



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Universidad del Azuay

**Facultad de Filosofía, Letras y
Ciencias de la Educación**

Escuela de Educación Especial

**“COMPETENCIAS PARENTALES DESDE LA
PERCEPCIÓN DEL ADULTO RESPONSABLE
EN FAMILIAS CON UN MIEMBRO CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL”.**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título
de Licenciada en Ciencias de la Educación mención,
Educación Inicial Estimulación e Intervención Precoz**

AUTORA:

Estefanía Niveló Rivadeneira

DIRECTORA:

Mgst. Ámbar Céleri

Cuenca – Ecuador

2019

DEDICATORIA

Dedico esta tesis principalmente a **Dios** mi fuerza, mi refugio quien me ha dado la vida, el que me ha dado fortaleza para continuar cuando e estado a punto de caer y quien con su amor y promesa fiel permitió y abrió las puertas para haber llegado a este momento.

Al hombre que me dio la vida mi padre **Manuel Niveló**, el cual a pesar de haberlo perdido tan pronto ha estado siempre cuidandome y guiandome desde el cielo. Un padre amoroso, trabajador y ejemplar quien amó tanto a sus hijos y daba su mayor esfuerzo por vernos a cada uno triunfar. Su mayor anhelo era ver a su “nena” culminar su carrera profesional. Aunque físicamente no logre cumplirlo sé que desde el cielo estará muy orgulloso de ver lo que un día mientras cerraba sus ojitos por última vez le prometí. Donde quiera que estés papá este y todos mis triunfos en mi futuro cada uno te los dedicaré. Te amo y te amaré siempre.

A mi madre **Isabel** eres una mujer que simplemente me hace llenar de orgullo, te amo y no va a haber manera de devolverte tanto apoyo, tanto cariño y paciencia. Esta tesis es un logro mas que llevo a cabo y sin duda ha sido en gran parte gracias a ti, no se en donde me encontraría de no ser por tu apoyo, tu compañía y amor.

AGRADECIMIENTO

Gracias a Dios por este nuevo triunfo. El cariño recibido, la paciencia con la que cada día se preocupaban por cada avance de esta tesis por parte de mi familia es único y se refleja en este momento.

Gracias a mis padres los principales promotores de mis sueños, por confiar en mi y creer en mi. Eterno agradecimiento a mis tres hermanos que a pesar de la distancia durante este proceso siempre han estado presentes de alguna manera les amo.

A mi esposo, amigos y demás familia gracias por brindarme apoyo y motivación para no rendirme jamás.

RESUMEN

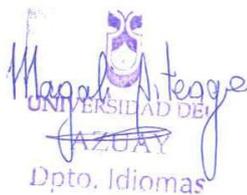
Con el objetivo de determinar la competencia parental percibida por los padres y/o representantes de los alumnos del nivel de Educación Inicial de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”, se realizó un estudio a 18 padres de familia (16 madres y 2 padres de familia) cuyos hijos tienen discapacidad intelectual. La metodología empleó la modalidad de encuesta con el instrumento Escala de Competencia Parental Percibida (ECP). Se validó culturalmente con expertos que modificaron únicamente siete palabras del instrumento. Los resultados demuestran que existe un nivel medio y bajo de competencia parental. Implicación escolar y asesoramiento y orientación se encuentran en un nivel medio, mientras que, en los niveles más bajos, se encuentra el ocio compartido y la asunción de ser padre o madre del niño con discapacidad intelectual.

Palabras clave: Competencia parental, ECP, discapacidad intelectual, percepción parental

ABSTRACT

A study was carried out with 18 parents (16 mothers and 2 fathers) whose children have intellectual disabilities to determine the parental competence perceived by the parents and representatives of the students from the Initial Education level of the Unidad Educativa Especial "Agustín Cueva Tamariz". The methodologies used were a survey and the Perceived Parental Competence Scale (ECPD). This was culturally validated with experts that modified only seven words of the instrument. The results show that there is a medium and low level of parental competence. School involvement, counseling and guidance are at a medium level. The shared leisure and the assumption of being parents of a child with intellectual disability were in the lowest levels.

Keywords: Parental competence, ECPD, intellectual disability, parental perception




Translated by
Ing. Paúl Arpi

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	4
1.1. Familia y discapacidad intelectual.....	4
1.1.1. Familia.....	4
1.1.2. Tipos de familia y discapacidad intelectual	6
1.2. Impacto de un hijo con discapacidad intelectual en la familia.....	7
1.3. Competencia Parental.....	8
1.3.1. Conceptualización.	8
1.3.2. Percepción parental.....	11
1.3.3. La evaluación de la competencia parental	11
1.3.4. Categorías de la escala (E CPP).	12
1.3.4.1. <i>Implicación escolar.</i>	12
1.3.4.2. <i>Dedicación personal.</i>	13
1.3.4.3 <i>Ocio compartido.</i>	13
1.3.4.4. <i>Asesoramiento y orientación.</i>	14
1.3.4.5. <i>Asunción del rol de padres.</i>	14
1.3.5. <i>Investigaciones de competencia parental.</i>	15
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	17
2.1. Métodos	17
2.2. Instrumento	17
2.3. Adaptación cultural y fiabilidad del instrumento	18
2.4. Población.....	19
2.5. Muestra	20
2.6. Procedimiento de recolección de información	22
2.7. Procedimiento de análisis estadístico.....	22
CAPÍTULO III: APLICACIÓN Y RESULTADOS	23

3.1 Evaluación: Competencia parental	23
3.2 Análisis de resultados	23
CAPITULO IV: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	26
4.1. Discusión	26
4.2. Limitaciones	28
4.3. Conclusiones generales	28
4.4. Recomendaciones	29
BIBLIOGRAFÍA	30
Anexos	37
Anexo 1: Modelo de consentimiento informado	38

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Mínimo, máximo, media y desviación estándar de edad, número de hijos y edad de los hijos.....	20
Tabla 2 Frecuencia y porcentaje de sexo, procedencia, estado civil, ocupación y nivel de estudios.....	21
Tabla 3 Mínimo, máximo, media y desviación estándar de puntuaciones percentiles de las cinco dimensiones de competencia parental.....	23
Tabla 4 Coeficientes de correlación de las puntuaciones percentiles con edad, sexo y estado civil.....	25

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Diagrama de barras de error de las puntuaciones centiles de las dimensiones estudiadas.....	24
--	----

INTRODUCCIÓN

Se ha establecido a la familia como el primer contexto socializador y primer entorno natural donde los miembros que la constituyen se desarrollan a niveles afectivos, intelectuales y sociales (Sarto, 2001); por su parte, la discapacidad intelectual ha sido definida como aquellas limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa y que se expresan en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas (Luque y Luque, 2012). Al momento en que un miembro presenta alguna discapacidad, la familia tiende a desajustarse experimentando cambios imprevistos (Contreras, 2013a), requiriéndose apoyo y orientación para ajustarse a las nuevas circunstancias, ello implica el desarrollo de ciertas habilidades especiales en el cuidado y educación de la persona con discapacidad (Sarto, 2001). Contreras (2013b), al respecto, señala que existen diferencias entre los tipos de familia y la competencia parental para el cuidado de niños con discapacidad intelectual, es así que algunas familias tienden a ser protectoras, otras democráticas y permisivas, algunas que muestran sacrificio, mientras que otras son intermitentes. Crnic, Neece, McIntyre, Blacher y Baker (2017) resaltan la urgencia de intervenir cuando hay un miembro con discapacidad intelectual pues la competencia parental no solamente protege al niño, sino también a la familia.

El presente estudio, denominado: “Competencias parentales desde la percepción del adulto responsable en familias con un miembro con discapacidad intelectual”, se origina a partir de la necesidad de dar respuesta a la problemática observada durante las prácticas en la Unidad Educativa de Educación Especial Agustín Cueva Tamariz, donde se constató la inseguridad de algunos padres de familia respecto al cuidado y educación requeridos por sus hijos. La maestra del establecimiento se sumó a esta preocupación señalando que el contexto en el que se desenvuelven los niños es muy complejo; los diferentes tipos de familia generarían cierta preocupación en el cuidado de los menores. Factores como la estructura familiar, la situación económica y el nivel de formación de los padres o representantes estarían condicionando las competencias respecto al involucramiento en la escuela, la recreación entre padres e hijos, el diálogo con los hijos, así como la adaptación al niño con discapacidad.

Para contextualizar el presente estudio, es importante referir investigaciones previas que han abordado el tema de las competencias parentales: Rodrigo, Martín, Cabrera y

Maíquez (2008), por ejemplo, evaluaron las competencias parentales en los servicios sociales de atención familiar en situación de riesgo psicosocial. Babkes y Weiss (1999), examinaron las percepciones cognitivas y afectivas de los niños con discapacidad respecto al desempeño de sus padres. Camarena y Santos (2015) identificaron los estilos de crianza parental en hogares de niños de cinco años con problemas de discapacidad. Padilla, Lara y Álvarez (2010) observaron que la dedicación laboral, el número de hijos y la percepción de dificultad en el cuidado del menor con discapacidad, fueron variables que explican el estrés parental. Por su lado, Peña y Calvas (2015) indicaron que las competencias parentales se dan positivamente dado que los progenitores cumplen con su rol, con habilidades de crianza, cuidados y educación.

