

La Competencia Parental en las etapas de Educación Infantil y Primaria: Diseño y Validación de un Instrumento

Parental Competence in Infant and Primary Education: Design and validation of an instrument

MARÍA ÁNGELES BLANCO PORTILLO¹

Gelesblan@yahoo.es

PAZ CÁNOVAS LEONHARDT

Paz.canovas@uv.es

PIEDAD SAHUQUILLO MATEO

Piedad.sahuquillo@uv.es

AMPARO PÉREZ CARBONELL

Amparo.perez@uv.es

VERÓNICA RIQUELME SOTO

Veronica.riquelme@uv.es

Universidad de Valencia, España

Resumen:

Actualmente, la familia se encuentra ante retos que requieren de su eficiencia y eficacia en la crianza, protección y orientación de los hijos, es decir, la parentalidad y la capacidad de los padres de ejercerla de forma competente. Desde este punto de vista, destaca la necesidad de un modelo educativo centrado en el desarrollo de las competencias parentales que proporcione conocimientos, habilidades y actitudes que optimicen el rol parental respecto al desarrollo pleno y sistémico del ser humano. Ante la necesidad de conocer si los padres asumen de forma óptima su papel en la educación de sus hijos,

Abstract:

Currently, families are faced with continuous challenges that require efficiency and effectiveness in the process of upbringing and a conscious awareness of parenthood and how to implement it based on protecting and orienting children. From this point of view, the need for an educational model focused on the development of parental competences, that is, on providing knowledge, skills and attitudes that optimize parental roles with respect to the full and systemic development of human beings becomes evident. Given the need for parents to exercise their role in the education of their children, the main objective

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

María Ángeles Blanco Portillo. Dirección: Avd Vicente Andrés Estellés 10 -9b. Alaquàs. 46970, Valencia (España). E-mail: blanco_marpor@gva.es

se plantea como objetivo principal de este artículo el diseño de un instrumento para el análisis de la competencia parental en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Para responder a este objetivo realizamos un análisis de la literatura científica y revisamos los principales instrumentos de evaluación, nacionales e internacionales, referidos a este campo objeto de estudio. Posteriormente, procedimos al diseño y validación de contenido y constructo del instrumento a través de comités de expertos y al análisis de fiabilidad factorial exploratorio y confirmatorio. Los resultados obtenidos evidencian que se trata de una herramienta con adecuada validez, discriminante y convergente, para la población objeto de estudio; sin embargo, se observa una baja fiabilidad para algunos de los factores/dimensiones.

Palabras clave:

Educación parental; responsividad parental; competencia parental; instrumento de medida.

of this article is the design of an ad hoc instrument for the analysis of parental competence in Infant and Primary Education. In order to respond to this objective, we conducted an analysis of the scientific literature and reviewed some of the existing national and international evaluation instruments related to this field. In addition, we designed an instrument and undertook a study of content and construct validation through expert committees and an exploratory and confirmatory factorial reliability analysis. Results evidence that this is a test that presents an adequate discriminant and convergent validity for the population under study but a low reliability for some of the factors/dimensions.

Key words:

Parenting education; parent responsivity; parental competence; measuring instrument.

Resumé:

Actuellement, la famille est confrontée à des défis qui exigent son efficacité dans l'éducation, la protection et l'orientation des enfants, c'est-à-dire le rôle parental et la capacité des parents à l'exercer avec compétence. De ce point de vue, il est nécessaire de disposer d'un modèle éducatif axé sur le développement des compétences parentales qui fournisse des connaissances, des aptitudes et des attitudes permettant d'optimiser le rôle parental en ce qui concerne le développement complet et systémique de l'être humain. Étant donné la nécessité de savoir si les parents assument leur rôle dans l'éducation de leurs enfants de manière optimale, l'objectif principal de cet article est la conception d'un instrument pour l'analyse de la compétence parentale dans les étapes de la petite enfance et de l'enseignement primaire. Afin de répondre à cet objectif, nous avons effectué une analyse de la littérature scientifique et passé en revue les principaux instruments d'évaluation nationaux et internationaux relatifs au domaine étudié. Ensuite, nous avons procédé à la conception et à la validation du contenu et de la construction de l'instrument par le biais de comités d'experts et d'une analyse de fiabilité factorielle exploratoire et confirmatoire. Les résultats obtenus montrent qu'il s'agit d'un outil ayant une validité discriminante et convergente adéquate pour la population étudiée ; cependant, une faible fiabilité est observée pour certains des facteurs/dimensions.

Mots clés:

Éducation parentale; réactivité parentale; compétence parentale; instrument de mesure.

Fecha de recepción: 16-10-2019

Fecha de aceptación: 17-03-2020

Introducción

Gran parte de los estudios realizados en el ámbito familiar se han centrado en determinar qué estilos educativos propiciaban un desarrollo óptimo e integral del menor así como sus consecuencias en el niño. Sin embargo, esta perspectiva nos proporciona una visión bastante reducida de la parentalidad competente, ya que la competencia va más allá, entendida, pues, como la capacidad de poner en marcha al mismo tiempo y de forma interrelacionada los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para solventar las tareas o situaciones con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez, 2007; Zabala y Arnau, 2007), donde prime la singularidad del menor, se reconozcan sus necesidades y se acepte su individualidad como sujeto único e irrepetible. En la satisfacción de dichas necesidades surge la competencia parental y, por tanto, las dimensiones que la integran. Todas suponen la detección y satisfacción de las mismas, dado que si los progenitores son capaces de detectarlas pero no de satisfacerlas estarían incurriendo igualmente en la incompetencia parental.

Desde nuestra perspectiva, la competencia parental se entiende como “el conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo adaptativo la tarea vital que han de asumir” (Cánovas y Sahuquillo, 2011, p. 6) de modo que contribuyan al buen trato hacia los menores y prime su interés superior.

