bonds. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 77(2), 42-51.
- Figuroa, C., Gómez, E., Montedónico, F., Balsa, A., Bloomfield, J., Cid, A., González, M. & Valdés, R. (2017). *Taller de Crianza Positiva. MANUAL*. Fundación América por la Infancia, Universidad Católica de Uruguay, Universidad de Montevideo. Montevideo: Uruguay.
- Fonagy, P. (1999b). Persistencias transgeneracionales del apego: Una nueva teoría. *Revista de Psicoanálisis*, 3.
- Fonagy, P., & Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679-700.
- Fonagy, P., Steele, H., Moran, G., Steele, M., & Higgitt, A. (1991). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal*, 13, 200-217.
- Gaxiola-Romero, J., Frías-Armenta, M., Cuamba-Osorio, N. & Franco-Betanzos, J. & Olivas-Salido, L. (2006). Validación del cuestionario de prácticas parentales en una población mexicana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(1), 115-128.
- Gershoff, E. T., Lansford, J. E., Sexton, H. R., Davis-Kean, P., & Sameroff, A. J. (2012). Longitudinal links between spanking and children's externalizing behaviors in a national sample of White, Black, Hispanic, and Asian American families. *Child development*, 83(3), 838-843.
- Gershoff, E., Aber, J., Raver, C. & Lennon, M. (2007). Income Is Not Enough: Incorporating Material Hardship Into Models of Income Associations With Parenting and Child Development. *Child Development*, 78(1), 70-95.
- Gómez, E. & Maureira, M. (2017). *Video-feedback ODISEA 2.0. MANUAL*. Fundación América por la Infancia. Santiago: Chile.
- Gómez, E. & Muñoz, M. (2011). *Escala de Parentalidad Positiva E2P. Manuscrito no publicado*. Centro de Estudios y Atención al Niño y la Mujer, CEANIM. Santiago de Chile.
- Gómez, E. & Muñoz, M. (2013). *Escala de Parentalidad Positiva E2P. MANUAL*. Fundación Ideas para la Infancia: Santiago.
- Gómez, E. & Muñoz, M. (2015). *Escala de Parentalidad Positiva E2P. MANUAL*. Fundación América por la Infancia: Santiago.

- Gómez, E. (2017a). Parentalidad, desarrollo infantil y vulnerabilidad psicosocial en Chile. En M. Cordero, H. Molina & R. Mercer. (Eds). *De las Moléculas al Capital Humano. Para entender las ciencias del desarrollo humano*. (p. 89-100). Universidad de Santiago: Santiago, Chile.
- Gómez, E. (2017b). *Visita Domiciliaria para un Desarrollo Parental Sensible. MANUAL ODISEA – Salud Familiar*. Fundación América por la Infancia. Santiago: Chile.
- Gómez, E. (2019). *El modelo ODISEA*. En M. Marrone y E. Wolfberg (Eds). *Apego y Parentalidad*. Ed. Psimática: Madrid.
- Gómez, E., Muñoz, M. & Santelices, M.P. (2008). Efectividad de las intervenciones en apego con infancia vulnerable y en riesgo social: Un desafío prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26(2), 241-251.
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(11), 1337-1345.
- Greenspan, S., DeGangi, G. & Wieder, S. (2001). The Functional Emotional Assessment Scale (FEAS): For Incancy & early childhood. Bethesda, MD, US: Interdisciplinary Council on Development & Learning Disorders.
- Gross, J. (Ed.). (2014). *Handbook of Emotion Regulation*. The Guilford Press: New York.
- Guidano, V. (1994). *El Sí Mismo en Proceso*. Ed. Paidós: Barcelona.
- Haz, A.M. & Ramirez, V. (1998). Preliminary Validation of the Child Abuse Potential Inventory in Chile. *Child Abuse & Neglect*, 22 (9), 869-879.
- Haz, A.M. & Ramírez, V. (2002). Adaptación del Child Abuse Potential Inventory en Chile: análisis de las dificultades y desafíos de su aplicación a partir de dos estudios chilenos. *Child Abuse and Neglect*, 26, 481-495.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26, 55-88.
- Johnson, M. A., Stone, S., Lou, C., Vu, C., Ling, J., Nizrahi, P. y Austin, M. J. (2006). *Family assessment in child welfare services: Instrument comparison*. Berkeley, CA: University of California for Social Services Research.
- Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, Volume 58, Issue 2, 180 - 190
- Kaminski, J.W., Valle, L., Filene, J. & Boyle, C. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *J Abnorm Child Psychol*, 36, 567-589.
- Kane, M. (2006). Content-related validity evidence in test development. *Handbook of test development*, 1, 131-153.