Con base en lo expuesto se observa que la ausencia de investigaciones enfocadas en la competencia parental ante la presencia de discapacidad intelectual en un miembro de la familia, particularmente en el contexto ecuatoriano, sumada a la problemática evidenciada en la Unidad Educativa estudiada, justifican la necesidad de evaluar la competencia parental en padres de familia y/o representantes de niños con discapacidad intelectual en el establecimiento educativo. En tal sentido, a partir de la situación señalada surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el nivel de competencia parental en el adulto responsable del niño en familias con discapacidad intelectual? Para responder a la misma se han planteado los siguientes objetivos generales y específicos.

Como objetivo general se busca: determinar la competencia parental percibida por los padres y/o representantes de los alumnos del nivel de Educación Inicial de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”; a su vez, los objetivos específicos son: i) adaptar culturalmente la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP) mediante la revisión de expertos para su respectiva aplicación en la población de estudio; aplicar la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP); procesar los datos y analizar los resultados mediante un programa estadístico que permita determinar el nivel de competencia parental.

Para el cumplimiento de los objetivos señalados se estructuró el trabajo de investigación en cuatro capítulos: en el primero se efectúa una aproximación bibliográfica a distintos conceptos relacionados a la familia y la discapacidad intelectual, así como al tema de la competencia parental y las diferentes categorías de la escala a ser aplicada entre los padres de familia.

En el segundo capítulo se presenta el diseño metodológico, el mismo que contempla el diseño metodológico con la respectiva técnica a emplearse. En él se describen los procedimientos empleados en la validación cultural del instrumento para el medio, así como se exponen aspectos relativos a los procedimientos empleados para hacer el levantamiento de la información de campo en el grupo padres de familia o representantes de estudiantes con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz” ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca.

En el tercer capítulo se detallan los resultados obtenidos, presentándose la información a manera de tablas y gráficos y con su respectiva descripción y análisis. Finalmente, en el capítulo cuarto, se presenta la discusión de resultados, la misma que se desarrolló a partir de la triangulación entre los resultados obtenidos, la teoría referida en el marco teórico y la opinión de la investigadora. En lo que respecta a las conclusiones y recomendaciones, estas se desarrollaron a partir de los objetivos planteados en el presente estudio.

Es importante destacar la relevancia de la presente investigación; en primer lugar, por que los resultados que se obtengan a partir de la aplicación de los instrumentos y su consiguiente análisis serán una fuente valiosa de información para futuros investigadores especializados en el tema de la discapacidad intelectual en entornos escolares, así como en cuestiones relacionadas a la competencia parental. Por otra parte, a partir del conocimiento de la competencia parental de los padres de familia, la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”, podrá diseñar y ejecutar planes de capacitación que con los padres de familia y adultos responsables, contribuyan a mejorar aquellos aspectos en donde se evidenciaron falencias o fortalecer aquellos positivos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se abordarán los conceptos que serán analizados en el estudio de campo, de modo que la discusión de resultados se sustente en los aportes de autores e investigaciones contemporáneas. En tal sentido, se hará una aproximación a los conceptos de familia y discapacidad intelectual, así como a la relación que existe entre los tipos de familia y la discapacidad intelectual, sin olvidar los estudios sobre el impacto de un hijo con discapacidad intelectual al interior de la familia. Tema fundamental en el presente capítulo será la revisión bibliográfica sobre la competencia parental, además de las variables que serán medidas por la escala empleada: implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento y orientación, asunción del rol de padres, investigaciones de competencia parental.

1.1. Familia y discapacidad intelectual

1.1.1. Familia

La Organización Mundial de la Salud, como se cita en Vargas (2016), define a la familia como:

Los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y matrimonio. El grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial (p. 1).

Minuchin (2009) describe a la familia como un grupo natural que produce pautas de interacción en el tiempo y que tiende a la conservación y evolución. A su vez, el autor ha señalado que la organización familiar típica se caracterizaría por cuatro patrones de interacción: el entramado, la rigidez, la sobreprotección y la falta de resolución de conflictos. El entramado es una característica estructural, que se refiere a la intensidad de los límites dentro de la familia. El entramado y la desconexión se describen como dos extremos de un continuo: el primer polo se caracteriza por la falta de límites y el segundo por límites muy fijos en la familia. La rigidez es un concepto que se relaciona con el grado de adaptabilidad de la interacción familiar. La rigidez es el polo patológico de la dimensión de adaptabilidad: mantiene el *status quo* cuando el estrés externo o interno

provoca la necesidad de cambiar los patrones transaccionales habituales. La sobreprotección se define como un alto grado de preocupación por el bienestar de los demás en la familia. La falta de resolución de conflictos se refiere a una ausencia de negociación en la familia. Esta organización familiar típica, junto con la vulnerabilidad fisiológica del niño, forma la base para la aparición de un síntoma psicossomático en el niño.

Por su parte, Sarto (2001) explica que la familia es el primer contexto socializador por excelencia, el primer entorno natural en donde los miembros que la forman, evolucionan y se desarrollan a niveles afectivos, físicos, intelectuales y sociales, según modelos vivenciados e interiorizados. Las experiencias que se adquieren en la primera infancia, de cualquier tipo, y los vínculos de apego que se dan en ella van a estar determinadas por el propio entorno familiar generador de las mismas. De acuerdo a Sarto (2001), la familia introduce a los hijos en el mundo de las personas y de los objetos y las relaciones que se establecen entre sus miembros van a ser en gran medida "modelo de comportamiento" con los demás, al igual que la forma de "afrontar los conflictos" que se generan en el medio familiar.

Schiamberg, como se cita en Moral (2015) sostiene que la socialización, cooperación, cuidado, supervisión, afecto, apoyo emocional, y el estatus social son las funciones de la familia. Hadman, citado por Ortega, Torres, Reyes y Garrido (2012), indica que todo proceso familiar comienza con la decisión de formar una vida en pareja hasta la llegada del primer hijo, lo que señala el inicio de una nueva etapa para la vida de pareja, ya que pasan del rol de ser esposos al rol de ser padres y madres, lo cual representa un fenómeno inolvidable.

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), reconocen al núcleo familiar como una cédula colectiva natural y que es imprescindible para la sociedad y a su derecho de ser atendida en su protección por el Estado. Esta Organización, además, propone que los niños con discapacidad y sus familias deben ser protegidos y recibir una asistencia suficiente para que ellos puedan disfrutar los derechos en plenitud y en igualdad con los demás.

Tradicionalmente, las familias han jugado un papel destacable en la defensa de los derechos de las personas con discapacidad intelectual y en la lucha para satisfacer sus

necesidades a la hora de crear y velar por la calidad de la vida de estas personas. Como indica Contreras (2013b), los padres demandan de estructuras de apoyo que les orienten y encaucen durante su desarrollo de su parentalidad.

1.1.2. Tipos de familia y discapacidad intelectual

Contreras (2013b), señala que existen diferencias entre los tipos de familia y la competencia parental para el cuidado de niños con discapacidad intelectual, algunas familias tienden a ser hiperprotectoras, otras democráticas y permisivas, hay algunas que muestran sacrificio, mientras que otras son intermitentes, es decir, que suelen ser a veces hiperprotectoras, otras democráticas, en ocasiones permisivas y sacrificadas. También están las que delegan el cuidado, así como las autoritarias, en tal sentido sugieren evaluar la competencia parental para poder proteger y hacer frente a las amenazas. Otro estudio (Crnic, Neece, McIntyre, Blacher y Baker, 2017), manifiesta que es urgente intervenir cuando hay un miembro con discapacidad intelectual pues la competencia parental no solamente protege al niño, sino también a la familia.

El estudio de Córdoba, Gómez y Verdugo (2008) no encontró diferencias entre las familias monoparentales y las familias biparentales con miembros con discapacidad intelectual en relación con su satisfacción con la calidad de vida. Las familias monoparentales que, en su mayoría, tienen a la madre como la cabeza del hogar, al parecer suelen realizar adaptaciones de modo que la ausencia del otro padre no incida en su satisfacción con la calidad de vida.

Por su parte, el estudio de Ferrer, Miscán, Pinio y Pérez (2013), cuyo objetivo fue identificar el tipo de funcionamiento familiar en familias con niños con discapacidad intelectual, según los niveles de adaptabilidad y cohesión, indicó que el 48% muestra un funcionamiento familiar de tipo medio. En cohesión, las familias, en su mayoría, pertenece a cohesión media, mientras que las familias de tipo semirrelacionadas llegan al 38%. En adaptabilidad, el 42.9% de las familias son altamente caóticas.

Mercado y García (2010) refieren la existencia de dos tipos de familia: las que se quejan de la ausencia de información, lo que les genera una actitud negativa con respecto a una posible mejora en el entorno familiar, y aquellas otras que ponen de su parte para informarse y documentarse sobre los diferentes aspectos concernientes a la discapacidad del hijo/a, para lo cual acuden a profesionales, servicios o a las fuentes bibliográficas

tradicionales o al internet para documentarse sobre los distintos aspectos relacionados a la discapacidad.

1.2. Impacto de un hijo con discapacidad intelectual en la familia

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa expresada en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas (Luque y Luque, 2012).

La discapacidad intelectual no es tan sólo el nivel intelectual, ni las habilidades de adaptación; son las dos cosas, iniciadas en el transcurso del desarrollo que, en el entorno físico, social y cultural donde vive esta persona, suponen una limitación importante de su funcionamiento (Peredo, 2016). Así pues, la discapacidad es una expresión de las limitaciones en el funcionamiento individual dentro de un contexto social y que representa una desventaja sustancial para la persona.

La Organización Mundial de la Salud (2011) presenta su conceptualización sobre la discapacidad.