Al respecto, compartimos los estudios realizados, entre otros, por Masten y Curtis, 2000; Pereda y Berrocal, 2001; Repetto, 2003; Roe, 2003; Tejada y Navío, 2004; Barudy y Dantagnan, 2005, 2010; Tejada, 2005; Masten y Obradovic, 2006; Repetto, Pena, Mudarra y Uribarri, 2007; Rutter, 2007; Rodrigo et al., 2008; Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez, 2009. Sin embargo, consideramos necesario integrar dos dimensiones no contempladas como tal en estudios previos como son el apego y el ejercicio parental desde la responsividad. Entendida como la tendencia del adulto responsable de la crianza en reconocer señales conductuales del niño y en relación a ellas proporcionar una respuesta adecuada y equilibrada (Wilcox, Kauni y Caswell, 1990). Requiere la sensibilidad de los adultos para identificar e interpretar las conductas con el fin de ajustar la respuesta al contexto e individualidad del menor desde el afecto y no desde la propia satisfacción de necesidades.

Así pues, a continuación, en la tabla 1, presentamos de forma sinteti-

zada las dimensiones y subdimensiones que conforman para nosotras la competencia parental.

Tabla 1

Dimensiones y subdimensiones de la competencia parental

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN
Cuidado y protección	Atención médica Salud
Relación educativa	Protección de riesgos Identidad Autonomía Transmisión de valores Comunicación Autoridad Apoyos y reconocimiento Expectativas Familia-escuela
Socio-afectiva y de apego	Desarrollo Socio-afectivo Comunicación afectiva Resolución de conflictos Habilidades de y para la vida Contexto emocional Apego seguro y protección Resiliencia
Adaptativa y responsividad parental	Aceptación y reconocimiento Flexibilidad Cambios normativos y paranormativos Autopercepción del rol parental Eficiencia económica Satisfacción personal Acuerdos familiares

Fuente: Blanco (2016).

En el estudio de las competencias parentales, como campo emergente, se evidencia a partir de la búsqueda realizada en bases de datos especializadas (TESEO REDINET, Eurydice, ISOC, ERIC, SCOPUS, ICYT, DATRI, , Redinat) que son muy pocas las pruebas e instrumentos existentes si las comparamos con las que se utilizan para medir los estilos de comunicación parental, la implicación de padres y madres en los proce-

tos educativos, la adaptabilidad de la infancia-adolescencia a diversos contextos, la disciplina, los estilos educativos, etc.

Por otro lado, frecuentemente, estos estudios ponen mayor atención en las debilidades y carencias que presentan padres y madres, sin reparar en la importancia de las relaciones positivas y significativas, las expectativas y las capacidades y/o competencias que les son propias.

Además, cabe añadir, que muchos de los instrumentos quedan obsoletos, dado que no abarca al ser humano desde diferentes dimensiones (afectiva, social, educativa, cognitiva) y un gran número de ellos se centran en las debilidades de los progenitores y el nivel de riesgo, obviando indicadores de protección en la educación familiar que hace que se minimicen los riesgos. Junto a esto, diferentes autores internacionales coinciden en señalar que los instrumentos existentes, aplicados en el ámbito de la psicología clínica, evidencia cierto grado de insuficiencia y limitaciones al ser adaptados a nuestro contexto, tanto a nivel psicométrico como metodológico (Bayot, Hernández y De Julián, 2005; Vázquez, Molina, Ramos y Artazcoz, 2016). Del mismo modo, cabe señalar que, en la mayoría de casos, las herramientas con que se trabaja se enmarcan en planteamientos unidireccionales y, además, se constata la carencia de pruebas que trabajen la competencia parental a partir de situaciones específicas y contextos concretos. Así pues, se hace necesario un enfoque más global y actualizado que integra aspectos tan relevantes como la responsividad y adaptación al rol parental, yendo más allá de la mera detección y respuesta a necesidades.

A partir de un análisis crítico de la revisión de los instrumentos evidenciamos la necesidad de plantear el diseño de un instrumento que parta desde el constructo teórico defendido en líneas anteriores. El objetivo principal de este artículo es el diseño de un instrumento ad hoc para el análisis de la competencia parental en las etapas de Educación Infantil y Primaria.

Para llevar a cabo este objetivo hemos realizado una revisión de la literatura científica existente y analizado los diferentes instrumentos que valoran aspectos de la competencia parental, con el fin de diseñar un instrumento que se adecue a lo que desde nuestra aportación supone y significa competencia parental.

Método

El estudio se ha basado en una metodología cuantitativa con un diseño transversal, debido al carácter dinámico que tiene el contexto familiar y la individualidad del sujeto. El muestreo ha sido no probabilístico y se centra en el proceso de validación de contenido y de constructo con todo el trabajo de revisión y valoración del grupo de expertos junto con el proceso del análisis métrico de la escala que se aporta como propuesta.

Muestra

Para realizar el estudio hemos seleccionado tres centros educativos de diferente titularidad (público y concertado) de Educación Infantil y Primaria de la provincia de Valencia. La muestra se compone por un total de 924 familias. Sin embargo, es de interés señalar que el cuestionario fue cumplimentado adecuadamente por un total de 414 familias, tal y como se expone en la tabla 2.

Tabla 2
Muestra del estudio

CENTRO	N Total	N Real	N (no responde o se descarta)
CEIP público 1	325	194	131
CEIP público 2	396	128	268
CEIP concertado	203	92	111

Fuente: Blanco (2016).