- Karreman, A., van Tuijl, C., van Aken, M. & Dekovic, M. (2006). Parenting and Self-Regulation in Preschoolers: A Meta-Analysis. *Infant and Child Development, 15*, 561-579.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Lecannelier, F., Ascanio, L., Flores, F. & Hoffman, M. (2011). Apego & Psicopatología: Una revisión actualizada sobre los modelos etiológicos parentales del apego desorganizado. *Terapia Psicológica, 29*(1), 107-116.
- Leijten, P., Gardner, F., Melendez-Torres, G., van Aar, J., Hutchings, J., Schulz, S., Knerr, W. & Overbeek, G. (2019). Meta-Analyses: Key Parenting Program Components for Disruptive Child Behavior. *Journal of Child & Adolescent Psychiatry, 58*(2), 180-190.
- Lundahl, B., Nimer, J. & Parsons, B. (2006). Preventing child abuse: A meta-analysis of parent training programs. *Research on Social Work Practice, 16*, 251-262.
- Marrone, M. & Wolfberg, E. (2019). *Apego y Parentalidad*. Ed. Psimática: Madrid
- Marrone, M. (2014). *Apego y motivación. Una lectura psicoanalítica*. Ed. Psimática: Madrid.
- Martínez, O. A., Gallardo, I. G., Molina, C. R., Valdivia, M. L. R., & Órdenes, W. S. (2010). Evaluación de habilidades parentales, desde profesionales del ámbito del derecho de familia. *Salud & Sociedad, 1*(3), 186-204.
- Masten, A. & Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1094*(1), 13-27.
- McLeod, B., Wood, J. & Weisz, J. (2007). Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 27*, 155-172.
- Meltzoff, A. (2011). Social Cognition and the Origins of Imitation, Empathy and Theory of Mind. En Goswami, U. (Ed). *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development*. (p. 46-75). West Sussex: Wiley-Blackwell Publishing.
- Merino, C., Díaz, M. & DeRoma, V. (2004). Validación del inventario de conductas parentales: un análisis factorial confirmatorio. *Persona, 7*, 145-162.
- Messick, S. (1989). Meaning and values in test validation: The science and ethics of assessment. *Educational researcher, 18*(2), 5-11.
- Messick, S. (1998). Test validity: A matter of consequence. *Social Indicators Research, 45*(1-3), 35-44.
- Milner, J.S. (1980). *The Child Abuse Potential Inventory: manual*. Webster, NC: Psytec Corporation.
- Molina, R. (2015). *Adaptación de la Escala de Parentalidad Positiva "E2P" en población argentina*. Trabajo de Integración Final. Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina: Buenos Aires.

- Montenegro, H., Bralic, S., Edwards, M., Izquierdo, T. & Maltes, S. (1983). *Salud mental del escolar: Estandarización del inventario de problemas conductuales y destrezas sociales de T. Achenbach en niños de 6 a 11 años*. Santiago de Chile: CEDEP-UNICEF.
- Montessori, M. (2013). *El método montessori*. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.
- Mundy, P. & Newell, L. (2007). Attention, Joint Attention, and Social Cognition. *Current Directions in Psychological Science*, 16(5), 269-274.
- Muñoz, M. & Gómez, E. (2015). Capítulo 9: Crecer en familia: un servicio para promover la parentalidad positiva en Chile. En M.J. Rodrigo, M.L. Máiquez, J.C. Martín, S. Byrne & B. Rodríguez (coords.). *Manual Práctico de Parentalidad Positiva*. Ed. Síntesis: Madrid.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2012). *The Science of Neglect: The Persistent Absence of Responsive Care Disrupts the Developing Brain*. Working Paper 12. <http://www.developingchild.harvard.edu>
- Nicholson, J., Howard, K. & Borkowski, J. (2008). Mental Models for Parenting: Correlates of Metaparenting among Fathers of Young Children. *Fathering* 6(1), 39-61.
- Olson, D.H., Portner, J. y Lavee, Y. (1985). *FACES III*. St. Paul, MN: University of Minnesota.
- Parker, G. (1989). The parental bonding instrument: psychometric properties reviewed. *Psychiatric Developments*, 7(4), 317-335.
- Polit, D.F., & Beck, C.T. (2006). The content validity index: are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in nursing & health*, 29(5), 489-497.
- Pollak, S. (2008). Mechanisms linking early experience and the emergence of emotions: Illustrations from the study of maltreated children. *Current Directions in Psychological Science*, 17, 370-375.
- Ponce, E. (2018) Informe Políticas Públicas de Infancia en Chile y Antecedentes. Ed. UC: Santiago de Chile.
- Powell, G., Mackrain, M. & LeBuffe, P. (2007). *Devereux Early Childhood Assessment for Infants and Toddlers. Technical Manual*. Kaplan Early Learning Corporation, Lewesville: NC.
- Propper, C. & Moore, G. (2006). The influence of parenting on infant emotionality: A multi-level psychobiological perspective. *Developmental Review*, 26, 427-460.
- Raby, K., Roisman, G., Fraley R. & Simpson, J. (2015). The Enduring Predictive Significance of Early Maternal Sensitivity: Social and Academic Competence Through Age 32 Years. *Child Development*, 86(3): 695–708. doi:10.1111/cdev.12325.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. & Rodríguez, B. (coord.) (2015). *Manual Práctico de Parentalidad Positiva*. Ed. Síntesis: Madrid.

- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. & Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 113-120.
- Rodriguez, G. (2016). *Cero Golpes. 100 Ideas para la erradicación del maltrato infantil*. Editorial Producciones Educación Aplicada: México.
- Roggman, L., Cook, G., Innocenti, M., Jump Norman, V. & Christiansen, K. (2013). Parenting Interactions with Children: checklist of observations linked to outcomes (PICCOLO) in diverse ethnic groups. *Infant Mental Health Journal*, 34(4), 290-306.
- Roggman, L. A., Boyce, L., & Innocenti, M. S. (2008). *Developmental Parenting: A Guide for Early Childhood Practitioners*. Paul H. Brookes Publishing: Baltimore.
- Rohner, R.P., & Veneziano, R.A. (2001). The importance of father love: History and contemporary evidence. *Review of general Psychology*, 5(4), 382-405.
- Sallés, C. & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, 25-47.
- Schore, A. (2001). The effects of early relational trauma on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 201-269.
- Skinner, E., Johnson, S. & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: a motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2), 175-235.
- Solomon, J. & George, C. (2011). *Disorganized Attachment and Caregiving*. The Guilford Press: New York.
- Squires, J., Bricker, D., Heo, K. & Twombly, E. (2001). Identification of social-emotional problems in young children using a parent-completed screening measure. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(4), 405-419.
- Sroufe, A. (1996). Attachment: The dyadic regulation of emotion. *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*, 172-191.
- Sroufe, A. (2005). Attachment and development: a prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment and Human Development*, 7(4), 349-367.
- UNICEF (2005). *Desinternación en Chile. Algunas lecciones aprendidas*. Serie Reflexiones en Infancia y Adolescencia N°4. Chile. UNICEF: Santiago de Chile.
- Uribe, A. L., & Lopera, D. T. (2011). La psicoterapia cognitiva posracionalista: un modelo de intervención centrado en el proceso de construcción de la identidad. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (12), 37-58.
- Valencia, E. & Gómez, E. (2010). Una Escala de Evaluación Familiar Eco-Sistémica para Programas Sociales: Confiabilidad y Validez de la NCFAS en Población de Alto riesgo Psicosocial. *Psykhé*, 19(1), 89-103.

- Valverde, V. J. I. (2002). Estudio piloto de validación del Inventario de Estilo Educativo Familiar (IEEF): diseño de un instrumento de evaluación forense de competencias parentales. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 2(3), 7-23.
- Van der Kolk, B. (2015). *The body keeps the score. Brain, Mind and Body in the healing of trauma*. Penguin Books: New York.
- Van IJzendoorn, M., Schuengel, C. & Bakermans-Kranenburg, M. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants and sequelae. *Development and Psychopathology*, 11, 225-249.
- Vergara del Solar, A. C., Sepúlveda Galeas, M. A., & Chávez Ibarra, P. B. (2018). Parentalidades intensivas y éticas del cuidado: Discursos de niños y adultos de estrato bajo de Santiago, Chile. *Psicoperspectivas*, 17(2), 67-77.
- Vygotsky, L. S. (1989). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica. (Publicado originalmente en 1931).
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar: estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Winnicott, D. (1984) Original: 1963. *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires: Ed. Hormé.
- Zeanah, Ch. (2009). *Handbook of Infant Mental Health (Third Edition)*. The Guilford Press: New York.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S., Fabers, R., Reiser, M., Guthrie, I., Murphy, B., Cumberland, A. & Shepard, S. (2002). The Relations of Parental Warmth and Positive Expressiveness to Children's Empathy-Related Responding and Social Functioning: A Longitudinal Study. *Child Development*, 73(3), 893-915.



FUNDACIÓN
**AMÉRICA POR
LA INFANCIA**

Av. Providencia 201, piso 4, Providencia, Región Metropolitana, Chile
+56 2 3235 5647 • contacto@americaporlainfancia.com
© 2019 por Fundación América por la Infancia