La discapacidad es parte de la condición humana. Casi todas las personas tendrán una discapacidad temporal o permanente en algún momento de sus vidas; y los que sobrevivan y lleguen a la vejez experimentarán cada vez más dificultades de funcionamiento. La mayoría de los grupos familiares tiene algún integrante con discapacidad y muchas personas que no lo son asumen la responsabilidad de apoyar y cuidar a sus parientes y amigos con discapacidad (p.3).

Luckasson y Schalock (2013) indican que la discapacidad intelectual es un término que se usa cuando una persona tiene ciertas limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa. Que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. Los autores manifiestan que toda persona con discapacidad puede progresar si se le ofrecen los apoyos apropiados, logrando que estas personas avancen hacia una mejor calidad de vida.

A la estructura familiar se le atribuye histórica y culturalmente la responsabilidad de educar, proteger y criar a los hijos, pero cuando un miembro presenta alguna discapacidad, la familia tiende a desajustarse experimentando cambios imprevistos

(Contreras, 2013a). En tales circunstancias, se requiere apoyo y orientación para ajustarse a las nuevas circunstancias, ello implica que sus miembros desarrollen algunas habilidades especiales en el cuidado y educación de la persona con discapacidad (Sarto, 2001).

La llegada de un hijo con discapacidad altera a los padres porque pueden llegar a reaccionar de diferentes maneras, como: enojo, decepción, culpabilidad y decepción, lo que significa una alteración en la familia como unidad social (Woodman, Mawdsley y Hauser, 2015), debido a que la aceptación de la discapacidad de un hijo afecta la visión y expectativa de los padres sobre el desarrollo de sus hijos.

Únicamente las familias mantienen una relación continuada con la persona con discapacidad intelectual. A lo largo de la vida de una persona con discapacidad intelectual, las familias tienen que hacer frente y tienen que dar respuesta a una serie de retos, especialmente importantes en los momentos de transición de un periodo madurativo a otro, como el ingreso en la escuela o la llegada de la adolescencia, y por los cuales a menudo no han sido preparados ni reciben suficiente apoyo. Las familias se encuentran con la situación de tener que ajustar sus roles, reorganizar sus vidas y afrontar el incremento de demandas en los cuidados de su hijo. Por ejemplo, tienen que aceptar las condiciones del niño, gestionarlas en el día a día, satisfacer las necesidades evolutivas, etc. (Dellve, Samuelsson, Tallborn, Fasth y Hallberg, 2006). Debido a estas y otras demandas relacionadas con el cuidado de la persona con discapacidad intelectual, los padres y las madres pueden tener menos tiempo para atender sus propias necesidades de salud y las de otros miembros de la familia (Brown, MacAdam, Wang e Iarocci, 2006). Esta carencia de tiempo y dedicación por las propias necesidades, tanto de salud, como emocionales, sociales y personales, pueden acabar teniendo una incidencia en su calidad de vida.

1.3. Competencia Parental

1.3.1. Conceptualización.

El concepto de parentalidad está referido a las medidas tomadas por los padres y madres para tener el cuidado y educación de sus hijos, a la vez que promueven su socialización. La parentalidad no está sujeta a la estructura o característica familiar, sino

que está relacionada con las actitudes y la forma de interaccionar en las relaciones paterno-materno-filiales (Acuña, 2013).

Es importante, que las familias con miembros con discapacidad intelectual desarrollen competencias parentales eficaces para que su labor familiar favorezca una independencia en sus hijos. Las capacidades de educar, proteger y de socialización se adquieren generalmente en el núcleo familiar (Acuña, 2013), y en especial entre la relación de los padres con los hijos, a estas capacidades se las llama competencia parental y que forman parte de la parentalidad social.

En palabras de Barudy y Dantagnan (2009), las competencias parentales corresponden a la definición de las capacidades prácticas de los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, asegurándoles un desarrollo sano, aunque pueden ser asumidas por adultos significativos aun cuando no sean progenitores de los niños. Promover el trato óptimo es una práctica que implica gestos y comportamientos por parte también de los cuidadores (Martinez, 2011). El enfoque se centra en un conocimiento de las necesidades de desarrollo de los niños, con la capacidad de los cuidadores de responder adecuadamente a estas necesidades salvando el factor biológico y acercándose a un modelo ecológico evolutivo que permite analizar estas situaciones ampliando la perspectiva y donde la familia se convierte en un sistema abierto a un entorno de influencias recíprocas (Espinal, Gimeno y González, 2014).

En un contexto parecido Sallés y Ger (2016) distingue entre la parentalidad biológica y la parentalidad social, la primera enfocada en procreación y la segunda en la educación y socialización. Siguiendo esta alineación, Oliveros (2014) opina que las habilidades frente a las capacidades se pueden asumir ya que no son ni biológicas ni hereditarias, éstas se asimilan a lo largo de la vida bajo tres funciones: nutriente, socializadora, y educativa. Estas funciones para Acevedo, de León y Delgadillo (2018), integran las competencias parentales protectoras, que las definen como la capacidad de crear estrategias de crianza de los cuidadores, que atienden las necesidades básicas del niño.

La familia se enfrenta a situaciones personales, como el trabajo de los dos progenitores fuera de casa, emigración, separaciones, faltas de apoyo, etc., estas características no permiten ejercer la parentalidad de manera correcta en concordancia

con las necesidades de sus hijos. Desde esta perspectiva, es importante saber qué se entiende por competencia parental, es decir, cuáles son aquellas competencias básicas de los padres y/o adultos responsables para lograr una educación positiva de los niños (Acevedo, de León y Delgadillo, 2018).

Azar y Cote (2002) definen a la competencia parental como la capacidad de adaptación de los padres, es decir, los padres necesitan ser lo suficientemente flexibles para adaptarse positivamente a las circunstancias y necesidades de sus hijos.

Vera, Zaragoza y Musayón (2014) definen que es la capacidad de los padres para educar a los hijos y las habilidades que poseen para dar respuestas a sus retos. Para Bayot y Hernández (2008), revelar primariamente en los padres, factores como la modalidad de la interacción familiar, facilita la creación de modelos de la función parental. Cabe señalar que estos últimos autores incluso hacen participar en el estudio a las parejas de hecho, del mismo modo que a madres solteras, viudos, etc.

Basándose en los modelos de competencia parental de Waters y Sroufe (1983) y Masten y Curtis (2000), se le define como aquel conjunto de capacidades que permiten a los padres y a las madres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades (Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008). Según estos autores las competencias parentales son el resultado de un ajuste entre las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres o cuidadores han construido para realizar su tarea vital. Además, Rodrigo *et al.* (2008), definen a la competencia parental como el conjunto de capacidades que posibilita a los padres llevar a cabo su tarea con flexibilidad y de manera adaptativa, lo que implica responder a las exigencias evolutivas y educativas de los menores, cumpliendo con los estándares aceptados por la sociedad y beneficiándose de las oportunidades brindadas por los sistemas de influencia de la familia.

1.3.2. Percepción parental

La percepción de la familia, como apuntan Córdoba y Soto (2007), se ha constituido en un aspecto escasamente estudiado en los casos de familias con personas con discapacidad intelectual, aunque los pocos que existen han abordado las similitudes y diferencias entre madres y padres en las respuestas que ofrecen sobre sus percepciones. Bandura (1997 citado por Bayot, Hernández y de Julián, 2005), precisaba que la percepción parental debe remitir a la eficacia parental percibida, en tal sentido, señalaba que la percepción parental es una creencia sobre la habilidad para organizar y desarrollar acciones para generar logros esperados; sin embargo, Bayot, Hernández y de Julián (2005) sostienen que ello no constituye una definición muy clara de las características de la percepción parental, por lo que proponen la suya como la creencia que tienen los padres respecto a la tarea de educar a los hijos de forma satisfactoria y eficaz a través de los conocimientos, motivación, recursos y oportunidades. Más precisamente una definición de percepción de la autoeficacia parental “se refiere a las creencias de las personas acerca de sus propias capacidades para lograr determinados resultados” (Farkas, 2008, p. 458).

Por su parte, estudios sobre la percepción parental de la discapacidad muestran que es proporcional al nivel de discapacidad de un hijo, por lo tanto los padres que tienen hijos con un grado más elevado de discapacidad perciben mayores actitudes discriminatorias hacia ellos (Suriá, 2014). Mientras que otros estudios señalan que la actitud positiva genera involucramiento de los padres, lo que promueve el éxito de los menores (Urzua, Godoy y Ocayo, 2011). Serrano e Izuzquita (2017) apuntan que, en términos generales, las familias con hijos con discapacidad intelectual manifiestan sensaciones de normalidad, sus integrantes se autoperciben positivamente y el hijo con discapacidad suele expresar felicidad. No obstante, también se evidencian cambios de organización, así como la redefinición de roles, lo que conlleva a nuevas necesidades y exigencias.

1.3.3. La evaluación de la competencia parental

Evaluar las competencias parentales constituye una acción primordial en cualquier informe de valoración de las familias. Budd (2005) ha establecido ciertos parámetros para desarrollar una correcta evaluación de las competencias parentales, los que incorporarán información sobre: las particularidades de la parentalidad y las relaciones padres – hijos; el análisis funcional de las creencias y conocimientos evolutivo-educativos, las

expectativas sobre los logros de los hijos, los comportamientos educativos y las habilidades parentales en el accionar cotidiano. Así también, deben considerarse: la adecuación parental mínima a las necesidades de los menores; la descripción de las fortalezas actuales de los padres; la identificación de las condiciones que influyen en la capacidad parental para formar a los hijos; recomendaciones sobre posibles intervenciones a realizar para fortalecer las competencias parentales (López, Quintana, Cabrera y Máiquez, 2009).