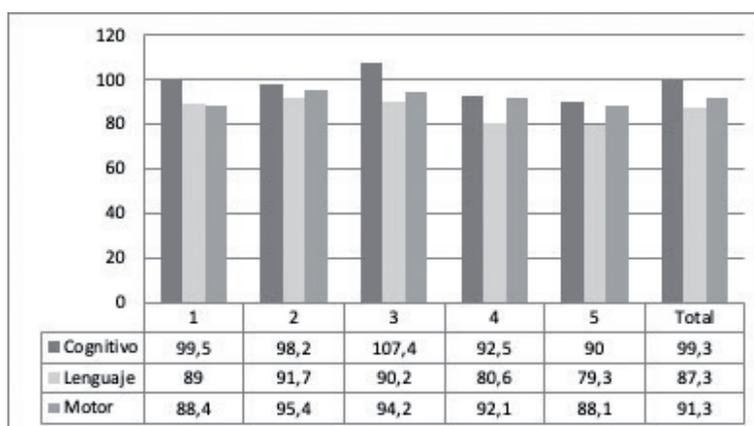


Figura 1. Distribución porcentual de la muestra según el centro.

Análisis métrico

En el proceso de construcción del instrumento nos ceñimos a un diseño de validación de pruebas (Gronlund y Linn, 1990; Jornet, Suárez y Pérez, 2000). Asimismo, contamos con las opiniones, ideas y la experiencia aportada por diferentes agentes: profesorado y personal especializado en temas relacionados con familia. Posteriormente, estas personas pasaron a formar parte del grupo de 13 expertos.

En un primer momento, nuestro instrumento estaba formado por 99 ítems que se agrupaban en dimensiones² y subdimensiones³. A partir de dicha propuesta, se solicitó a los jueces expertos que analizaran la adecuación y validez tomando en consideración los criterios que a continuación se detallan:

- **Univocidad:** exactitud a la hora de formular el ítem; sólo es posible comprender cada ítem de un modo concreto.
- **Ubicación:** se valora si es correcta la asignación de cada ítem a la dimensión en que se enmarque.
- **Inteligibilidad:** comprensión de cada ítem por parte de las personas a las que se dirige.
- **Validez:** adecuación del ítem al objeto de estudio.

Con el fin de orientar la labor de los expertos, se les facilitó una escala de valoración: 1 significaba nada, 2 poco, 3 bastante, 4 mucho y 5 totalmente. Tras recoger las valoraciones se realizó un análisis para cada criterio de los señalados anteriormente.

Validez de contenido

Para analizar este aspecto realizamos dos tipos de análisis. Por una parte, hallamos estadísticos descriptivos de cada uno de los ítems donde calculamos el valor mínimo, máximo, la media y desviación típica y, por otra parte, se halló el coeficiente de variación, para comprobar el grado de variabilidad de las respuestas.

Así, se estimó necesario analizar las puntuaciones medias obtenidas, a fin de determinar si los ítems con las valoraciones más altas por parte de los expertos formarían parte del instrumento, puesto que aquellas que

² Entendemos por dimensión los aspectos centrales de la competencia parental.

³ Entendemos por subdimensión los aspectos que integran cada dimensión.

asumían puntuaciones bajas serían o bien modificadas o eliminadas del mismo.

De este modo, en función de la escala de valoración de los expertos, los ítems con una puntuación entre 4 ó 5, dentro de los valores estimados para cada criterio a evaluar, se mantenían tal y como habían sido redactados, a la vez que dentro de la dimensión y subdimensión en la que se encontraban. Los ítems con un valor entre 3,70 y 3,99 fueron modificados, atendiendo a cada criterio, mientras que los ítems que tenían una media inferior a 3,70 fueron eliminados. Asimismo, también se suprimieron los ítems que tenían medias superiores a 3,70 pero que su coeficiente de variación era superior a 31%, debido a la falta de homogeneidad en la respuesta de los expertos.

Depuración de los ítems

Tras calcular el coeficiente de variación y la media de los 99 ítems analizados en relación con la univocidad, ubicación, inteligibilidad y validez, se procedió a depurar el instrumento. De este modo, se reestructuró la prueba inicial (se eliminaron 26 ítems y reformularon 6). El instrumento definitivo⁴ quedó configurado por 69 preguntas:

- Preguntas referidas a características sociodemográficas relacionadas con la figura parental encuestada y relativas al menor (integra los ítems del 1 al 9, ambos inclusive).
- Preguntas referidas al menor, respecto a su cuidado diario, necesidades educativas especiales, problemas de salud, estado emocional del niño, autonomía, ejercicio físico, higiene y alimentación (integra los ítems del 10 al 17, ambos inclusive).

A su vez, también integra diferentes ítems referentes a las dimensiones o áreas presentadas en la tabla 1. La primera dimensión, referida a las necesidades de Cuidado y protección (atención médica, salud y protección de riesgos), cuenta con un total de 4 ítems; la segunda dimensión, Relación educativa (identidad, autonomía, transmisión de valores, comunicación, autoridad, apoyos y reconocimiento, expectativas y relación familia-escuela), consta de un total de 18 ítems; la tercera dimensión Socioafectiva y apego (desarrollo socioafectivo, comunicación afectiva, resolución de conflictos, habilidades de y para la vida, contex-

⁴ Se puede consultar el cuestionario en el siguiente enlace: <https://bit.ly/2ODn2M6>

to emocional, apego seguro y protección y resiliencia) integra un total de 15 ítems y la cuarta dimensión Adaptativa y responsividad parental (aceptación y reconocimiento, flexibilidad y adaptación a cambios normativos y paranormativos, autopercepción del rol parental, eficiencia económica, satisfacción personal y acuerdos familiares) consta de un total de 13 ítems.

Por último, se incluye una pregunta que alude a los valores que consideran más importante transmitir a sus hijos (ítem 40) y se plantean diferentes situaciones donde el progenitor debe responder señalando la opción que más se ajuste a su estilo educativo (ítem 69).

Análisis de fiabilidad de la Escala de Competencia Parental

A continuación, se analiza la fiabilidad de esta escala a partir de la interpretación del coeficiente del alfa de Cronbach y la correlación ítem-total. El coeficiente de alfa mide hasta qué punto el ítem planteado contribuye a la medición del rasgo que se pretende medir (Díaz, 1993). En este sentido, George y Mallery (1995) establecen que por debajo de 0,5 el alfa de Cronbach muestra un nivel de fiabilidad no aceptable, un valor entre 0,5 y 0,6 se podría considerar pobre, entre 0,6 y 0,7 sería un nivel cuestionable, entre 0,7 y 0,8 aceptable, entre 0,8 y 0,9 bueno y un valor superior a 0,9 sería excelente. Siguiendo la clasificación de dichos autores se puede afirmar que la fiabilidad es muy alta, con un valor de 0,914.

Cuando observamos la correlación de cada ítem con el total (Coeficiente de Homogeneidad) estamos comprobando si el ítem tiene la misma tendencia de medida que el total de la Escala. De los datos obtenidos (ver tabla 3), se puede observar que la mayoría de los ítems presentan una correlación ítem-total aceptable y su eliminación no implica cambios significativos en la fiabilidad global de la escala.

No obstante, se decidió eliminar del análisis los siguientes ítems por presentar una correlación ítem-total reducida ($<0,3$) o contribuir al incremento del alfa de Cronbach, ítem: 18, 19, 39, 41, 52, 62, 64 y 68. De este modo, la escala de competencia parental definitiva quedará compuesta por 42 ítems que serán sometidos a un análisis factorial exploratorio y confirmatorio para contrastar la validez de la escala.

Tabla 3

Análisis de fiabilidad general de la escala de competencia parental

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 18	224.45	180.44	.138	.914
Ítem 19	224.48	179.56	.243	.914
Ítem 20	224.56	176.93	.422	.913
Ítem 21	224.50	178.18	.370	.913
Ítem 22	224.70	175.41	.423	.913
Ítem 23	224.98	172.75	.466	.912
Ítem 24	224.83	172.86	.514	.912
Ítem 25	224.98	172.82	.431	.912
Ítem 26	224.92	174.18	.385	.913
Ítem 27	224.79	175.57	.356	.913
Ítem 28	224.58	176.26	.451	.913
Ítem 29	225.00	170.94	.504	.912
Ítem 30	224.75	173.14	.543	.912
Ítem 31	224.71	174.41	.449	.912
Ítem 32	224.76	174.63	.471	.912
Ítem 33	224.65	175.33	.433	.913
Ítem 34	224.69	173.59	.554	.912
Ítem 35	224.54	176.70	.477	.913
Ítem 36	224.68	175.66	.388	.913
Ítem 37	225.02	172.70	.369	.913
Ítem 38	224.94	174.20	.324	.914
Ítem 39	224.79	175.15	.280	.914
Ítem 41	224.96	176.59	.229	.915
Ítem 42	225.00	173.65	.380	.913
Ítem 43	224.78	175.55	.337	.913
Ítem 44	224.68	174.89	.485	.912
Ítem 45	224.61	176.03	.436	.913
Ítem 46	224.79	174.38	.420	.913
Ítem 47	225.08	171.11	.404	.913
Ítem 48	224.75	172.54	.482	.912
Ítem 49	225.07	168.76	.654	.910
Ítem 50	224.69	176.25	.301	.914
Ítem 51	224.66	175.20	.443	.912
Ítem 52	224.63	177.98	.203	.914

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 53	224.84	175.13	.328	.913
Ítem 54	224.98	171.35	.569	.911
Ítem 55	225.03	172.84	.448	.912
Ítem 56	224.61	175.48	.492	.912
Ítem 57	225.18	170.84	.555	.911
Ítem 58	224.94	171.35	.586	.911
Ítem 59	224.83	172.22	.574	.911
Ítem 60	224.71	174.71	.448	.912
Ítem 61	224.88	174.18	.415	.913
Ítem 62	224.98	175.73	.249	.915
Ítem 63	224.89	172.60	.512	.912
Ítem 64	225.40	170.96	.317	.915
Ítem 65	225.13	172.89	.442	.912
Ítem 66	224.62	176.51	.377	.913
Ítem 67	224.91	170.64	.498	.912
Ítem 68	225.61	170.43	.329	.915

Fuente: Blanco (2016).

Análisis de resultados

Análisis factorial exploratorio

Para conocer el agrupamiento de los ítems en diversos factores se realizó un análisis factorial exploratorio inicial a partir de los 42 ítems. Dicho análisis se llevó a cabo bajo el método de extracción de componentes principales y posterior rotación Oblimin, con el cálculo previo al análisis, de la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett. La puntuación fijada para establecer el número de factores parte de un autovalor fue $>$ de 1, aplicándose esta a cada constructo. De esta forma, se eliminaron aquellos ítems con valores factoriales inferiores a 0,30.

En este sentido, un primer análisis factorial exploratorio con los 42 ítems permitió reducir la escala a diez factores, con autovalores mayores que uno, permitiendo explicar un 54,60% de la varianza. El índice KMO evidenció un valor de ,894 y el test de Bartlett resultó estadísticamente

significativo ($p < ,001$). Pese a ello, se eliminó el ítem número 65 “me considero un buen/a padre/madre” cuya carga factorial resultó inferior a 0,3.

Tras llevar a cabo dicho ajuste, se realizó un segundo análisis factorial que permitió extraer once factores a partir de los 41 ítems restantes, explicando el 57,92% de la varianza total. El primero de ellos satisface por sí mismo el 25,14% del total explicado. El resto de los factores presentan explicaciones que se encuentran entre un 7,46% (corresponde al segundo factor), hasta un 4,21% (correspondiente al factor 11). Así pues, se concibe que en términos generales todas las dimensiones/factores presentan un suficiente nivel de explicación de varianza, como se observa en la tabla 4.

El índice KMO del segundo análisis señaló un valor de ,897 y el test de Bartlett fue estadísticamente significativo ($p < ,001$). Dichos resultados, propios del análisis factorial exploratorio, se encuentran reflejados en la tabla 5. A su vez, la fiabilidad para el conjunto de la escala reflejó un alfa de Cronbach de ,92, mostrando este una elevada consistencia interna.