La evaluación a la competencia parental considera aspectos como: las actividades efectuadas, las fechas de dichas actividades y el nombre completo de las personas evaluadas. Es fundamental señalar las repercusiones sobre la vida familiar y laboral, y cómo se influye en la práctica de la parentalidad. Al mismo tiempo, evita las predicciones sobre el futuro, pues estas conllevan a causalidades lineales y unidireccionales imposibles de ser corroboradas, y sugerencias sobre decisiones legales fuera de las competencias profesionales. Más bien, ofrece descripciones sobre la situación educativa familiar, sobre necesidades insatisfechas de los hijos, a la vez que refiere a las características del contexto familiar y las oportunidades o limitaciones que éste genera en el desarrollo del menor (Budd, 2005).

1.3.4. Categorías de la escala (E CPP).

1.3.4.1. *Implicación escolar.*

La implicación refiere a la manera en que los padres se perciben a sí mismos durante su involucramiento en el cuidado de los hijos con discapacidad intelectual. Alude a la preocupación y participación que ocurre en tal momento (Bayot, Hernández y Julián, 2008). Por su parte, Robinson y Williams (2000) señalan que muchas familias tienen la necesidad de tener estrategias concebidas cuando tienen un miembro con discapacidad intelectual. Muchas de estas familias se sienten atrapadas en el papel de paternidad perpetua, dado que los cuidados se prolongan hasta la edad adulta, lo que en efecto es importante saber que las familias juegan un papel significativo en el desarrollo y en el ofrecimiento de experiencias de aprendizaje de los niños y, posteriormente, personas adultas. Ferrer *et al.* (2013) refieren que durante el ingreso de los niños con discapacidad intelectual a la etapa escolar, alguno de los padres modificará de manera drástica sus actividades cotidianas, de modo que le resulta muchas veces difícil cumplir con un horario de trabajo.

1.3.4.2. *Dedicación personal.*

La dedicación personal refiere determinar en qué medida los padres dedican sus tiempos y espacios para conversar, explicar dudas, transmitir valores; en definitiva, para “estar con ellos de una manera constructiva” (Bayot, Hernández, y Julián, 2008). Contreras (2013a) destaca las siguientes situaciones como retos que los padres enfrentan durante el cuidado y educación del hijo con discapacidad intelectual:

- En el momento del nacimiento: ser informados de que su hijo padece una discapacidad intelectual.
- Cuando el niño asume una edad escolar: toma de decisiones y escoger las opciones educativas que son mejores para su hijo/a.
- En la adolescencia: momento de paso entre los servicios escolares y el mundo laboral y las posibilidades que la sociedad ofrece.
- En la edad adulta: donde ha de vivir la persona con discapacidad intelectual y si es posible que éste viva fuera del núcleo familiar.
- Los padres se hacen mayores: posiblemente los padres no puedan continuar atendiendo como lo han hecho hasta ese momento y se plantea la situación de no saber quién dará respuesta a las necesidades cuando se produzcan las ausencias o las incapacidades para asumir la responsabilidad.

Todas estas etapas de transición de la vida de la persona con discapacidad intelectual representan un desafío para las familias, lo cual genera estrés y angustia. Con el fin de concretar una respuesta educativa pertinente en los estudiantes con algún tipo de discapacidad es necesaria la dedicación e involucramiento personal y comprometido, particularmente de las madres (Hernández, del Pilar y Acle, 2013).

1.3.4.3 *Ocio compartido.*

El ocio compartido refiere a si se planifica el tiempo libre para realizar actividades en las que participan todos los miembros o, por el contrario, el tiempo libre es utilizado de manera individual (Bayot, Hernández y Julián, 2008).

El ocio ha sido relacionado con los beneficios emocionales y psicológicos para las personas con discapacidad intelectual, así como con una función educativa. Participar en actividades de ocio facilita el desarrollo y la generalización de habilidades y

comportamientos adaptativos en una variedad de entornos (Barudy y Dantagnan, 2009). Comprender en qué medida los individuos participan en actividades de ocio y las barreras que les impiden una mayor participación, ayuda al diseño e implementación de programas efectivos para promover y desarrollar habilidades, así como a mejorar la calidad de vida general de las personas con discapacidad intelectual. Las barreras identificadas para el ocio incluyen la falta de transporte y no tener un cuidador / amigo para apoyar a la persona en la actividad (Buttimer y Tierney, 2005).

1.3.4.4. Asesoramiento y orientación.

Asesoramiento y orientación que proporcionan a sus hijos/as, refiere a la capacidad de diálogo y escucha a la hora de atender las demandas y necesidades de sus hijos/as (Bayot, Hernández y Julián, 2008). Hay un momento en que los padres llegan a una fase de adaptación y orientación, que es cuando se da un suficiente estado de calma emocional que les permite avanzar hacia una visión realista y práctica, que se centra en qué hacer y en cómo ayudar a los hijos con discapacidad intelectual.

Para algunos estudiantes con discapacidad intelectual, los sueños, deseos y expectativas de sus padres se convierten en una guía dinámica para la transición exitosa hacia los objetivos educativos que se hayan propuesto (Contreras, 2013b). Para que estos sueños y expectativas se hagan realidad, los padres deben conocer y participar en el proceso de transición, por ejemplo, de la escuela al colegio.

1.3.4.5. Asunción del rol de padres.

La asunción del rol de padres refiere a en qué medida los progenitores se han adaptado a las circunstancias que conllevan el nacimiento de los/as hijos/as (Bayot, Hernández, y Julián, 2008). Carreras (2016) define al rol familiar como el conjunto de expectativas y normas que la familia posee con relación al lugar y conducta de un miembro del grupo, en una situación o contexto dado. Una vez que se construye la familia, la pareja al tener su primer hijo la distribución de las tareas de los roles familiares tiende a darse con las líneas del tradicionalismo, cuando nace un hijo los padres tienen la obligación de atender a sus necesidades, para responder a las mismas y así asegurar un sustento económico para brindar a la familia, el padre asume el trabajo duro y debe prepararse lo mejor posible, lo que esto le impide brindar el tiempo y atención directa al

hijo. Mientras que la madre se ocupa del cuidado y de la atención hacia el hijo y de las tareas del hogar (Amarís, 2004).

Contrariamente a lo que se ha expresado, actualmente el modo del tradicionalismo y distribución de roles en el hogar empieza a mostrar cambios, los hombres cuyas esposas trabajan fuera ahora asumen más obligaciones con relación al cuidado de los hijos a comparación de lo que hacían antes, lo que quiere decir que ahora son ambos los que se involucran en las actividades relacionadas con los hijos (Amarís, Camacho y Manjares, 2000; citados en Amarís, 2004).

A lo largo de su vida, las familias tienen que hacer frente y dar respuesta a una serie de retos, especialmente importantes, como en los momentos de transición de un periodo madurativo a otro, y por los cuales a menudo no han sido preparados ni reciben suficiente apoyo. Por tanto, el rol de la familia ordena ciertas cuestiones claves en los hijos con discapacidad intelectual, al ordenar los comportamientos básicos y elementales, desde la alimentación hasta la producción y el consumo (Contreras, 2013a).

1.3.5. Investigaciones de competencia parental.

Una investigación en España llevada a cabo por Rodrigo, Martín, Cabrera y Maíquez (2008) evaluaron las competencias parentales en los servicios sociales de atención familiar en situación de riesgo psicosocial. En el trabajo se clarificaron las competencias básicas para la educación saludable y positiva. Como resultado, se clasificaron un conjunto de habilidades que se requieren para la tarea de paternidad: habilidades educativas, habilidades de agenda parental, habilidades de autonomía personal y búsqueda de apoyo social, habilidades para la vida personal y, habilidades de organización doméstica.

En un estudio experimental deportivo realizado en Canadá, Babkes y Weiss (1999), examinaron las percepciones cognitivas y afectivas de los niños con discapacidad respecto al desempeño de los padres. Entre los resultados, se destaca que los niños que ven que sus padres están más involucrados en su participación, ejercen menos presión para actuar por lo tanto tienen respuestas psicosociales más positivas; los padres que tienen creencias más positivas sobre la competencia de sus hijos, tienen respuestas contingentes positivas más frecuentes, por lo tanto, mayor competencia percibida, disfrute y motivación intrínseca.

Otro trabajo investigativo de Camarena y Santos (2015) en la ciudad de Huacho (Perú) identificó los estilos de crianza parental en hogares de niños de cinco años, en el colegio público Sta. Úrsula; el instrumento utilizado fue el cuestionario de prácticas parentales: “Parenting Practices Questionnaire” de Robinson, Mandelco, Frost y Hart (1995), en los resultados surgieron destacadas tres dimensiones globales de crianza sobre los hijos, compatibles con las tipologías autoritarias, autoritativas y permisivas de la clasificación de Baumrind. Padilla, Lara y Álvarez (2010), a partir de la información obtenida de 74 progenitores que disponían de un puesto laboral y cuidaban al menos a un menor en edad escolar, observaron que la dedicación laboral, el número de hijos y la percepción de dificultad en el cuidado del menor, fueron variables que explican el estrés parental.

Dentro del contexto nacional se ha ejecutado una investigación de Peña y Calvas (2015) en la ciudad de Machala, titulado Parentalidad en familias reconstruidas. Los resultados obtenidos de la escala de competencia parental percibida ECPP, indicaron que las competencias parentales se dan positivamente en familias con hijos con discapacidad intelectual pues los progenitores cumplen con su rol, con habilidades de crianza, cuidados y educación.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Métodos

El estudio corresponde a una investigación exploratoria – descriptiva con enfoque metodológico cuantitativo acerca del nivel de competencia parental. Exploratoria debido a que se trabajó en una muestra pequeña de padres de familia y por primera vez se empleó la ECPP en el medio. Es descriptiva porque tiene interés en dar a conocer los valores de cada componente de la escala sin establecer hipótesis relacionales.