Tabla 4

Contribuciones (%) a la explicación de la varianza (total y explicada) por los factores resultantes

FACTOR	1	2	3	4
1	25.14	25.14	43.40	43.40
2	4.32	29.46	7.46	50.86
3	4.02	33.48	6.94	57.80
4	3.83	37.31	6.61	64.41
5	3.59	40.90	6.20	70.61
6	3.38	44.28	5.83	76.44
7	3.01	47.29	5.20	81.64
8	2.90	50.19	5.01	86.65
9	2.68	52.87	4.63	91.28
10	2.59	55.46	4.47	95.75
11	2.46	57.92	4.21	100.00

Nota. 1. Explicación de la varianza total. 2. Explicación acumulada de la varianza total. 3. Varianza explicada en el espacio n-factorial. 4. Varianza explicada acumulada en el espacio n-factorial.

Fuente: Blanco (2016).

A continuación, en la tabla 5, se muestran aquellos ítems que componen cada factor, al igual que la varianza explicada para cada una de las dimensiones.

Tabla 5

Análisis factorial exploratorio de la escala de competencia parental

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	Com.
Factor 1												
Ítem 58	.694	.033	.025	-.153	-.033	.162	-.069	-.081	.096	.064	.058	.653
Ítem 54	.623	-.067	-.008	.053	-.084	.148	-.010	.163	.122	.054	-.044	.609
Ítem 23	.598	.129	-.077	-.062	.084	.025	.188	.083	-.066	-.063	-.025	.493
Ítem 22	.530	-.104	-.055	.022	.113	.049	-.062	.095	.041	-.315	.214	.533
Ítem 57	.526	-.086	.146	-.106	.004	.069	.235	-.060	.063	.120	.068	.527
Ítem 45	.425	.321	.134	.116	-.082	-.172	-.086	.171	.183	.071	-.048	.514
Ítem 56	.398	.003	.122	-.041	-.036	.052	.002	.190	-.063	-.152	.125	.423
Factor 2												
Ítem 21	.032	.749	.022	.023	-.013	.036	.078	.209	-.153	-.046	.140	.684
Ítem 31	-.056	.355	-.045	-.245	-.222	.172	-.069	.031	.281	-.169	-.029	.531
Factor 3												
Ítem 50	-.084	.136	.868	.028	.025	.039	.070	.025	-.174	.070	-.121	.746
Ítem 51	.035	-.253	.725	-.170	.028	.044	-.019	.009	.083	-.063	.081	.677
Factor 4												
Ítem 61	-.057	-.100	.046	-.722	-.121	.043	.037	.147	.030	.042	.048	.641
Ítem 60	.159	.048	.121	-.643	-.043	-.035	.038	-.041	.116	-.042	.003	.586
Ítem 59	.064	.132	.228	-.314	-.124	.261	-.155	.028	.204	-.050	.091	.544
Factor 5												
Ítem 26	.003	.079	-.091	-.097	-.720	.044	-.045	-.041	.009	-.036	.111	.581
Ítem 25	-.050	.012	.062	-.081	-.713	.057	.020	-.003	.048	-.011	.031	.589
Ítem 27	.040	-.168	.241	.378	-.406	-.127	.069	.247	.069	-.104	.156	.568
Ítem 24	.379	.113	.103	-.074	-.392	-.052	.125	.012	-.063	-.175	-.145	.557
Factor 6												
Ítem 48	.144	.029	.020	-.063	.121	.752	.055	.058	-.007	-.022	-.059	.667
Ítem 47	.037	-.050	-.008	.004	-.101	.727	.045	.002	-.030	-.070	-.041	.588
Ítem 38	-.121	.157	.169	.089	.059	.460	.034	.063	.197	.286	.216	.499
Factor 7												
Ítem 37	.028	.138	.063	.023	.054	.116	.679	-.053	.035	.069	.078	.567
Ítem 36	.033	-.108	.108	.040	.195	.008	.609	.031	.220	-.248	.044	.580
Ítem 42	.040	.002	-.065	-.172	-.303	.046	.519	.014	-.072	.297	.085	.559
Ítem 46	.073	-.001	.083	-.159	-.242	-.006	.382	.172	-.006	-.125	-.311	.497
Factor 8												
Ítem 35	.043	.148	.061	-.188	.216	-.050	-.071	.719	.094	.003	.060	.657
Ítem 33	-.044	.039	-.013	.073	-.093	.263	.108	.626	-.025	-.103	-.129	.588
Ítem 44	.179	.148	.156	-.025	-.061	-.014	-.107	.568	.094	.125	-.058	.570
Ítem 34	.034	-.039	-.064	.082	-.051	.154	.356	.526	.101	-.126	.050	.642

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	Com.
Factor 9												
Ítem 43	-.048	-.172	-.127	-.164	.093	.009	.075	.191	.709	-.036	.031	.607
Ítem 29	.302	.050	.140	.060	-.110	-.002	.090	-.070	.579	.098	-.145	.618
Ítem 30	.074	.329	-.081	-.096	-.221	.111	.132	-.055	.456	-.086	-.063	.613
Factor 10												
Ítem 28	.206	.106	-.081	.031	-.252	.047	.073	.191	-.019	-.491	-.001	.576
Ítem 32	-.085	.058	.158	-.013	-.301	.099	.028	.016	.194	-.453	.030	.505
Ítem 55	.252	-.123	.156	.114	-.270	-.051	.067	.172	.203	.370	.189	.561
Factor 11												
Ítem 66	-.008	.222	.001	-.059	-.126	-.134	.308	-.033	-.008	.065	.636	.619
Ítem 53	.221	-.225	-.013	-.060	-.110	.283	-.063	.029	-.168	-.012	.492	.541
Ítem 63	.095	-.156	-.043	-.252	-.167	-.048	-.054	.387	-.046	.010	.454	.607
Ítem 20	.039	.120	.179	.128	-.136	.160	.002	-.139	.240	-.171	.371	.457
Ítem 67	.108	.162	.318	-.232	.157	-.111	.089	.018	.019	-.282	.339	.542
Autovalor	4.38											
Varianza explicada (%)	25.14	4.32	4.02	3.83	3.59	3.38	3.01	2.90	2.68	2.59	2.44	
Número de ítems	7	2	2	3	4	4	4	4	3	3	5	

Nota. Com.=Comunalidad; Método de extracción: Análisis de componentes principales; Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser; La rotación ha convergido en 41 iteraciones.

Fuente: Blanco (2016).

Análisis factorial confirmatorio

La validez interna de la escala se analizó mediante la aplicación de diversos análisis factoriales confirmatorios que ratificaron la estructura factorial propuesta. La estimación del modelo se desarrolló a través del método Robusto de Estimación de Máxima Verosimilitud (MLR) a fin de corregir la falta de normalidad multivariante, mediante la utilización de estadísticos como el χ^2 de Satorra Bentler (Chou, Bentler y Satorra, 1991). Se calculó el coeficiente de Mardia a causa de la ausencia de normalidad, advirtiendo que superaba el punto de corte de 5 (511.01).

El modelo con los 41 ítems5 iniciales distribuidos en los once factores propuestos por el análisis factorial exploratorio, no mostró un buen ajuste, tal y como se señala en la tabla 5. Con el fin de mejorar la estimación del modelo, se suprimieron los ítems que indicaban una carga factorial reducida y valores residuales estandarizados elevados (<,20).

5 Recordar al lector que en el análisis factorial exploratorio se descartó un ítem al presentar una carga factorial inferior a 0,3.

Asimismo, se suprimieron los factores 2, 7, 10 y 11, ya que los ítems presentaban cargas factoriales reducidas ($<0,5$). En relación a ello, se eliminaron los siguientes ítems del resto de factores:

- Factor 1: ítems 22 y 45.
- Factor 5: ítem 27.
- Factor 6: ítem 38.
- Factor 9: ítem 43.

De este modo, el modelo que mejor se ajusta a los datos recabados se integra de 22 ítems agrupados en siete dimensiones:

- Factor 1 de aceptación de la individualidad del menor, compuesto por los ítems 22, 54, 56, 57 y 58.
- Factor 3 de tiempo compartido en familia, está integrado por los ítems 50 y 51.
- Factor 4 de responsabilidad y percepción parental formado por los ítems 59, 60 y 61.
- Factor 5 de transmisión de valores, recoge la información contenida en los ítems 24, 25 y 26.
- Factor 6 apoyos hacia el menor, compuesto de los ítems 47, 48 y 49.
- Factor 8 de actitudes parentales positivas integrado por los ítems 33, 34, 35 y 44.
- Factor 9 de comunicación y expresión afectiva, integrado por los ítems 29 y 30.

En la tabla 6, se presentan los principales indicadores de bondad de ajuste para determinar el ajuste de los AFC para la muestra consultada. El modelo definitivo presenta un chi-cuadrado significativo ($S-B 2 = 270.37$; $df = 188$; $p <,01$) y un valor del chi-cuadrado normalizado ($2/df = 1,90$) que señala un buen ajuste, debido a que obtiene una puntuación inferior a cinco (Bollen, 1989; Byrne, 1989; Carmines y McIver, 1981).

El Error de Aproximación Cuadrático Medio (RMSEA) obtuvo un valor de ,034, cumpliendo así con los criterios mínimos de ajuste aceptable (igual o inferior a 0,08; Browne y Cudeck, 1993).

Con ello, el resto de índices señalan un buen ajuste del modelo, ya que los valores son superiores a ,90 (Maccallum y Austin, 2000): el Índice de Ajuste No Normado (NNFI = ,94), el Índice de Ajuste Comparado (CFI = ,95) y el Índice de Ajuste Incremental (IFI = ,95).

Tabla 6
Índices de bondad de ajuste modelos

Modelo	S-B χ^2	gl	χ^2 /gl	RMSEA (IC)	CFI	NNFI	IFI
11 factores, 41 ítems	1002.49	724	1,81	.033 (.028-.038)	.89	.88	.90
10 factores, 38 ítems	864.97	620	1,83	.033 (.028-.038)	.90	.89	.90
9 factores, 34 ítems	695.27	491	1,88	.034 (.028-.040)	.91	.89	.91
8 factores, 32 ítems	608.46	436	1,85	.033 (.027-.039)	.92	.91	.92
7 factores, 27 ítems	424.26	303	1.82	.033 (.025-.040)	.94	.93	.94
7 factores, 22 ítems	270.37	188	1.90	.034 (.024-.043)	.95	.94	.95

Nota. gl= grados de libertad; S-B=Satorra Bentler; RMSEA = Error de Aproximación Cuadrático Medio; IC=Intervalo de confianza del RMSEA; CFI = Índice de Ajuste Comparado; NNFI = Índice de Ajuste No Normado; IFI = Índice de Ajuste Incremental. Fuente: Blanco (2016).

En último lugar, la validez de constructo se contrastó a través del análisis de la validez convergente y discriminante. Por un lado, la validez convergente se mostró adecuada, ya que los ítems de la escala se mantienen significativamente correlacionados con las variables latentes que pretenden medir. En todos los casos los valores de t para las variables oscilaron desde 5,10 hasta 10,44 ($t > 1,96$), siendo estos significativos en el nivel de ,05. Por otro lado, las cargas de cada factor promedio son superiores a ,60 (Kline, 2005) en la mayoría de indicadores, a excepción de los ítems que se presentan a continuación: el ítem 23 ($\lambda = ,54$), el ítem 56 ($\lambda = ,58$), el ítem 50 ($\lambda = ,51$), el ítem 61 ($\lambda = ,56$), el ítem 26 ($\lambda = ,56$), el ítem 47 ($\lambda = ,54$) y el ítem 35 ($\lambda = ,59$), pese a que en la mayoría de casos presentan valores cercanos a ,60.

Tabla 7
Resultados del análisis factorial confirmatorio

Ítems	Factor	Carga factorial	α	FC	AVE
	<i>Factor 1. Aceptación de la individualidad del menor</i>		.75	.77	.40
23	Le hago ver sus habilidades más que sus debilidades.	.54			
54	Intento ponerme en el lugar del/a niño/a y entender cómo se puede sentir.	.70			

La Competencia Parental en las etapas de Educación Infantil y Primaria: Diseño y Validación de un Instrumento

MARÍA ÁNGELES BLANCO PORTILLO, PAZ CÁNOVAS LEONHARDT, PIEDAD SAHUQUILLO MATEO, AMPARO PÉREZ CARBONELL Y VERÓNICA RIQUELME SOTO

Ítems	Factor	Carga factorial	α	FC	AVE
56	Valoro su esfuerzo.	.58			
57	Acepto las cosas que les gustan aunque no me gusten a mí.	.63			
58	Me adapto a él/ella cuando la situación lo requiere.	.71			
<i>Factor 3. Tiempo compartido en familia</i>			.62	.68	.54
50	Celebramos en familia todos los acontecimientos importantes.	.51			
51	Compartimos el tiempo que podemos en familia.	.90			
<i>Factor 4. Responsabilidad y percepción parental</i>			.67	.68	.41
59	Me pongo al día sobre los temas de interés que le afectan.	.71			
60	Soy consciente de que las necesidades que tiene cambian según crece.	.65			
61	Soy consciente de mis fallos y fortalezas como padre/madre.	.56			
<i>Factor 5. Transmisión de valores</i>			.66	.64	.37
24	Induzco al/a niño/a a buscar soluciones ante una dificultad.	.66			
25	Le doy tareas a razón de su edad y capacidad.	.60			
26	Le motivo para que haga sus cosas sin mi ayuda.	.56			
<i>Factor 6. Apoyos hacia el menor</i>			.66	.68	.41
47	Pido y busco ayuda externa cuando él/ella lo necesita.	.54			
48	Le enseño a que busque ayuda cuando lo necesite.	.61			
49	Le muestro diferentes formas de alcanzar lo que quiere	.76			
<i>Factor 8. Actitudes parentales positivas</i>			.73	.74	.42
33	Le felicito cada vez que hace una cosa bien.	.64			
34	Le apoyo cuando me necesita.	.72			
35	Le animo en todo aquello que le gusta.	.59			
44	Le escucho cuando necesita contarme algo.	.64			
<i>Factor 9. Comunicación y expresión afectiva</i>			.63	.65	.48
29	Hablo con él/ella sobre cómo nos ha ido el día.	.65			
30	Dialogo con él/ella sobre las consecuencias de sus actos.	.73			

Nota. α =alfa de Cronbach; FC=Fiabilidad compuesta; AVE=Varianza media extraída.

Fuente: Blanco (2016).

La fiabilidad de la estructura factorial definitiva se realizó mediante el uso de tres indicadores, tal y como se muestra en la tabla 7, siendo estos: el alfa de Cronbach, fiabilidad compuesta (FC) y la varianza media extraída (AVE).

Como se observa en la tabla 7, tanto los coeficientes del alfa de Cronbach, como los de la FC para cada factor, se encuentran entre ,62 y ,77, siendo superiores o próximos al criterio recomendado ($>,70$; Hair, Black, Babin, Anderson y Tatham, 2006). Sin embargo, los valores de la AVE oscilaron entre .37 y .54, siendo solo superior en el factor 2 al punto de corte recomendado ($>,50$; Fornell y Larcker, 1981).

Tabla 8

Matriz de correlaciones interfactorial de la escala de competencia parental

	F1	F3	F4	F5	F6	F8	F9
F1	0.63						
F3	.304**	0.73					
F4	.504**	.319**	0.64				
F5	.458**	.208**	.399**	0.61			
F6	.542**	.225**	.457**	.420**	0.64		
F8	.535**	.288**	.396**	.384**	.459**	0.65	
F9	.477**	.248**	.384**	.451**	.374**	.367**	0.69

Nota. ** $p \leq 0,01$; en la diagonal se muestran los valores de la raíz del AVE para cada factor. Fuente: Blanco (2016).

La validez discriminante fue comprobada a partir de las correlaciones entre los diferentes factores inferiores a ,85 (Kline, 2005), cumpliéndose dicho criterio, tal y como se muestra en la tabla 8. Otro de los criterios empleados fue comprobar si la raíz cuadrada del AVE era superior a la correlación entre pares de factores (Fornell y Larcker, 1981), cumpliéndose dicho criterio para todas las dimensiones (ver tabla 7). Todo ello evidencia que los resultados presentan una adecuada validez discriminante.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia la pertinencia de haber incluido en nuestro estudio dos dimensiones altamente relevantes, como son el apego y el ejercicio parental desde la responsividad. Sin

duda, esto ha permitido analizar nuestro objeto de estudio desde un enfoque más global e integrador, al tiempo que ha posibilitado superar carencias detectadas en otros instrumentos. En este sentido, el diseño del instrumento responde a la inexistencia de otros que permitiesen realizar un análisis exhaustivo desde la perspectiva epistemológica en que se enmarca nuestro trabajo.

Son muchos los instrumentos centrados en las debilidades de los padres y madres, al igual que en el grado de riesgo que presenta la infancia y adolescencia en relación a la educación que puedan estar recibiendo por parte de algunos adultos; no dando respuesta a la complejidad de la competencia parental. Cabe señalar que gran parte de dichas herramientas son de ámbito internacional, señalando que cuando estas han sido adaptadas a nuestro país han evidenciado limitaciones de diversa índole, metodológicas, psicométricas, entre otras.