La técnica de recolección fue la encuesta mediante la aplicación de una escala que permitió determinar el objetivo del estudio. La encuesta es la herramienta de investigación por excelencia, pues permite obtener datos de las unidades de estudio; es una técnica que tiene como objetivo recopilar datos puntuales de un gran número de personas (generalmente una muestra estadísticamente representativa de la población de estudio) con la finalidad de “poder realizar conclusiones acerca del grupo de personas encuestadas e inferencias por medio de la misma del comportamiento de la población en general” (Rodrigo, 2017, p. 141). Este instrumento tuvo una adaptación lingüística, pues a decir de Hernández, Fernández y Baptista (2010), “el lenguaje debe adaptarse al habla de la población a la que van dirigidas las preguntas” (p. 226), un asunto que se justifica por cuestiones transculturales (River, 2014). En este sentido, mediante la escala tipo encuesta se determinó el nivel de competencia parental en familias con un hijo con discapacidad.

2.2. Instrumento

El instrumento que se utilizó para la ejecución del presente estudio corresponde a la Escala de Competencia Parental Percibida (ECPP) de Bayot y Hernández (2008), la cual mide el aspecto establecido como objetivo principal del estudio; además, es una escala reciente y tiene un alto nivel de fiabilidad y consistencia interna (coeficiente Alpha de Cronbach = 0,86).

La escala está constituida por 22 ítems que miden los diferentes factores que en su conjunto conforman la competencia parental. Cada factor es la suma de los ítems que lo conforman. A su vez, el análisis de los datos se realizó en conformidad con dichos factores.

Los factores son:

- Factor 1: Implicación escolar, que comprende los ítems 11, 21, 4, 13 y 15.
- Factor 2: Dedicación personal, cuyos ítems son los ítems 10, 12, 9, 5 y 20.
- Factor 3: Ocio compartido, correspondiente a los ítems 7, 6, 8 y 19.
- Factor 4: Asesoramiento y orientación, compuesto por los ítems 16, 14, 18 y 17.
- Factor 5: Asunción del rol de padres, que corresponden a los ítems 2, 22, 3 y 1

La escala estuvo dirigida a padres de familia y recogió cómo se perciben ante el hijo; la percepción y la participación con respecto al niño.

Los participantes expresaron el grado en el que están de acuerdo con cada uno de los 22 ítems, con base en cuatro alternativas de respuesta, en la que: (1) es “si no le ocurre NUNCA o muy rara vez”; (2) “si le ocurre A VECES o de vez en cuando”; (3) “si le ocurre CASI SIEMPRE”, y 4) “si le ocurre SIEMPRE”.

2.3. Adaptación cultural y fiabilidad del instrumento

La claridad en el lenguaje de la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP) ha sido validada por Vera, Zaragoza y Musayón (2014). La adaptación cultural de la Escala de Competencia Parental Percibida (ECP) se realizó mediante la revisión de 5 expertos.

1. Una especialista en psicoterapia familiar.
2. Una especialista en la atención de personas con discapacidad.
3. Una especialista en terapia familiar con enfoque sistémico.
4. Un especialista en metodología de investigación.
5. Una especialista en educación especial.

Los expertos no encontraron dificultad en la comprensión del lenguaje, no obstante, sugirieron que las palabras de los datos sociodemográficos en el cuadro de nivel de estudios se especifique el nivel de estudios realizados: “sin estudios”, “estudios primarios/educación general básica”, “estudios secundarios/bachillerato”, “estudios superiores/universidad”. En cuanto a la hoja de evaluación los expertos consideraron el cambio de las siguientes palabras: “Respaldo” (ítem 2), “fomento” (ítem 3), “colegio”

(ítem 4), “escuela” (ítem 11), “potenciar” (ítem 6), “extraescolares” (ítem 8), “niño/a” (ítem 15), “zoo” (ítem 19) y “Asociación de Madres y Padres de Alumnos AMPA” (ítem 21) e indican que podrían suponer confusión en los padres de familia. Para corroborar lo que manifestaban, se consultó con los expertos quienes sostuvieron que las palabras “potenciar” y “extraescolares” eran de uso común en el medio conservando el mismo sentido cultural del test de origen, sin embargo, se ratificó la necesidad de modificar las palabras “zoo”, “Asociación de Madres y Padres de Alumnos AMPA”, “respaldo”, “fomento”. Por lo que se decidió completar la primera palabra como “zoológico”, la segunda como “centro educativo” pues se refiere a una reunión convocada en el establecimiento, la tercera como “refuerzo”, y la cuarta como “facilito”.

Para confirmar que el instrumento sea válido en el medio, se procedió a realizar un pilotaje con 6 padres y madres de familia cuyos hijos están en la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”. Se preguntó a cada padre de familia si es que tuvo dificultad en comprender algún ítem y todos sostuvieron que no hubo problema, tardándose un tiempo promedio de 10 minutos en llenar todo el instrumento.

De este modo, se aplicó el instrumento en la muestra correspondiente al estudio obteniendo un nivel de fiabilidad del instrumento del 0,950 según Alfa de Cronbach, un valor superior incluso a la validación del instrumento original.

2.4. Población

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz” ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca. Se contó con el apoyo y autorización de la rectora de la institución, que ha brindado información importante para llevar a cabo dicho proyecto. La institución cuenta con un número de 160 estudiantes en el nivel básico, y 40 estudiantes en el bachillerato formando un total de 200 alumnos. En la institución el primero de básica funciona como inicial, utilizando el currículo de educación inicial.

A los padres de familia se les hizo firmar un consentimiento informado (Anexo 1), previo a la aplicación del instrumento.

Los participantes del estudio corresponden a 18 padres de familia y/o representantes, los mismos que reunieron dos criterios: 1) tener hijos con edades

comprendidas entre 3 a 6 años con discapacidad intelectual y 2) ser representantes de los alumnos entre 3 a 6 años con discapacidad intelectual. Es importante recalcar que los niños de las familias objeto de estudio son alumnos del nivel de inicial de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”. Los participantes que conformaron la población de este estudio en su mayoría son madres solteras, minoría de padres conviviendo juntos, y también existen casos de otros familiares (abuelos, tíos, etc.) que se hacen responsables de los alumnos.

2.5. Muestra

La Tabla 1 presenta los promedios y las desviaciones estándares de variables del perfil de los padres o madres de familia que llenaron el cuestionario. La edad de los padres de familia y o representantes evaluada fue de mínimo 24 años y máximo 46 años de edad, el promedio de años cumplidos fue de 35,1 años (Desv. Est. 7,0 años). La edad en la que han sido padres o madres de familia por primera vez va de los 17 años hasta los 37 años; en promedio se han convertido en progenitores a los 23,2 años de edad (Desv. Est. 6,11 años). El número de hijos mínimo por padre de familia es de 1 y el máximo de 5 hijos, en promedio tienen 2,6 hijos (Desv. Est. 1,1 hijos). La edad máxima del primer hijo es de 26 años y la mínima de 5 años (Promedio 12,6 años, Desv. Est. 6,4 años), del segundo hijo es máximo 25 años y mínimo 2 años (Promedio 9,7 años, Desv. Est. 7,1 años), el tercer hijo tiene una edad mínima de 2 y una máxima de 9 años (Promedio 5,4 años, Desv. Est. 2,8 años), el cuarto hijo la edad mínima es de 1 año y la máxima de 13 años (Promedio 7 años, Desv. Est. 5,0 años).

Tabla 1

Mínimo, máximo, media y desviación estándar de edad, número de hijos y edad de los hijos.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Edad en años	18	24,0	46,0	35,06	6,97
Edad en años en la que fue progenitor (responsable adulto)	14	17,0	37,0	23,21	6,12
Número de hijos ^a	18	1,0	5,0	2,61	1,14
Edad en años del primer hijo	18	5,0	26,0	12,56	6,37
Edad en años del segundo hijo	14	2,0	25,0	9,71	7,13
Edad en años del tercer hijo	11	2,0	9,0	5,36	2,80
Edad en años del cuarto hijo	4	1,0	13,0	7,00	4,97
Edad en años del quinto hijo	2	6,0	7,0	6,50	0,71

^a Con respecto a las otras medidas que se expresan en años, el número de hijos es una frecuencia directa en números.

En la Tabla 2 se presenta las frecuencias y porcentajes de las variables categóricas del perfil de los estudiantes. Quienes respondieron fueron en un 88,9% madres de familia de los niños con discapacidad. Con excepción de un caso que pertenece al cantón Guabo de la Provincia El Oro, todos los niños corresponden a la provincia del Azuay, particularmente al cantón Cuenca. Con respecto al estado civil de los padres de familia, el 61,1% están casados, el 22,2% divorciados, el 11,1% solteros y el 5,6% en unión libre. Las ocupaciones de los padres de familia son diversas, el 44,4% son amas de casa, el 11,2% empleados privados, el 11,1% docentes; mientras que, otros padres de familia tienen diversas ocupaciones como albañil, artesano, costurero, estudiante, obrero y empleada doméstica con un 5,6%, respectivamente. En lo que respecta al nivel de estudios máximos alcanzados, el 27,8% únicamente ha terminado la Educación General Básica, el 50% es bachiller y el 22,2% ha concluido estudios superiores en la universidad.

Tabla 2
Frecuencia y porcentaje de sexo, procedencia, estado civil, ocupación y nivel de estudios.

		Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Masculino	2	11,1
	Femenino	16	88,9
Procedencia	Cuenca	17	94,4
	El Guabo	1	5,6
Estado civil	Casado	11	61,1
	Divorciado	4	22,2
	Soltera	2	11,1
	Unión libre	1	5,6
Ocupación	Albañil	1	5,6
	Ama Casa	8	44,4
	Artesano	1	5,6
	Costurera	1	5,6
	Docente	2	11,1
	Empleada	2	11,1
	Empleada Doméstica	1	5,6
	Estudiante	1	5,6
Nivel de estudios	Obrera	1	5,6
	Primaria (EGB)	5	27,8
	Estudios secundarios (Bachillerato)	9	50,0
	Estudios superiores (Universitarios)	4	22,2

2.6. Procedimiento de recolección de información

Para el estudio se procedió de la siguiente manera:

1. Se realizó una validación cultural de la competencia parental percibida versión padres ECPP mediante 5 expertos quienes sugirieron modificar palabras para una mejor comprensión contextual del test.
2. Se solicitó autorización a la directora de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz” para realizar el estudio.
3. Se realizó un pilotaje con 6 padres de familia de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”.
4. Se aplicó un consentimiento informado de participación de los padres de familia y/o representantes de los alumnos de la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz”.
5. Se aplicó la escala de evaluación de competencia parental percibida versión padres (E CPP) a 18 padres de familia.
6. Se realizó el procesamiento de datos con su respectivo análisis estadístico y se escribieron los resultados.

2.7. Procedimiento de análisis estadístico

Los resultados fueron procesados con el programa SPSS 24. Con este programa se generaron frecuencias, porcentajes, valores mínimos, máximos, medias y desviaciones estándar tanto para las variables del perfil de los docentes como para las dimensiones de los resultados. Los valores de los resultados se presentan mediante puntuaciones centiles que es la manera cómo sugiere manejar la información el Manual de evaluación de la competencia parental (Bayot, Hernández y de Julián, 2005). Los resultados además de valores descriptivos, generan hipótesis inferenciales que verifican si todas las dimensiones tienen un mismo nivel o difieren entre ellas, para ello se empleó la prueba de normalidad Shapiro Wilk, la prueba ANOVA para verificar si hay diferencias y la prueba post hoc de Tukey para establecer cuáles son las diferencias. El nivel de significancia establecido fue de 0,05. Adicionalmente, se graficó un diagrama de barras de error.

CAPÍTULO III: APLICACIÓN Y RESULTADOS

3.1 Evaluación: Competencia parental

En la tabla 3 se exponen los resultados mediante puntuaciones centiles como aconsejan los baremos del Manual de evaluación de la competencia parental, separando la puntuación centil según la persona que haya llenado (Bayot, Hernández y de Julián, 2005). Los resultados muestran que la implicación parental de los padres está en el centil 51,20, es decir, existe un nivel medio de participación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos en la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz. La dedicación personal en el centil 29,33 es decir un nivel bajo con respecto al tiempo y espacio que destina el padre o la madre para conversar, aclarar dudas, entre otros con sus hijos. El ocio compartido se encuentra ubicado en el centil 25,86, lo que implica que existe un nivel bajo de actividades recreativas entre padres e hijos. El asesoramiento y orientación en el centil 44,70, ello implica un nivel medio de diálogo y comunicación frente a las necesidades que tiene el niño. Por último, respecto a la asunción del rol de ser padre o madre, éste se encuentra en el centil 27,56, lo que significa que existe poca adaptación de los padres de familia ante el nacimiento de un hijo con discapacidad.

Tabla 3

Mínimo, máximo, media y desviación estándar de puntuaciones percentiles de las cinco dimensiones de competencia parental.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Implicación escolar	18	0,51	97,72	51,20	28,99
Dedicación personal	18	0,25	94,31	29,33	25,38
Ocio compartido	18	0,26	97,58	25,86	27,71
Asesoramiento y orientación	18	0,26	93,59	44,70	28,06
Asunción del rol ser padre o madre	18	0,25	84,99	27,56	23,48

3.2 Análisis de resultados

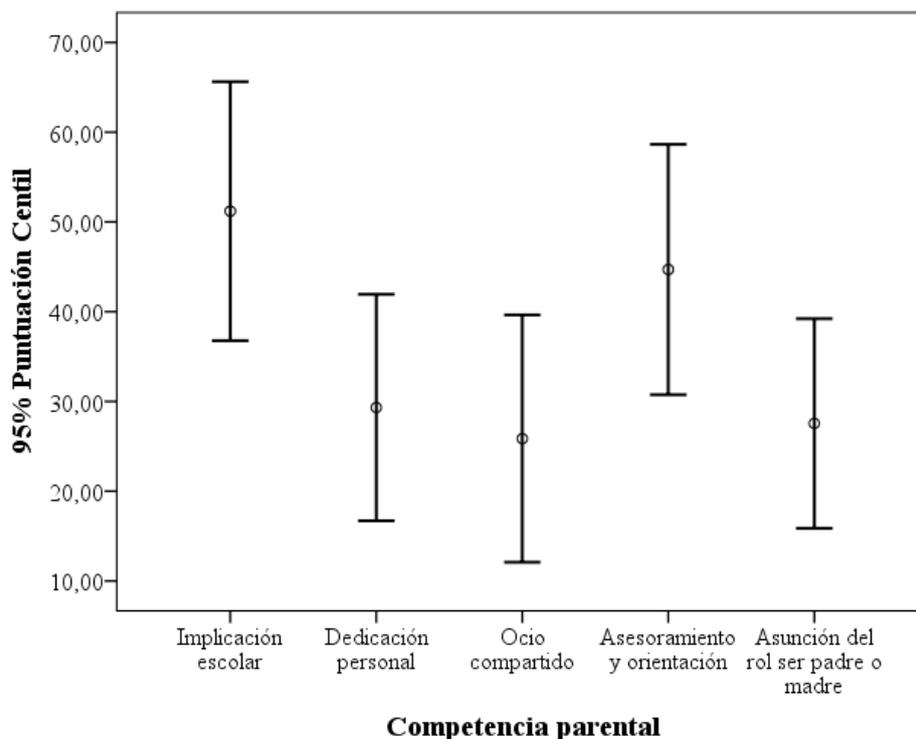
Para establecer si existen diferencias entre las cinco dimensiones evaluadas a los padres de familia de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz se procedió a comparar las variables entre sí. Para definir la prueba a emplearse se aplicó previamente la prueba distribución de los datos denominada Shapiro-Wilk, demostrando que las dimensiones en centiles cumplen con la distribución normal para aplicar una prueba paramétrica. Es así que se aplicó la prueba ANOVA de un factor, determinado que existen

diferencias entre las dimensiones evaluadas [$F(4 \text{ y } 85 \text{ gl})=3,291$; $p=0.015$]. Para establecer cuáles son las dimensiones que no son iguales, se estableció una Prueba post hoc denominada HSD Tukey.

Con la prueba post hoc se puede determinar que la dimensión más baja es Ocio compartido y esta dimensión es igual a todas las otras con excepción de la variable Implicación escolar; en contraparte, la variable implicación escolar es la más alta y se parece a las otras dimensiones, con excepción de Ocio compartido. En este sentido, se puede advertir que el nivel más bajo es de Ocio compartido, en un término medio se encuentran Asunción del rol de ser padre o madre, dedicación personal y asesoramiento y orientación; mientras que, en el nivel más alto corresponde a la implicación escolar.

Las similitudes y diferencias que se ilustran en la Figura 1 muestran que, si bien existe implicación escolar media, está próxima al mismo nivel la dimensión asesoramiento y orientación; mientras que, con respecto a la dimensión más baja que es ocio compartido, se advierte proximidad de dedicación personal y asunción del rol de ser padre o madre.

Figura 1 Diagrama de barras de error de las puntuaciones centiles de las dimensiones estudiadas



Adicionalmente, se averiguó si es que las variables sociodemográficas como edad, sexo y estado civil tenían alguna correlación con las dimensiones reportadas por la Escala de Competencia Parental, sin embargo, no se encontraron asociaciones significativas

excepto en un caso. Según la autopercepción de los dos padres de familia, ellos tendrían una mayor dedicación personal a sus hijos, sin embargo, la muestra es bastante limitada (sólo 2 hombres llenaron el cuestionario) en este caso por lo que podría tratarse de una correlación espuria.

Tabla 4

Coefficientes de correlación de las puntuaciones percentiles con edad, sexo y estado civil.

		Implicación escolar	Dedicación personal	Ocio compartido	Asesoramiento y orientación	Asunción del rol ser padre o madre
Edad	Rho de Spearman	,153	-,130	-,263	-,177	-,272
	Sig. (bilateral)	,546	,609	,291	,483	,275
	N	18	18	18	18	18
Sexo	Rho de Spearman	,206	,514*	,137	,447	,103
	Sig. (bilateral)	,412	,029	,588	,063	,684
	N	18	18	18	18	18
Estado civil	Rho de Spearman	-,297	-,351	-,175	-,063	,109
	Sig. (bilateral)	,231	,153	,488	,805	,666
	N	18	18	18	18	18

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Por las razones expuestas que concluye que los resultados de la competencia parental en el desarrollo de los niños con discapacidad intelectual son independientes de la edad, sexo o estado civil del padre o madre.

CAPITULO IV: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Discusión

Los resultados de la presente investigación permitieron observar que la participación parental en el proceso de aprendizaje en la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz alcanza puntajes medianos. Puntualmente, se constató un nivel bajo en relación al tiempo y espacio destinados a aspectos cruciales como la conversación, el despeje de dudas, u otras actividades donde la confianza y el sentido de seguridad se suelen afianzar. Así mismo, quedó patente la ausencia de actividades recreativas entre padres e hijos con discapacidad. Tales resultados coinciden con lo apuntado por Sarto (2001) y que fue referido en el apartado teórico, respecto a la existencia de escasa adaptación parental frente el nacimiento de un hijo con discapacidad; lo que resulta problemático, pues justamente dicha situación exige de todos los involucrados, tanto un mayor apoyo como una constante orientación, que permitan ajustarse a las circunstancias particulares.

En las escalas medidas por el Manual de evaluación de la competencia parental se observan resultados preocupantes, en especial el nivel bajo de ocio compartido entre las familias participantes. Dicha situación da pie para que no se generen oportunidades de afianzar los lazos familiares y, por ende, contradice lo que fue señalado por Barudy y Dantagnan (2009) con respecto a que la participación en actividades de ocio posibilita el desarrollo y la generalización de habilidades y comportamientos adaptativos en una variedad de ambientes donde la discapacidad de un familiar está presente.

Por su parte, la asunción del rol de padres ha alcanzado una puntuación media. Situación que merece una reflexión basada en lo señalado por Contreras (2013), quien refería que en el transcurso de la existencia las familias deben responder a varios retos, especialmente importantes, como es el caso de la transición de un periodo madurativo a otro, tal como ocurre cuando se presenta un hijo con discapacidad intelectual. Si la asunción del rol de padres es una condición importante para dirigir una familia en la que no hay miembros con discapacidad, es factible suponer la relevancia que tiene cuando esta situación sí se presenta. La asunción del rol de padres, a su vez, se encuentra estrechamente relacionada con la dedicación personal hacia el hijo con discapacidad, de

ahí que esta variable también adquiere una puntuación media, por lo que sería decisivo que las familias realicen medidas de reajuste y que se involucren mayormente en el cuidado de sus hijos con discapacidad, pues como apuntaban Hernández y Acle (2013), es decisiva la participación de los padres en la consecución de los objetivos académicos y sociales planteados.

También la variable “asesoramiento y orientación” alcanza un puntaje mediano, lo que lleva a la reflexionar sobre la necesidad de fortalecer aquellas acciones realizadas por los padres y que están enfocadas en dirigir a sus hijos hacia la consecución de metas y objetivos dentro de sus posibilidades. Es importante recordar lo señalado por Contreras (2003), quien argumenta que, para ciertos estudiantes con discapacidad intelectual, los sueños, deseos y expectativas de sus padres se convierten en una guía dinámica para la transición exitosa hacia los objetivos educativos que se hayan propuesto; por lo que la ausencia de una guía o una deficiente orientación pueden constituirse en barreras para la consecución de tales metas.

A su vez, es de destacar el hecho que el nivel más alto fue alcanzado por la implicación escolar, es decir, el grado de participación de los padres en las cuestiones educativas de sus hijas fue significativo y ello resulta en una proximidad a lo señalado por Robinson y Williams (2000) sobre la necesidad de tener estrategias concebidas cuando se tiene en la familia a un miembro con discapacidad intelectual. A su vez, Ferrer *et al.* (2013) refieren que durante el ingreso de los niños con discapacidad intelectual a la etapa escolar, los padres modificarán necesariamente sus actividades cotidianas, pues le otorgan una importancia decisiva a lo educativo.

Finalmente, la investigación evidenció que la competencia parental en el desarrollo de los niños con discapacidad intelectual, en la institución educativa, es independiente de la edad, sexo o estado civil del padre o madre; es decir, la parentalidad no dependería de la estructura o características familiares, sino de las interrelaciones que se originan al interior de las familias, esto es, de las actitudes y la forma de interaccionar en las relaciones paterno-materno-filiales, tal como señala Acuña (2013). De ahí que, más allá del tipo de familia o de las características sociodemográficas, son las actitudes que se asumen al interior del entorno familiar las decisivas para fortalecer las competencias parentales.

Es así que finalmente se puede responder a la pregunta de investigación ¿Cuál es el nivel de competencia parental en el adulto responsable del niño en familias con discapacidad intelectual? Señalando que el nivel general es mediano, con excepción de ocio compartido y asunción del rol de ser padre o madre del niño con discapacidad que es bajo.

4.2. Limitaciones

El presente estudio trabajó con todos los padres de familia o representantes de los niños de educación inicial, sin embargo, ellos suman únicamente un total de 18, por lo que existen limitaciones en el tamaño de la muestra para generalizar el estudio a otros contextos.

4.3. Conclusiones generales

- Se fundamentó bibliográficamente a la competencia parental, definiéndola como la capacidad de adaptación, de modo flexible, de los adultos responsables para cuidar, proteger y educar a los menores, asegurándoles un desarrollo sano, y de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas y bajo los estándares considerados como aceptables por la sociedad.
- Se realizó una validación cultural en la que únicamente se modificó siete palabras del instrumento original. Los resultados de fiabilidad del instrumento dieron como resultado un nivel excelente (Alfa de Cronbach de 0,950).
- En el análisis de datos se encontró que la implicación escolar y asesoramiento y orientación se encuentran en un nivel medio en la puntuación centil, en contraparte, en los niveles más bajos, se encuentra el ocio compartido y la asunción de ser padre o madre del niño con discapacidad intelectual.

4.4. Recomendaciones

- Se sugiere desarrollar investigaciones que permitan la conceptualización de la competencia parental en situaciones de familias con la presencia de hijos/as con discapacidad intelectual.
- Se recomienda realizar un análisis factorial exploratorio o confirmatorio para verificar la validez del instrumento en términos de idoneidad e identidad del instrumento en el contexto.
- Es importante trabajar con los padres de familia en dos aspectos fundamentales, el primero en aceptar ser padre o madre del niño con discapacidad pues es algo que, a pesar del tiempo transcurrido, los padres y madres de familia tienen un nivel bajo. Para ello, se sugiere que se capacite en modelos de aprovechar tiempos de ocio recreándose padres con los hijos y viceversa, considerando la discapacidad intelectual del niño o niña. Es muy factible de conseguir este tipo de capacitación considerando que la implicación escolar obtuvo una puntuación media.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, J., de León, C., & Delgadillo, G. (2018). Ante la crianza con violencia: las competencias parentales. *Revista Trabajo Social unam*, 111-131.
- Acuña, M. (2013). El principio de corresponsabilidad parental. *RDUCN*, 20(2), 21-29. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97532013000200002&lng=es&nrm=iso
- Amarís, M. (2004). Roles parentales y el trabajo fuera del hogar. *Psicología desde el Caribe*(13), 15-28.
- Azar, S., & Cote, L. (2002). Sociocultural issues in the evaluation of the needs of children in custody decision making: What do our current frameworks for evaluating parenting practices have to offer? *International Journal of Law and Psychiatry*, 25(3), 193-217.
- Babkes, M., & Weiss, M. (1999). Parental Influence on Children's Cognitive and Affective Responses to Competitive Soccer Participation. *Human Kietics Journals*, 11(1), 44-62.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Madrid, España: Gedisa.
- Bayot, A., Hernández, J., & de Julián, F. (2005). Evaluación de la competencia parental. *Relieve*, 11(2), 113-126. Obtenido de http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_2.htm
- Bayot, A., Hernández, J., & Julián, L. (2008). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la Escala de Competencia Parental Percibida. Versión para padres/madres (ECP-p). *Relieve*, 11(2), 113-126.
- Brown, R., MacAdam-Crisp, J., & Wang, I. G. (2006). Family quality of life when there is a child with a developmental disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3(4), 238-245. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de http://autismlab.psyc.sfu.ca/sites/default/files/documents/brown_etal_2006_family_quality_life.pdf

- Budd, K. S. (2005). Assessing parenting capacity in a child welfare context. *Children and Youth Services Review*, 27(4), 429-444. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de http://www.academia.edu/download/41777935/Assessing_parenting_capacity_in_a_child_20160130-4855-w2ydd.pdf
- Buttimer, J., & Tierney, E. (2005). Patterns of leisure participation among adolescents with a mild intellectual disability. *Journal of intellectual disabilities*, 9(1), 25-42. Recuperado el 15 de Enero de 2019, de https://www.researchgate.net/profile/Edel_Tierney/publication/7976316_Patterns_of_leisure_participation_among_adolescents_with_mild_intellectual_disability/links/59e5e1220f7e9b0e1ab256ef/Patterns-of-leisure-participation-among-adolescents-with-mild-intell
- Camarena, O., & Santos, N. (2015). *Estilos de crianza parental en hogares de niños de 5 años institución educativa particular Santa Ursula Huacho, 2014*. Huacho (Perú): Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Carreras, A. (2016). *Apuntes. Roles, reglas y mitos familiares*. Pamplona (España): Asociación Vasco-Navarra de Terapia Familiar, Medicación Familiar e Intervención Sistémica.
- Contreras, V. (2013a). *Competencia parental y discapacidad intelectual: un estudio comparativo de familias*. Madrid (España): Universidad Autónoma de Madrid.
- Contreras, V. (2013b). *Familia y discapacidad intelectual: guía de apoyo para la mejora de la competencia parental*. Madrid (España): Universidad Autónoma de Madrid.
- Contreras, V. (2015). Discapacidad Intelectual, una oportunidad de crecimiento familiar. *Revista Ibero-americana de Educação*, 69(3), 157-172. Recuperado el 5 de Enero de 2019, de http://www.fundacionavanzar.cl/resources/descargas/articulo_DI_OEI.pdf
- Córdoba, L., & Soto, G. (2007). Familia y discapacidad: intervención en crisis desde el modelo ecológico. *Psicología Conductual*, 15(3), 525-541. Recuperado el 1 de Enero de 2019, de https://www.researchgate.net/profile/Leonor_Andrade/publication/289696164_F

amily_and_disability_Crisis_intervention_from_an_ecological_mode/links/597ca54e458515687b2eceb8/Family-and-disability-Crisis-intervention-from-an-ecological-mode.pdf

Córdoba, L., Gómez, J., & Verdugo, M. (2008). Calidad de vida familiar en personas con discapacidad: un análisis comparativo. *Universitas Psychologica*, 7(2), 369-383. Recuperado el 1 de Enero de 2019, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/up/v7n2/v7n2a06.pdf>

Crnic, K. A., Neece, C. L., McIntyre, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L. (2017). Intellectual disability and developmental risk: Promoting intervention to improve child and family well-being. *Child Development*, 88(2), 436-445.