El análisis de fiabilidad y validez del instrumento se realizó a partir de un análisis métrico la calidad técnica del mismo, afirmando que la validez resulta adecuada para la población estudiada, pero la fiabilidad compuesta y la varianza extraída de algunos factores/dimensiones presenta ciertos indicadores por debajo de 0,7 y 0,5. Es por ello que algunos factores no mostraron una adecuada fiabilidad.

Con el objeto de mejorar la estimación del modelo realizado, se eliminaron los factores con cargas factoriales reducidas, obteniendo 22 ítems agrupados en siete dimensiones. Por otra parte, se ha analizado la validez de constructo a través del análisis de la validez convergente y discriminante. La validez convergente fue significativa a nivel de ,05 y la validez discriminante ha confirmado que todas las dimensiones tenían valores inferiores a ,85 por lo que presenta una adecuada validez discriminante.

Atendiendo a los análisis realizados, podemos concluir que la contribución de nuestro trabajo es positiva para valorar la competencia parental en las etapas de Educación Infantil y Primaria, si bien hemos de reconocer las limitaciones del instrumento en cuanto a su aplicación en otras familias cuyos hijos se encuentren en otro nivel educativo. Es nuestro propósito continuar profundizando en esta línea con el fin de crear instrumentos adaptados a realidades concretas.

Referencias

- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos en la infancia*. Parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Bayot, A., Hernández, J.V. y De Julián, L.F. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECP-p). *Relieve*, 2, 113-126. Recuperado de: <https://bit.ly/2CEYkX0>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 10, 61-82. Recuperado de: <https://bit.ly/1tkJ8GV>
- Blanco, M.A. (2016). Análisis de la competencia parental en las etapas de educación infantil y primaria: diseño de un instrumento. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: John Wiley & Sons.
- Browne, M. W. y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Byrne, B. (1989). *A primer of LISREL: Basic applications and programming for confirmatory factor analytic models*. New York: Springer-Verlag Publishing.
- Cánovas, P. & Sahuquillo, P. (2011). *El desarrollo de competencias parentales como factor de resiliencia*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Familias/122.pdf>
- Carmines, E. y McIver, J. (1981). Analyzing models with unobserved variables: Analysis of covariance structures. In Bohrnstedt, G. and Borgatta, E. (Eds.). *Social Measurement: Current Issues* (65-115). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Chou, C.P., Bentler, P.M. y Satorra, A. (1991). Scaled test statistics and robust standard errors for non-normal data in covariance structure analysis: a Monte Carlo study. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 2, 347-357. Recuperado de: <https://bit.ly/2TBzH3a>
- Díaz, J.V. (1993). *Teoría de los tests. Psicometría II: clásica y de las respuestas al ítem*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Fornell, C., y Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 1, 39-50. Recuperado de: <https://bit.ly/2JEbGZh>
- George, D. y Mallery, P. (1995). *SPSS/PC + Step by: A Simple Guide and Reference*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Gronlund, N.E. y Linn, R.L. (1990). *Student Exercise Manual for Measurement and Evaluation in Teaching*. New York: Macmillan.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., & Tatham, R.L. (2006). *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Pearson.
- Jornet, J.M., Suárez, J.M. y Pérez, A. (2000). La validez en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 2, 341-356. Recuperado de: <https://bit.ly/2Wm182q>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Mac Callum, R. y Austin, J. (2000). Applications of Structural Equation Modeling in

La Competencia Parental en las etapas de Educación Infantil y Primaria: Diseño y Validación de un Instrumento

MARÍA ÁNGELES BLANCO PORTILLO, PAZ CÁNOVAS LEONHARDT, PIEDAD SAHUQUILLO MATEO, AMPARO PÉREZ CARBONELL Y VERÓNICA RIQUELME SOTO

- Psychological Research. *Annual Review of Psychology*. 51, 201-226. Recuperado de: <https://bit.ly/2utOTF8>
- Masten, A.S. y Curtis, W.J. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation and development. *Development and Psychopathology*, 3, 529-550. Recuperado de: <https://bit.ly/2FzAAp3>
- Masten, A. y Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1, 13-27. Recuperado de: <https://bit.ly/2HX09lg>
- Pereda, S. y Berrocal, F. (2001). *Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Repetto, E. (2003). La competencia emocional e intervenciones para su desarrollo. En E. Repetto (Ed.). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Madrid: UNED.
- Repetto, E., Pena M., Mudarra, M.J. y Uribarri, M. (2007). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de Educación Secundaria en contextos multiculturales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5, 159-178. Recuperado de: <https://bit.ly/2Wm5834>
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Byrne, S., Rodríguez, B., Martín, J.C., Rodríguez, G. y Pérez, L. (2008). *Programa Crecer Felices en Familia: programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. y Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 2, 113-120. Recuperado de: <https://bit.ly/2UW6wce>
- Roe, R. (2003). What makes a competent psychologist? *European Psychologist*, 3, 192-202. Recuperado de: <https://bit.ly/2U21tdp>
- Rutter, M. (2007). Resilience, competence and coping. *Child Abuse and Neglect*, 3, 205-209. Recuperado de: <https://bit.ly/2TxIPqi>
- Tejada, J. y Navío, A. (2004). El desarrollo y la gestión de las competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2, 1-15. Recuperado de: <https://bit.ly/2HSVdhh>
- Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2, 2-31. Recuperado de: <https://bit.ly/2HNdD3f>
- Vázquez, N., Molina, M.C., Ramos, P. y Artazcoz, L. (2016). Validación de un instrumento en español para medir habilidades parentales promovidas en una intervención de educación parental. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 2, 30-47. Recuperado de: <https://bit.ly/2LzFwtM>
- Wilcox, M.J., Kauni, T. y Caswell, S. (1990). Partner sensitivity to communication behaviour of young children with developmental disabilities. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 4, 679-693. Recuperado de: <https://bit.ly/2Fyf3Nw>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Grao: Barcelona.