Dellve, L., Samuelsson, L., Tallborn, A., Fasth, A., & Hallberg, L. (2006). Stress and well-being among parents of children with rare diseases: a prospective intervention study. *Journal of advanced nursing*, 53(4), 392-402. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1365-2648.2006.03736.x>

Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (2006). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista internacional de sistemas*(14), 21-34. Recuperado el 2 de Mayo de 2019, de http://www.academia.edu/download/35723201/enfoque_sistemico.pdf

Farkas, K. C. (2008). Escala de evaluación parental (EEP): desarrollo, propiedades psicométricas y aplicaciones. *UNIV. PSYCHOL.*, 7(2), 457-467.

Ferrer, P., Miscán, A., Pinio, M., & Pérez, V. (2013). Funcionamiento familiar según el modelo Circumplejo de Olson en familias con un niño que presenta retardo mental. *Revista de Enfermería Herediana*, 6(2), 51-58. Recuperado el 4 de Enero de 2019, de https://faenf.cayetano.edu.pe/images/pdf/Revistas/2013/febrero/funcionamiento_familiar_segun_el_modelo_circumplejo_de_olson.pdf

Hernández, Á. (1998). *Familia, Ciclo Vital y Psicoterapia Sistémica Breve*. Bogotá, Colombia: El Buho.

Hernández, R., del Pilar, M., & Acle, G. (2013). Resiliencia materna, funcionamiento familiar y discapacidad intelectual de los hijos en un contexto marginado. *Univ.*

Psychol., 12(3), 811-820. Recuperado el 5 de Enero de 2019, de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3444/Resiliencia%20materna,%20funcionamiento%20familiar%20y%20discapacidad%20intelectual%20de%20los%20hijos%20en%20un%20contexto%20marginado.pdf?sequence=1>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México D.F.: McGraw Hill.

López, R., Quintana, M., Cabrera, C., & Máiquez, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 113-120. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v18n2/v18n2a03.pdf>

Luckasson, R., & Schalock, R. (2013). Defining and applying a functionality approach to intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(7), 657-668. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3841/La%20nueva%20definici%C3%B3n%20de%20discapacidad.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030>

Luckasson, R., Borthwick, S., Buntinx, W., Coulter, D., Craig, E., Reeve, A., . . . Tassé, M. (2002). *Mental Retardation: Definition, classification, and systems of supports* (10ª ed.). Washington DC: American Association on Mental Retardation.

Luque, D., & Luque, M. (2012). Aspectos psicoeducativos en las relaciones de las TIC y la discapacidad intelectual. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14(1). Recuperado el 1 de Marzo de 2019, de http://www.academia.edu/download/42736157/Aspectos_psicoeducativos_en_las_relaciones_de_las_TIC_y_la_discapacidad_intelectual.pdf

Martinez, J. (2011). *Impacto de las relaciones parentales y el entorno social en la primera infancia*. (O. d. Americanos, Editor) Obtenido de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/302/12Relaciones%20Parentales%20-%20Jeanette%20Martinez.pdf>

- Masten, A., & Curtis, W. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation in development. *Development and Psychopathology*, 12(3), 529-550.
- Mercado, E., & García, L. (2010). Necesidades sociales de las personas con discapacidad en edad escolar y sus familias. *Cuadernos de Trabajo Social*, 23, 9-24. Recuperado el 6 de Enero de 2019, de <http://revistas.ucm.es/index.php/cuts/article/download/cuts1010110009a/7472>
- Minichin, S. (2009). *Familia y terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Moral, M. (2015). *Trabajo social en programas de intervención con familias con menores declarados en situación de riesgo y desamparo*. Logroño (España): Universidad de La Rioja.
- Oliveros, J. (2014). *Competencias parentales desde la percepción del adulto responsable de niño/a en el Hogar Koinomadelfia*. Santiago (Chile): Universidad Alberto Hurtado.
- OMS. (2011). *Discapacidades*. Obtenido de Temas de salud: <http://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- ONU. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. Ginebra (Suiza): Naciones Unidas.
- Ortega, P., Torres, L., Reyes, A., & Garrido, A. (2012). Cambios en la dinámica familiar con hijos con discapacidad. *Revista Psicología Científica.com*, 14(6).
- Padilla, J., Lara, B., & Álvarez, S. (2010). Estrés y competencia parental: un estudio con madres y padres trabajadores. *Suma Psicológica*, 17(1), 47-57. Recuperado el 19 de Marzo de 2019, de <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/download/444/383%3A%3Apdf>
- Peña, G., & Calvas, M. (2015). *Parentalidad en familias reconstruidas*. Machala: Unidad Académica de Ciencias Sociales.
- Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*(15), 101-122. Recuperado el 1

de Mayo de 2019, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322016000100007&script=sci_arttext

- River, J. (2014). *Análisis de las adaptaciones lingüística de pruebas para la evaluación del lenguaje*. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Tesis de Lingüística).
- Robinson, C., & Williams, V. (2000). *In Their Own Right: The Carers Act and Carers of People with Learning Disabilities*. Bristol, Reino Unido: Norah Fry Centre.
- Robinson, C., Mandelco, B., Frost, O., & Hart, C. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*(77), 819-830.
- Rodrigo, J. (2017). *Como investigar*. Barcelona, España: Profit.
- Rodrigo, M., Máiquez, M., Byrne, S., Rodríguez, B., Martín, J., Rodríguez, G., & Pérez, L. (2008). *Programa Crecer Felices en Familia. Programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Valladolid.
- Rodrigo, M., Martín, J., & Cabrera, E. (2008). Las Competencias Parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 113-120.
- Sallés, C., & Ger, S. (2016). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*(49), 25-47.
- Sarto, M. (2001). *Familia y discapacidad*. Salamanca (España): Universidad de Salamanca.
- Serrano, L., & Izuzquita, D. (2017). Percepciones parentales sobre el impacto del síndrome de Down en la familia. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 48(2), 81-98. Recuperado el 5 de Enero de 2019, de <http://revistas.usal.es/index.php/0210-1696/article/download/scero20174828198/18263>
- Suriá, R. (2014). *Actitudes integradoras en el contexto educativo de los estudiantes con discapacidad según la percepción de sus progenitores*. Alicante, España: Sociedad Española de Pedagogía.

- Urzua, A., Godoy, J., & Ocajo, K. (2011). Competencias parentales percibidas y calidad de vida. *Revista chilena de pediatría*, 82(4), 300-310.
- Vargas, I. (2016). *Familia y ciclo vital familiar*. Madrid (España): Yaxchel.
- Vera, C., Zaragoza, A., & Musayón, F. (2014). Validación de la «escala de competencia parental percibida versión padres (ECP-P)» para el cuidado de los hijos. *Revista de Enfermería Herediana*, 7(1), 17-24.
- Water, E., & Sroufe, L. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental Review*(3), 79-97.
- Woodman, A., Mawdsley, H., & Hauser, P. (2015). Parenting stress and child behavior problems within families of children with developmental disabilities: Transactional relations across 15 years. *Research in developmental disabilities*(36), 264-276. Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4425632/>

Anexos

Anexo 1: Modelo de consentimiento informado



CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACION (PARA SER LLENADO POR PADRES O TUTORES LEGALES)

Institución: Universidad del Azuay

Carrera de Educación Inicial, Estimulación e Intervención Precoz

Tesista: Estefanía Niveló

Título: "COMPETENCIAS PARENTALES DESDE LA PERCEPCION DEL ADULTO RESPONSABLE EN FAMILIAS CON UN MIEMBRO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL"

Propósito del estudio: El presente estudio pretende indagar el nivel de competencia parental en familias con un miembro con discapacidad intelectual dentro de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz" a través de la aplicación de la Escala de Competencia Parental Percibida para Padres (ECPD).

Procedimientos: Si Ud. Autoriza la participación como padre de familia o representante legal del niño en este estudio, se realizará lo siguiente:

1. Se le aplicará un cuestionario como padre de familia o representante legal, que durara aproximadamente 5 minutos.

Riesgos: No existirán riesgos para su hijo/a por participar en este estudio.

Beneficios: No existen beneficios económicos por la participación en este estudio.

Costos e Incentivos: Este estudio es totalmente gratuito.

Confidencialidad: Se guardará la información del presente estudio, no se mostrara ninguna información que permita la identificación de las personas que participen en este estudio.

AUTORIZACION: MEDIANTE LA PRESENTE CON MI FIRMA DOY EL CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACION EN ESTE ESTUDIO.

Padre o Tutor legal

Nombre del Niño/a:

Nombre

CI: